

„So jemandem wie uns glaubt man nicht“

**Arbeitstitel: Jugendliche als Teilnehmer im Verhandlungsraum
„Hilfeplangespräch“**

**Über die (Un-) Möglichkeit der Mobilisierung
gebrauchswerthaltiger Hilfen durch Jugendliche selbst**

Eine qualitative Studie

Diplomarbeit
im Fachbereich Erziehungswissenschaften
der Johann-Wolfgang-Goethe Universität Frankfurt am Main

Eingereicht von

Linda Hörter
Humboldtstr. 55A
63069 Offenbach/M

Gutachterin: Prof. Dr. Helga Cremer-Schäfer

Abgabetermin: 04. 02. 2010

|

„Es gibt freilich noch eine weitere Rechtfertigung der Grundhaltung des Verstehenswollens: Ihre auch praktische Bedeutung liegt darin, dass man ohne zu verstehen, nicht (politisch) handeln kann, speziell dann nicht, wenn man wenig Macht hat.“ (Steinert 1977)

R: *„[.]Dann kam die Polizei, die ham mich dann erstmal mitgeholt und ich hab' dann gefragt: „Wem glaubt ihr mehr?“ Weil dann hab' ich mich echt so gefühlt: äh (..) „Glaubt ihr mehr einem, der Jura studiert hat oder ein' Kind, das aus der Klapse kommt?“ Ralf 17 Jahre (Z. 450 – 452)*

An dieser Stelle möchte ich mich ganz besonders bei den Jugendlichen bedanken, die ihre Zeit für ein Interview zur Verfügung gestellt haben und ohne deren Bereitschaft und Unterstützung diese Arbeit nicht zustande gekommen wäre. Ihre namentliche Nennung ist aus Gründen der Anonymitätswahrung nicht möglich. Mein besonderer Dank gilt auch Frau Prof. Dr. Helga Cremer-Schäfer für ihre Beratung, Unterstützung und positive Ermunterung insbesondere in den schwierigen Phasen des reflexiven Forschungsprozesses. Des Weiteren möchte ich mich bei meiner Freundin Dagmar P. bedanken, die die mühevollen Arbeit des Korrekturlesens (und das „Kommasäckchen“) übernommen hat. Bedanken möchte ich mich auch bei all den Menschen, die diese Arbeit ermöglicht und mich darin unterstützt haben.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Auf den ersten Blick	4
2. Die Institutionalisierung des Hilfeplangespraches zwischen Demokratisierung und Rationalisierung der Jugendhilfe	8
Grundlagen	
3. Eine Rekonstruktion der Perspektiven auf das Thema Hilfeplangespräch	14
3.1 Perspektive der Wissenschaft und ihre Darstellungen	16
3.2 Perspektive der AdressatInnen und ihre Darstellungen	26
3.3 Perspektive der Professionellen und ihre Darstellungen	33
4. Die Theoretische „Brille“	41
4.1 Die sozialpädagogischer Nutzerforschung	41
4.2 der Interaktionismus und seine Denkströmungen	46
4.3 Die Etikettierungsperspektive	50
Empirischer Teil	
5. Perspektive jugendlicher Teilnehmer auf das Hilfeplangespräch	55
5.1 Das Interview als soziale Situation	55
5.2. Wege in ein Hilfeplangespräch	64
Das „Familiäre“	64
Der Weg durch die Institutionen: „Ich war schon überall“	70
5.3 Jugendliche berichten von ihren Erfahrungen: was in einem Hilfeplangespräch „passiert“	78
5.4 Jugendliche erzählen wie man übereinander redet: Wenn „zwei Welten“ aufeinandertreffen	87
5.5 Strategien zur Bearbeitung der Situation des Hilfeplangespraches	104
Typ A: Strategie der Instrumentalisierung – „das Spiel mitspielen“	106
Typ B: Strategie der Unwilligkeit - „ auf alle schießen“	112
Typ C: Strategie der Wehrhaftigkeit - „sich mit Händen und Füßen wehren“	114
Typ D: Strategie der findigen Willigkeit – „wissen worum es geht“	118
Typ E: Strategie der fügsamen Willigkeit – „Einschätzungen übernehmen oder über sich ergehen lassen“	123
5.6 Darstellung gebrauchswerthaltiger Maßnahmen „die passen“ für das „eigene Leben“	126
6. Auf den letzten Blick	137
7. Anhänge	140
Literaturverzeichnis	140
Abkürzungsverzeichnis	145
Anlageverzeichnis	

1. Auf den ersten Blick

„*Endlich am Ziel*“, mit diesen Worten kommentiert Junge (1991), ehemaliger Leiter der Abteilung Jugendhilfe des Caritasverbandes, das Inkrafttreten des **Kinder- und Jugendhilfegesetzes SGB VIII KJHG** am 1. Januar 1991. Für Junge, aber auch für die sozialpädagogische Fachöffentlichkeit, ist dieser Moment offensichtlich ein „bedeutsames Ereignis“. Ein Ereignis, das nach 30-jährigen Bemühungen die erstrebte Reform der Jugendhilfe hervorbringt, so Junge.

„*Nur wer den langen Weg der Hoffnung und Enttäuschung mitgegangen ist, kann ermessen, welche Bedeutung dieses Ereignis für die Jugendhilfe hat*“ (Zitat ebd.)

Literatur, die sich mit den „Hilfen zur Erziehung“ beschäftigt, benennt die Ablösung des Eingriffs- und ordnungsrechtlichen Jugendwohlfahrtsgesetzes (JWG) durch das am Dienstleistungsverständnis orientierte Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) fast ausnahmslos als Teil der sozialpädagogischen „Erfolgsgeschichte“ (vgl. z.B. Hamburger/Müller 2006, Urban 2004). Neben der Reform der erzieherischen Hilfen wird die Einführung des § 36 KJHG, „Mitwirkung, Hilfeplan“ als „*das Herzstück*“ der Reform betont (Urban 2004, S. 27). Eine zentrale Bedeutung der neuen gesetzlichen Grundlagen wird vor allem der nunmehr verankerten Verfahrensnorm der Hilfeplanung, § 36 SGB VIII, als „*zentrale Innovation*“ zugesprochen. Diese sollte „*die einseitig ausgerichtete expertokratische Indikations- und Diagnosemodelle durch ein partizipatives Verhandlungssystem ersetzen, in der die Subjektstellung der AdressatInnen als koproductive Leistungsempfänger konstitutiv ist*“ (Schefold 1998, S.12).

Doch scheint es gerade das „*Herzstück*“ der Reform zu sein, das der Fachwelt große Sorge bereitet. Denn mit Inkrafttreten des § 36 KJHG beginnt eine fachliche Debatte um die Interpretation der Hilfeplanung, die bis heute fortgeführt wird. In der Auseinandersetzung geht es im Kern um die Frage der Objektivität der sozialpädagogischen Entscheidungsfindung, die sich im Spannungsfeld der Positionen der „Aushandlung“ und „Diagnose“ bewegt (vgl. Urban 2004, S.35/36). Die ForscherInnen beider Richtungen kommen jedoch zu dem Ergebnis, dass ein Entwicklungsbedarf hinsichtlich der Kommunikationsstrukturen und der Einbeziehung der Betroffenen bestehe (ebd. S. 56).

So schreibt unter anderem Heike Schmid (2004): „*durch die Analyse von Planungsdokumenten gewonnenen Eindruck, dass die gesetzlich niedergelegten*

Mitwirkungsrechte von Kindern/Jugendlichen in der Praxis nahezu nicht realisiert werden.“ (ebd. S. 321)

Für die „nicht realisierte Beteiligung“ im Hilfeplangespräch finden sich, je nach Forschungsrichtung, unterschiedliche Erklärungen. Diese geschieht meist mit dem Hinweis auf personifizierte Defizite oder strukturelle Mängel, mit deren Abhilfe dann eine Verbesserung eintreten soll (vgl. Jugendhilfe-Effekt-Studie 2002).

Die Perspektive der wissenschaftlichen Beobachter ist bisher nicht, wie jugendliche Teilnehmer selbst die Situation des Hilfeplangesprächs deuten bzw. welche Bedeutung sie diesem zuschreiben und auf welche Weise sie diese Situation kompetent im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen bearbeiten. Genau an diesem Punkt setze ich mit meiner Diplomarbeit an. Die Perspektive der jugendlichen Teilnehmer als kompetente Akteure und Experten für Hilfeplangespräche soll rekonstruiert und dargestellt werden. Damit möchte ich im Rahmen einer empirischen Studie einen Beitrag zur Debatte über „Hilfeplangespräche“ leisten.

In meinem Studium habe ich Einblick in die mir bisher nicht bekannte sozialpädagogische Nutzerforschung erhalten. Der theoretische Ansatz der Nutzerforschung und seine radikale Hinwendung zur Perspektive der Nutzer sozialpädagogischer Dienstleistungen hat mein Interesse geweckt.

Die sozialpädagogische Nutzerforschung fragt aus der Perspektive der Nutzer nach dem „Gebrauchswert“ personenbezogener sozialer Dienstleistungen, nach nutzenfördernden und nutzenlimitierenden Aneignungsbedingungen und nach Strategien der Bearbeitung schwieriger Situationen (vgl. Oelerich, Schaarschuch 2005). Ein weiterer Aspekt der im Allgemeinen in der Forschung wenig Aufmerksamkeit erhält, ist die Personengruppe der Jugendlichen, die in besonderer Weise die Widersprüchlichkeit des Systems verdeutlicht. Es sind die Jugendlichen, die als „schwierig“ gelten, deren „Integration nicht gelingt“ (Mollenhauer 2004, S. 14). Im Sinne der Nutzerforschung erachte ich es jedoch als notwendig, an Stelle des unterstellten Fehlverhaltens von Jugendlichen die Situationen zu untersuchen, in denen sich eine Situationsaushandlung in „Hilfeplangesprächen“ aus der Perspektive der Jugendlichen schwierig gestaltet oder gestaltet hat. Hier lässt sich erkunden, welche strukturellen Bedingungen zu schwierigen Situationen führen, die ihrerseits dazu führen, dass junge Menschen mit dem Etikett „schwer erziehbar“ oder „pädagogisch nicht erreichbar“ versehen werden. Goffman (1973) gibt uns genügend Beispiele, wie das

„Außergewöhnliche“ das „Alltägliche“ mit seinen strukturellen Widersprüchen aufdecken kann, wenn es denn aufgedeckt werden soll.

Mit dieser Diplomarbeit intendiere ich, aus der Perspektive jugendlicher Teilnehmer im Hilfeplangespräch die (Un-) Möglichkeit der Mobilisierung gebrauchswerthaltiger Hilfen durch die Jugendlichen selbst zu untersuchen.

Meine Vorgehensweise ist von dem Interesse geleitet, das Handeln, die Perspektive sowie die Situationsdeutung der jugendlichen Akteure in der Verhandlungssituation Hilfeplangespräch, mit Hilfe eines qualitativen Forschungsansatzes zu „verstehen“. Hierfür habe ich sechs offene Leitfadeninterviews geführt und als Beobachterin an einem Hilfeplangespräch teilgenommen. Interviewt wurden Jugendliche, die sich zur Zeit der Interviews in intensiv-sozialpädagogischen Einzelmaßnahmen (ISE) befanden. Jugendliche in diesen Maßnahmen werden der Gruppe der „schwierigen Fälle“ zugeordnet oder nach der derzeitigen Formulierung *„Jugendliche, die sich in besonders schwierigen Situationen befinden“* (BFSFJ 2009, vgl. KJHG § 35).

Das Interesse an dem Thema „Hilfeplangespräche“ ist begründet durch meine 14-jährige berufliche Tätigkeit im Bereich der stationären Erziehungshilfe (ISE Maßnahmen) von 1991 bis 2005. In dieser Zeit habe ich als sozialpädagogische Fachkraft und auch als Projektleiterin häufig an Hilfeplangesprächen teilgenommen. Meine Empfindungen in diesen Situationen kann ich am besten mit den Worten „Unbehagen“ und „Zumutung“ umschreiben. Demzufolge ist meine Perspektive auf das Thema Hilfeplangespräch eine kritisch reflexive.

Das Thema meiner Diplomarbeit ermöglicht mir die Verbindung meiner Interessen und bisherigen Studienschwerpunkte. Letztere betrafen vor allem Fragestellungen zu qualitativen Forschungszugängen, hier insbesondere die Nutzerforschung sowie eine kritische reflexive Auseinandersetzung mit Theorien der Sozialpädagogik und Formen der sozialen Ausschließung.

Der Aufbau der Diplomarbeit gestaltet sich folgendermaßen: Mit Kapitel 2 beabsichtige ich, den Leser auf die strukturellen Widersprüche aufmerksam zu machen, die sich aus der Institutionalisierung demokratischer Rechte wie dem Hilfeplangespräch in einem System rationaler Ordnung ergeben. Mit Hilfe dieser Hinweise führe ich den Leser an die Forschungsfrage heran und stelle sie entsprechend dar.

Der darauf folgende Grundlagenteil behandelt zwei Schwerpunkte. Im ersten Teil (Kapitel 3) rekonstruiere ich beispielhaft Darstellungen von verschiedenen Perspektiven, nämlich die der Wissenschaft, der Professionellen und der AdressatInnen auf das Thema Hilfeplangespräch. Im zweiten Teil (Kapitel 4) stelle ich meine theoretische „Brille“ vor. Ausführungen zum Interaktionismus, der sozialpädagogischen Nutzerforschung und dem Etikettierungsansatz legen dar, welche Interpretationsfolie meiner Untersuchung zu Grunde liegt. Kapitel 5 betrifft den empirischen Teil dieser Arbeit. Dargestellt werden Auswertung und Interpretation der geführten Interviews. Kapitel 6 dient dem „Ausstieg“ aus der empirischen Arbeit.

An dieser Stelle möchte ich grundsätzlich festhalten, dass meine Arbeit nicht als Darstellung von „wahren“ Erkenntnissen zu verstehen ist, sondern als Rekonstruktion der Perspektive jugendlicher Teilnehmer im Hilfeplangespräch im Verständnis einer reflexiven (Sozial-) Wissenschaft (ebd.) (vgl. Heinemann 2008, S.3) denn:

„Alle Erklärungsversuche, wie sorgfältig sie auch immer getestet oder belegt sein mögen, bleiben am Ende das Werk eines Autors“ (Flick, 2005, S. 146, zit. Hall, 1996)

Bezüglich der Verwendung von männlichen oder weiblichen Benennungen wird bei den Personengruppen (z.B. AdressatInnen) diese Schreibweise verwendet. Ist der besseren Lesbarkeit / Verständlichkeit wegen nur eine Form genannt, so sind dennoch stets beide Geschlechter gemeint.

Die methodischen Überlegungen sind dem Anhang beigelegt.

2. Die Institutionalisierung des Hilfeplangespräches zwischen Demokratisierung und Rationalisierung der Jugendhilfe

Komplexe Debatten im Bereich der Erziehungshilfe und insbesondere im Bezug auf die Heimerziehung haben Tradition. Sie beginnen in der Gründungszeit der modernen Jugendfürsorge 1878/84 und setzen sich bis in die heutige Jugendhilfe fort. Ihre Entstehung, Entwicklung und die damit einhergehenden Auseinandersetzungen sind stets im Kontext gesellschaftlicher Veränderungsprozesse und in der veränderten Wahrnehmung von Problemen in gesellschaftlichen Umbruchsituationen zu sehen (vgl. Peukert, 1990).

Der Auslöser eines besonderen Wendepunktes der Hilfen zur Erziehung wird den 68er Protestbewegungen zugeschrieben. Sie übten eine radikale Kritik an der damaligen Jugendhilfepraxis, insbesondere an der repressiven Heimerziehung und der Jugendhilfe als Instanz sozialer Kontrolle. Gefordert wurde unter anderem ein nicht repressiver sondern „emanzipatorischer“ und „integrativer“ Umgang mit denjenigen Menschen, die sich an die Leistungsanforderungen der Gesellschaft nicht anpassen konnten oder wollten (vgl. Brand/Büsser/Rucht 1983). Vorrangig aus den Reihen der Sozialpädagogen und Sozialarbeiter wurde die spätkapitalistische Gesellschaft kritisiert. Hier war die Haltung einer grundsätzlichen Kritik und Distanz zu einer herrschenden Gesellschaftsordnung immanent. Mollenhauer kommt in seiner schon 1964 erschienenen Einführung in die Sozialpädagogik zu der Auffassung, dass die „Klienten der sozialen Arbeit, Opfer kritikwürdiger und veränderungsbedürftiger gesellschaftlicher Verhältnisse sind“ (Mollenhauer 1964 zitiert von ebd.). Die Ursache der kritikwürdigen „Verhältnisse“ wurde dem kapitalistischen System zugeschrieben und von den „antiautoritären Studenten“ aufgegriffen. 1970 erschien die Arbeit einer Gruppe von Sozialpädagogen mit dem Titel „*Gefesselte Jugend: Fürsorgeerziehung im Kapitalismus*“ (Ahlheim 1974). Jugendliche in Fürsorgeerziehung wurden nach deren Verständnis über die Erscheinungsform ihrer Auffälligkeiten (Diebstahl, Verwahrlosung), nach ihren sozialen Lagen und sozialer Herkunft als Produkt der herrschenden Gesellschaftsformation verstanden. Die Typisierung von Auffälligkeiten wurde so zum Zeichen der Pathologie der Gesellschaft. Der Begriff der „*Randgruppen*“ als „*Opfer des Kapitalismus*“ fand seine Etablierung (vgl. Brand/Büsser/Rucht 1983).

Die Kritik an der Fürsorgeerziehung und die Aufdeckung der skandalösen Zustände in den Heimen durch StudentInnen fand in der Fachöffentlichkeit breite

Unterstützung. Und mit der Heimerziehung wurden die Formen und Strukturen öffentlicher Jugendhilfe insgesamt in Frage gestellt. Im Kontext dieser Entwicklungen wurde die Frage gestellt, ob die repressive Situation in den Erziehungseinrichtungen überhaupt mit dem Grundgesetz zu vereinbaren sei und ob dort nicht die gleichen Grundrechte gelten müssten. So entfachte die schon in den 50er Jahren diskutierte Novellierung des JWG erneut, diesmal jedoch in einer breiten Öffentlichkeit. Doch erst 1972, während der sozialliberalen Koalition, wurde die Novellierung Teil eines offiziell vereinbarten Regierungsprogramms. Die Forderungen zur Reform der öffentlichen Jugendhilfe bezogen sich auf folgende Punkte:

- Ausbau der öffentlichen Jugendhilfe zu einem eigenständigen Erziehungsbereich
- Ausbau des Leistungscharakters öffentlicher Jugendhilfe durch Betonung der offenen präventiven gegenüber den geschlossenen reaktiven Maßnahmen
- Ausbau der Rechtsposition von Kindern und Jugendlichen durch Gewährung einklagbarer Ansprüche

Verabschiedet wurde die Vorlage jedoch nicht. Die Gemeinden als Träger der öffentlichen Jugendhilfe befürchteten unakzeptable Mehrausgaben und parteipolitisch gab es unterschiedliche Sichtweisen (vgl. Sachße 1996, S. 6-7).

Die Verfasser des 5. Jugendberichtes (BMJFFG, 1980) erkannten einen kritischen Reflexionsbedarf im Hinblick auf fortschreitende Institutionalisierung, zunehmende Verwissenschaftlichung und die technische Rationalisierung der Handlungsvollzüge. Von der staatlich institutionalisierten „Jugendhilfe“ wurde eine erhöhte Flexibilität und Offenheit gegenüber den Lebensbedingungen und Problemkonstellationen der Jugendlichen gefordert. Dieser Flexibilisierungs- und Innovationsbedarf ergab sich aus dem tiefgreifenden Wandel der Lebensbedingungen von Jugendlichen in der gegenwärtigen Gesellschaft (vgl. Otto 1991, S.4). Der Wandel bezog sich zum einen auf die „Pluralisierung der Lebenslagen“ (ebd. zitiert Hornstein 1979, Boehnisch 1982) und zum anderen auf den Kontext der These eines „Wertewandels“ (ebd. zitiert Ziehe 1978). Diese Strukturmomente komplexer moderner Gesellschaften betreffe zwar jedes Gesellschaftsmitglied, aber insbesondere diejenigen, die unter vergleichsweise ungünstigen materiellen und familiären Bedingungen ihre Identitätsbildung vornehmen müssen (vgl. Otto 1991, S. 5).

Mit dem 8. Kinder- und Jugendbericht (BMFSF, 1990), dem ein beträchtlicher Anteil an Reformimpulsen zugeschrieben wird (vgl. z.B. Hamburger 2006, May 2008), rückten Fragen zur Struktur der Lebenswelt und damit verbunden der Handlungsmaxime der Lebensweltorientierung in den Blickpunkt des Diskurses. Aus der Rezeption des Berichtes haben sich Leitprinzipien herausgebildet, die in vielen Umbauprozessen noch heute von zentraler Bedeutung sind. Die proklamierten Prinzipien einer modernen Jugendhilfe werden nun mit den Begriffen „Sozialraumorientierung“, „Integration“, „Flexibilisierung der Hilfen“ und „Ressourcenorientierung“ belegt (vgl. Hamburger 2006).

Der Bereich der sozialen Arbeit etablierte sich im Laufe der Jahre: ausgebildet haben sich, so Thiersch (1992), *„tragfähige und differenzierte Strukturen, die selbstverständliche und akzeptierte Bestandteile einer Infrastruktur sozialer und pädagogischer Dienstleistungen sind“ (ebd.)*.

Gesetz und Praxis klafften zuvor weit auseinander, so dass mit dem Inkrafttreten des neuen **Kinder und Jugendhilfe Gesetzes** SGB VIII KJHG 1991 vorgeblich „diese Kluft geschlossen wurde.“ (Sachße, 1996, S.6)

Der Reformprozess der Jugendhilfe, der in der Ablösung des Jugendwohlfahrtsgesetzes durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz gipfelte, wird als Erfolgsgeschichte der sozialen Arbeit (vgl. z.B. Münder 1998, Hamburger/Müller 2006, Albert Scheer 2001) interpretiert. Es scheint als sei eine wichtige Hürde im Kampf um Reformen überwunden.

Doch bedeutet dies, „am Ziel angekommen“ zu sein, wie Junge es ausdrückt?

Ein wichtiger Schritt zur Demokratisierung der Hilfen zur Erziehung wurde offensichtlich getan. „Demokratisierung statt Bevormundung“ (Münder 1998 S.79), eine Hoffnung, die sich insbesondere in dem § 36 KJHG „Mitwirkung Hilfeplanung“ als „Herzstück“ (vgl. Urban, 2004) auszudrücken scheint. Es findet sich folgende Kommentierung:

„Von zentraler Bedeutung ist in diesem Zusammenhang die rechtlich verankerte Verfahrensnorm der Hilfeplanung § 36 KJHG, die einseitig ausgerichtete expertokratische Indikations- und Diagnosemodelle durch ein partizipatives Verhandlungssystem ersetzt, in dem die Subjektstellung der AdressatInnen als koproductive Leistungsempfänger konstitutiv ist. Diese Verfahrensnorm soll sicherstellen, dass die Hilfen nicht in erster Linie an der Deutung und Definitionen der Experten festgemacht werden, sondern auch an dem Eigensinn

oftmals normabweichender und fehllaufender Bewältigungsstrategien von jungen Menschen und Eltern.“ (Hamburger 2006, S.17 zitiert Messmer 2004)

Die Hilfe soll nun nicht nur durch die Deutungs- und Definitionsmacht der Experten bestimmt werden, sondern auch durch den „Eigensinn“ der AdressatInnen, im Sinne des Rechtes auf eine „freie Entfaltung der Persönlichkeit“ (§1 SGB I).

Doch eben „nicht nur“, sie müssen „auch“ mit einem auf rationaler Ordnung beruhenden staatlichen Hilfesystem „kooperieren“. Die Frage, ob sich junge Menschen oder deren Eltern „freiwillig“ als „normabweichend“ oder ihre Bearbeitungsstrategien als „fehllaufend“ definieren, stellt sich aus institutioneller Perspektive offensichtlich nicht, schließlich besteht der Auftrag der Jugendhilfe darin, mit Hilfe einer „Bedarfsermittlung“ in Verbindung mit einer „Defizit- oder Abweichungszuschreibung“ über die Zuweisung von staatlichen Ressourcen zu entscheiden. Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang auch - und hier beziehe ich mich auf die kritische Auseinandersetzung von Klaus Türk (2005) über Organisationen - dass mit der systemischen Einbindung der sozialen Bewegung der Sozialen Arbeit und ihrer reformistischen Gedanken in die staatliche Organisation, ihre Institutionen „pazifiziert“ und darüber hinaus mit gesetzlicher Grundlage versehen wurden. Organisationen, in die die Soziale Arbeit nun integriert ist, sind zu verstehen als hegemonialer Modus der Regierung, *„ihre Institutionen und deren Funktionsträger regulieren Partizipationschancen, Inklusion und Exklusion.*“ (ebd. S. 2)

Die von der Fachwelt Sozialer Arbeit eingeforderten Reformen wurden mit dem KJHG und mit dem 9. Kinder- und Jugendbericht (BMFSF 1994) und dem proklamierten „Neuen Steuerungsmodell“ systemisch in die institutionalisierte Herrschaft eingebunden. Durchgesetzt haben sich die Prinzipien betriebswirtschaftlicher, organisationeller Rationalität und effizienter Problembearbeitung (vgl. Maar 2006, S.5). Insbesondere in Zeiten einer neoliberalen Wende der Sozialpolitik würden, so Helga Cremer-Schäfer, wohlfahrtsstaatliche Leistungen zunehmend „exklusiv“ und verbinden sich mit der Frage nach „Lebensführungsschuld“ und „Selbstverschuldung“. Es sei eine Debatte um die Festlegung des „impliziten Gesellschaftsvertrages“ und die damit verbundene „Aneignung von gesellschaftlich erzeugten Gütern“;

„wer weshalb unter welchen Bedingungen an gesellschaftlichen Ressourcen partizipieren kann und wem das weshalb verweigert werden oder wieder entzogen

werden kann“ (Cremer-Schäfer (2008a), S. 151). Cremer-Schäfer und Steinert (1998) bezeichnen die Aufgabe und Funktion der wohlfahrtsstaatlichen Institution als *„Schwäche und Fürsorge“*, diese organisiert und ordnet Inklusion und Exklusion. Sie definiert, was *“normal“*, was *„behandelbar“* wäre oder eine zu *„kontrollierende Abweichung“* (auf Grund sozialer oder persönlicher Problemlagen) und sie überweist den, *„dem nicht mehr zu helfen ist“*, (personalisiert als Persönlichkeits- und Charaktermangel) an die Institution *„Verbrechen und Strafe“* oder anderer Formen des Ausschlusses oder auch *„Einschließung“* (z.B. Psychiatrie) (vgl. ebd. S.69). Das Ziel der institutionalisierten Bearbeitung von Personen, die mit dem Etikett der *„Schwäche“* versehen werden, beschreiben Cremer-Schäfer und Steinert (1998) folgendermaßen:

„Man sichert ihnen nicht (auf Dauer) das „Dasein“. Sie sollen nach einer Phase der Bearbeitung ihrer „Schwäche“ und ihrer „Defizite“ als nützliche Personen, die etwas „leisten“ oder doch sich selber helfen können, der Gesellschaft zurückgegeben werden.“ (ebd. S. 67)

Diese *„Daseins Sicherung“* geschieht keineswegs bedingungslos. Sie beruht auf der Anerkennung der Expertenmacht hinsichtlich Kontrolle und Prüfung der Person, ob sich *„Verbesserung des Verhaltens“* oder des *„veränderungsbedürftigen Zustandes“* beobachtbar vollzieht. Entsprechend dieser Beurteilung können Ressourcen zugeteilt oder entzogen werden (vgl. Bareis, Cremer-Schäfer, 2008). Der Ort, an dem über die Zuteilung von Ressourcen im Bereich der *„Hilfen zur Erziehung“* verhandelt wird, ist das Hilfeplangespräch. Im Hilfeplangespräch soll partizipativ, mit Beteiligung der AdressatInnen, über eine geeignete Hilfeform entschieden werden. Jugendliche, die im Jugendhilfekontext als *„schwierig“* gelten, bedürfen gemäß KJHG einer *„intensiven Unterstützung zur sozialen Integration und einer eigenverantwortlichen Lebensführung“* (§ 35 KJHG, ISE Maßnahmen). Es handelt sich offenbar um Jugendliche, bei denen es bisher nicht gelungen ist, sie für die *„Gesellschaft tauglich“* zu machen, es bedarf demzufolge einer besonderen Anstrengung sie zu *„integrieren“*. Die zuvor dargestellte institutionalisierte Form von *„Schwäche und Fürsorge“* lässt annehmen, dass es sich innerhalb der rationalen Ordnung der Jugendhilfe und vor allem bei ISE Maßnahmen um eine im *„Grenzbereich“* zur *„Ausschließung“* oder *„Einschließung“* handelt. Das Hilfeplangespräch ist zunächst von den Betroffenen als formalrechtliche Barriere zu überwinden und zu bearbeiten, um überhaupt

sozialstaatliche Ressourcen, in welcher Form auch immer, zu erhalten. In Anbetracht der zu vermutenden schwierigen Lebenssituation dieser Jugendlichen innerhalb einer Institution von „*Fürsorge und Schwäche*“ ist fraglich, welche Möglichkeiten diese Jugendlichen haben, eine für sie gebrauchswerthaltige Hilfe zu mobilisieren und wie sie sich die „*Ellenbogenfreiheit*“ *zwischen sich selbst und dem, womit die anderen sie identifizieren möchten, bewahren*“ (Goffman 1973, S.303).

Es zeigt sich, dass die einschlägigen Gesetzestexte Elemente demokratischer Verortung enthalten, die sich in einem formalen Partizipationsrecht darstellen. Allerdings beinhaltet das Rationalitätsprinzip vor dem Hintergrund einer bestehenden, durch Herrschaftsinteressen bestimmten Gesellschaftsordnung ihr Bestreben, dass diese tendenziell aufrecht erhalten werden soll.

Es ist nicht im Sinne meiner Arbeit, die jugendlichen Teilnehmer erneut (siehe Kapitel 3) als „Opfer und Objekte sozialer Umstände“ zu degradieren. Vielmehr ist mein Anliegen jenes, die Jugendlichen aus der Perspektive der sozialpädagogischen Nutzerforschung (Schaarschuch, Oelerich 2005) als aktive, soziale Dienstleistungen sich aneignende Subjekte innerhalb eines institutionellen (und seinen Herrschaftsformen) und persönlichen Relevanzkontextes zu verstehen. In diesem Sinne lautet die Forschungsfrage:

Wie erleben sich Jugendliche selbst im Verhandlungsraum „Hilfeplangespräch“, was erzählen sie über dieses formalrechtliche Verfahren in Bezug auf Partizipation im Kontext ihrer Lebenssituation, auf welche Weise verhandeln sie den Zugang zu Ressourcen, die sie für ihr eigenes Leben als relevant erachten und welche Bearbeitungsstrategien lassen sich aus diesen Erzählungen rekonstruieren?

Grundlagen

3. Eine Rekonstruktion der Perspektiven auf das Thema Hilfeplangespräch

Neben der Reform der erzieherischen Hilfen (siehe Kapitel 1 und 2) wird die Einführung der Hilfeplanung nach § 36 KJHG ab 1992, wie bereits erwähnt, als „das Herzstück“ der Reform dargestellt, wobei diesem in der ersten Zeit der Implementierung des KJHG (1991) nicht allzu viel Beachtung geschenkt wurde (vgl. Urban 2004, S.27). Auf der ersten bundesweiten Tagung der Erlebnispädagogik stellte eine Mitarbeiterin des Jugendamtes der Stadt Köln in einer Arbeitsgruppe das KJHG sowie dessen Bedeutung für die Erlebnispädagogik vor. In Bezug auf den § 36 KJHG machte sie folgende Aussage, die in dem Tagungsdokument festgehalten ist:

„Hilfen im Sinne von Angeboten stehen im Vordergrund, das KJHG sieht vorrangig die Bedürftigkeit des Hilfesuchenden. Darüber sollen gemäß § 36 KJHG mehrere Fachleute beraten und entscheiden.“ Und weiter: *„Im KJHG sind keine Zwangsmaßnahmen vorgesehen“* (Tagung, Noack, Januar 1991, S. 65). Bedeutsam ist der Referentin offensichtlich, dass „Zwangsmaßnahmen“ wegfallen sowie eine verstärkte Zusammenarbeit der Institutionen mit den jeweiligen Fachkräften intendiert ist. Auffallend ist, dass in diesem Zusammenhang die nun formal geregelte Beteiligung der Betroffenen unerwähnt bleibt.

In diesem Kapitel werde ich den Versuch unternehmen, die Bedeutsamkeit der gesetzlichen Neuregelung, § 36 SGB VIII „Mitwirkung Hilfeplan“, für die unterschiedlichen Akteure im Bereich der „Hilfen zur Erziehung“ (§ 27 SGB VIII) zu rekonstruieren. Bezüglich meiner Vorgehensweise orientierte ich mich an Flick, der einen reflexiven Interpretationsbegriff vorschlug, so dass die Konstruktionsleistungen der InterpretInnen besonders bedacht werden (vgl. Flick 2005, S. 136–149). Auf Grund dieser wissenschaftlichen Einstellung ist es erforderlich, den eigenen Denkstandort (vgl. May, 2008, S. 15, und siehe Kapitel 4) darzulegen, soweit möglich.

Zentral für mich war die Frage **auf welche Weise und aus welchen Perspektiven** dieses „bedeutsame Ereignis“ in der Fachöffentlichkeit dargestellt wird. Die beteiligten Akteure habe ich unter folgende Kategorien subsumiert, die sich hinsichtlich ihrer Handlungskontexte unterscheiden.

(1) **Die Bürger oder Adressaten**, deren Rechte und Ansprüche auf Hilfe gesetzlich geregelt sind aber auch deren Kontrolle von Seiten des Staates über die von ihnen zu erfüllenden Pflichten als „Bürger“ bzw. Eltern.

(2) **Die Professionellen der sozialen Arbeit**, die diese Rechte in der bürokratischen aber auch sozialpädagogischen Praxis umsetzen sollen.

(3) **Die wissenschaftlichen Forscher sozialer Arbeit** mit ihren entsprechenden wissenschaftlichen Zugängen und Forschungen zu dieser Thematik.

Mit Hilfe dieser drei Kategorien und einer Auswahl entsprechender Veröffentlichungen werde ich versuchen, einen ersten Überblick über die unterschiedlichen Perspektiven zu geben.

Nach Maar ist es erforderlich, dass sich die WissenschaftlerInnen zum Zwecke der Verständigung auf eine „objektive Realität“ bezieht. (Maar, 2006, S.51, zitiert Witzel, 1982) – Bevor ich mich der eigentlichen Fragestellung zuwende, liste ich deshalb diejenigen gesetzlichen Regelungen auf, die **eine Beteiligung der Adressaten** im Hilfeplangespräch gewährleisten sollen.

§ 1 SGB I Aufgaben des Sozialgesetzbuches. Es soll dazu beitragen, [...] gleiche Voraussetzungen für die freie Entfaltung der Persönlichkeit, insbesondere auch für junge Menschen zu schaffen.

§ 1 SGB VIII bestimmt: Jeder junge Mensch hat das Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.

§ 36 SGB VIII bestimmt: Der Personensorgeberechtigte und das Kind/der Jugendliche sind vor der Entscheidung über die Inanspruchnahme der Hilfe und vor einer notwendigen Veränderung von Art und Umfang der Hilfe zu beraten. [...] Ist Hilfe außerhalb der eigenen Familie erforderlich, so sind die Betroffenen bei der Auswahl der Einrichtung oder der Pflegestelle zu beteiligen. Dem Wahl- und Wunschrecht ist zu entsprechen, sofern die gewünschten Maßnahmen nicht mit erheblichen Mehrkosten verbunden sind. [...] Abs. 2 Als Grundlage für die Ausgestaltung der Hilfe sollen sie (mehrere Fachkräfte) zusammen mit dem Personensorgeberechtigten und dem Kind oder Jugendlichen einen Hilfeplan aufstellen[...].

§ 5 SGB VIII bestimmt: Die Leistungsberechtigten haben das Recht, zwischen Einrichtungen und Diensten verschiedener Träger zu wählen und Wünsche

hinsichtlich der Gestaltung der Hilfe zu äußern. Sie sind auf dieses Recht hinzuweisen.

§ 8 SGB VIII bestimmt: Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen.

Die Plattform, auf der alle Beteiligten einer „Jugendhilfemaßnahme“ nach § 28 bis § 35 SGB VIII zusammen kommen, ist das **Hilfeplangespräch**. Gesetzlicher Bezugspunkt ist der als „**Mitwirkung Hilfeplan**“ überschriebene § 36 SGB VIII.

Das Ergebnis dieser Besprechung ist stets in einem von der Fachkraft des Jugendamtes/ASD zu erstellenden Dokument festzuhalten, die sog. **Hilfeplan-Fortschreibung oder Beendigung**, die von allen Beteiligten unterzeichnet wird (vgl. Sponagl 2002, S.10-11). Die wesentlichen Verfahrensgrundsätze werden - und darüber herrscht in den Darstellungen Einigkeit - mit den Begriffen „Partizipation“, „Kooperation“, „Dokumentation“ und „Kontinuität“ beschrieben. Es sollen zwei Prinzipien realisiert werden „**Beteiligung**“ und „**Fachlichkeit**“ (vgl. Schmid, 2004 S. 32/40).

3.1 Perspektive der Wissenschaft und ihre Darstellungen

Mit der Einführung des KJHG 1991 hat die Sozialwissenschaft einen neuen Forschungsgegenstand entdeckt. Hilfeplanung gab es zwar schon in der Ära des JWG, doch erst mit dem KJHG wird Planung zur Pflichtaufgabe des Jugendamtes. Durch die im KJHG festgeschriebene Verpflichtung der Hilfeplanung bestand, so Merchel, ein großer „Nachholbedarf“ unter anderem an fallbezogener Hilfeplanung (vgl. Merchel 1994).

Bei Durchsicht der Fachliteratur zeigt sich eine gewisse Tendenz, dass in bestimmten Zeiträumen spezifischen Forschungsschwerpunkten Bedeutung beigemessen wurde. Kurz nach Inkrafttreten des neuen Gesetzes (und damit auch des § 36 KJHG) wurden vor allem rechtliche Interpretationen seitens der Wissenschaft und die Umsetzung der neuen Regelungen in der Praxis diskutiert, ausgearbeitet und veröffentlicht. Benötigt wurden diese auf Grund der „allgemein gehaltenen Formulierungen des Gesetzestextes“, ebenso aufgrund der Vielzahl „unbestimmter Rechtsbegriffe“, Interpretationen und Auslegungen „zur Umsetzung sowie zur Orientierung, eine Weisung von Seiten des Jugendamtes“ (vgl. Schmid, 2004). Mitte der neunziger Jahre entwickelt sich der „Leitbegriff der Qualität“ (Sponagl 2004, S. 13). Mit dem Begriff der „Qualität“ d.h. der

formalen Definition eines formalen Standards, halten nun betriebswirtschaftliche Paradigmen Einzug in die Jugendhilfe. Hilfeplanung erhält so nochmals eine andere Bedeutung für den Bereich der Forschung:

Es geht nun um die Fragen, welche „Mittel (Maßnahme) eingesetzt“ werden sollen, um die angestrebte „Wirkung“ zu erreichen, welche Bedingungen der Zielerreichung förderlich sind und welche Barrieren zu überwinden und zu beseitigen sind. Um dies zu erreichen, werden immer wieder neue Maßnahmen zur „Qualitätssicherung“ entwickelt.

Die Jule-Studie (Leistungen und Grenzen der Jugendhilfe, 1998) dokumentiert, dass der Erfolg erzieherischer Hilfen in erheblichem Ausmaß mit der Einhaltung fachlicher Standards in der Hilfeplanung zusammenhängt (vgl. BMFSFJ 1998).

Als Schnittstelle der Qualitätssicherung (hier soll das Einhalten der fachlichen Standards überprüft werden) gilt die Hilfeplanung. Man will durch ein System der Hilfeplanung die „Effektivität der Hilfen zur Erziehung steigern, die Qualität der Hilfen sichern und zugleich die Kosten für Erziehungshilfe senken“ (vgl. Pies/Schrappe, 2004).

Als eines der wichtigsten Prozessmerkmale wird die Kooperation der Adressaten benannt. Merchel (1997) macht deutlich, dass eine auf Verhaltensänderung zielende Maßnahme nur dann erfolgreich verlaufen kann, wenn sie von den Adressaten letztlich akzeptiert und mitgestaltet wird (ebd. S.59).

In der Studie „Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe“ (2002 Untersuchungszeitraum 1995 - 2000) wird folgende Aussage gemacht: *„Bei erfolgreichen (wie bei weniger erfolgreichen) Hilfeverläufen steht unter den Prozessmerkmalen die Kooperation mit dem Kind obenan... Unter den Prozessmerkmalen positiver (wie weniger positiver) Ausgängen war weiter die Kooperation mit den Eltern bedeutsam, sie gilt als zweitwichtigstes Merkmal in Hilfeprozessen. (ebd. 2002,S.33)*

Darauf folgte eine Welle konzeptioneller und methodischer Überlegungen der konkreten Gestaltung und Fragen der Verbindung mit administrativer und ökonomischer Steuerung. Heike Schmid (2004) resümiert in ihrer Dissertation:

„Es entstand der Eindruck, dass sich Partizipation in der Praxis auf eine formale Einhaltung rechtlicher Vorgaben beschränkt, anstatt im Sinne realer Beteiligung inhaltlich ausgestattet zu sein und die Intention des Gesetzes entweder unterlaufen wird oder nicht realisierbar ist (ebd. S.183).

Studien, die sich als eine Bestandsaufnahme der Hilfeplanung zusammenfassen lassen (z.B. Merchel, 1998, Sander 1996, Jugendhilfe – Effekte - Studie, 2000), untersuchen vor allem die Aspekte und Elemente der Entscheidungsfindungsprozesse im Jugendamt. Urban (2004) kommt zu der Auffassung, dass sich die von ihr untersuchten Studien an den jeweiligen Leitbildern „Aushandlung“ und „Diagnose“ orientieren und die Ergebnisse mit der fachlichen Verankerung korrespondieren. Sie proklamiert, dass Studien, die Hilfeplanung als „Aushandlungsprozess“ begreifen, einen Entwicklungsbedarf hinsichtlich der Kommunikationsstrukturen und der Einbeziehung der Betroffenen formulieren.

Diagnose-orientierte Studien hingegen stellten eine unzureichende fachliche Diagnose im Jugendamt fest. *„Beide kommen zu dem Ergebnis, dass eine Hilfeplanung in ihrem Sinne nicht erfolgt, gehen aber weiterhin davon aus, dass dies grundsätzlich möglich wäre und formulieren Empfehlungen hinsichtlich des entsprechenden Entwicklungs- und Forschungsbedarfes.“* (ebd. S.56).

Pies und Schrappe (2004) kommen in der ersten Erhebungsphase der Studie „Hilfeplan als Kontraktmanagement“ zu dem Ergebnis, *„dass ein wesentlicher Faktor für das Scheitern von Hilfen die Nicht-Identifizierung der Adressaten mit der Zielformulierung und den getroffenen Entscheidungen ist und der Hilfeentscheidung nur formal zustimmen.“* (Pies und Schrappe 2004 S.75). Sie bemängeln das Fehlen gründlicher empirischer Analysen und fundierter theoretischer Beiträge.

Christa Neuberger kommt in ihrer Dissertation zu dem Ergebnis, dass die bisherige „Verfahrensfixierung methodischer Orientierung“ an Hilfepläne das „personale, interaktive und prozesshafte Geschehen nur begrenzt in den Blick nimmt“ (vgl. ebd. 2004).

So kann zusammengefasst werden, dass die Beteiligung oder Partizipation (wobei der letztere Begriff verstärkt genutzt wird) ein „Problem“ der Jugendhilfeplanung darstellt. „Partizipation“ der Betroffenen wird in der Praxis nur bedingt oder nicht befriedigend realisiert. Die Beteiligung und Kooperation der AdressatInnen der Hilfe stellt jedoch einen wesentlichen Faktor für die „Wirkung“ der Hilfe dar. So ist es nicht verwunderlich, dass etwa seit der Jahrtausendwende die Beforschung der AdressatInnen sozialstaatlicher Hilfen unter dem Label der Subjektorientierung „hoch im Kurs“ steht (Blizan, Bolay, Thiersch, 2006 S.7).

Das jeweilige Forschungsinteresse sowie die Subjektorientierung werden mit sehr unterschiedlichen Herangehensweisen verfolgt.

Die Adressatenforschung orientiert sich für eine Qualifizierung des fachlichen Handelns an dem Wissen der AdressatInnen über ihre Erfahrungen mit Hilfen.

Die Neo-Diagnostiker, die sich inzwischen ebenfalls der Methode der Adressatenforschung bedienen, wollen etwas über Ziel-Mittel-Wirkungs-Relationen erfahren.

Die Nutzerforschung fragt nach dem Gebrauchswert der Sozialen Arbeit aus der Perspektive der Nutzer sozialpädagogischer Dienstleistungen.

In verschiedenen Städten entstehen Modellprojekte, die sich der Erforschung zur Verfügung stellen (z.B. das Forschungsprojekt Integra, Hilfeplanung als Kontraktmanagement). Es besteht derzeit offensichtlich in allen Forschungsrichtungen ein Forschungsinteresse:

- (1) „ob“ und wenn „ja“, wie sich Beteiligung realisieren lässt.
- (2) bezüglich Beteiligung als zu erfüllenden Rechtsanspruch der AdressatInnen
- (3) bezüglich der Beteiligung der Betroffenen als „Indikator“ oder „Qualitätsmerkmal“ für eine gelingende Hilfe.

Im Zuge des Forschungsprojektes „Gelingende Beteiligung in der Heimerziehung“ erläutert Wolff (2008):

„Beteiligung wird zum Gegenstand bürgerlicher Konstitution der Gesellschaft verbunden mit Leitlinien und einer zivilgesellschaftlichen Vision der „**Aktivierung**“ der BürgerInnen zu Mündigkeit, Engagement und Gestaltungswillen für das Gemeinwesen und ein demokratisches, vereintes Europa“ (Wolff, 2008, S.10 -13).

Diesen Bestrebungen nach Beteiligung in Schule und anderen Institutionen sei viel Aufmerksamkeit geschenkt worden, in der Heimerziehung habe diese jedoch nur einen begrenzten Einzug erhalten und stelle damit „die gesamte Jugendhilfe vor die Frage nach dem zivilgesellschaftlichen Status von Mädchen und Jungen in der Jugendhilfe.“

Wolff fordert: *„Deshalb muss die Teilhabermacht von Kindern und Jugendlichen gestärkt werden und ihr Bürgerstatus um den des anspruchsberechtigten Sozialbürgers erweitert werden.“* (vgl. ebd. S.15). In ihrer Studie kommt sie unter anderem zu dem Ergebnis:

„Als Erfolgsfaktor [für Beteiligung der Kinder und Jugendlichen, Anm. L.H.] gelten dabei Stringenz und Kontinuität. Die Beteiligten müssen von Anfang bis Ende zur gemeinsamen Sache beitragen.“ (ebd. S.80)

Da drängt sich die Frage auf; was mit den jungen Menschen ist, die eine andere Vorstellung von Gemeinwesen haben als die „bürgerliche“ und/oder die sich in Situationen befinden, in denen sie sich nicht zur Beteiligung institutioneller Interessen „aktivieren“ lassen wollen, aber sich wohl an den Entscheidungen, die ihr Leben betreffen, beteiligen wollen.

Eine Veröffentlichung von Helga Cremer-Schäfer (2006) führt zu folgender Überlegung meinerseits:

Unterliegt diese Herangehensweise nicht dem „*Synonym von Aktivierung*“ im Sinne von Fördern und Fordern, welche gleichzeitig „*soziale Ausschließung und Kontrolle legitimiert*“? Diejenigen, die nicht in der Lage oder willens sind, das Geforderte (teils Unmögliche) zu erbringen, können auf diesem Weg „gerechtfertigt“ sanktioniert (Entzug von Ressourcen) und in „*Nützliche und Unnütze*“ selektiert und sozial ausgegrenzt werden (vgl. ebd. S.157).

Auf der Suche nach solchen Betrachtungsweisen zum Thema Hilfeplangespräch bin ich nicht fündig geworden. Weder „Selektivität“ noch „Sanktion“ oder „soziale Ausschließung“ durch die Hilfeplanung selbst werden als solche thematisiert. Thematisiert werden wohl konflikträchtige Rahmenbedingungen der Hilfen, wie „Marktmechanismen“, „preisgesteuerter Wettbewerb“ im Feld der Erziehungshilfe, die „Hierarchisierung von Hilfen“ unter Kostengesichtspunkten, mangelnde Information der AdressatInnen, der „neoliberal geprägte Umbau des Sozialstaates“ und damit einhergehende „gesellschaftliche Exklusionsprozesse“ (vgl. Dame/Wohlfahrt 2006, Hamburger 2006). Es finden sich Formulierungen der Widersprüche „Hilfe und Kontrolle“, „Disziplinierung und Strafe“, aber sie werden als unliebsamer und doch unumgänglicher Bestandteil von Hilfen dargestellt (die zwei Seiten oder auch die gleiche der Medaille vgl. Urban, 2004, S. 13) und in ihren Bedeutungen aus der Perspektive der AdressatInnen in Bezug auf das Hilfeplangespräch kaum entfaltet. Bearbeitet und erforscht werden die „Defizite“ der AdressatInnen und der Praktiker, die Kooperation zwischen Jugendamt und Träger und die zur Verfügung stehenden Maßnahmen. Die gewonnen Erkenntnisse sollen der „Defizitbeseitigung“ auf unterschiedlichen Ebenen dienen.

Die Praktiker benötigen unter anderem „Methoden für die Praxis“ zur Bewältigung ihrer schwierigen Aufgabe (vgl. Schwabe, 2005), die Einführung neuer „Kontrollinstrumente“, damit Beteiligung in den Planungsdokumenten „überprüfbar“ ist (vgl. Schmid, 2004), Fortbildungen in Methoden der Kommunikation (vgl. Pies/Schrappner, 2004).

Auf der Seite der AdressatInnen finden sich laut Forschungsergebnisse „Defizite“ unterschiedlicher Art, die eine Beteiligung erschweren oder einschränken.

Schwabe (2004) spricht von „Fähigkeiten“, die Adressaten zur Beteiligung an Hilfeplangesprächen und verbindlichen Absprachen „benötigen“, aber oftmals „nicht haben“.

„Das Fehlen von zentralen Voraussetzungen gilt nicht nur für Kinder mit ihren noch eingeschränkten Möglichkeiten der Introspektionsfähigkeit und Verbalisierung. Auch bei Jugendlichen, Eltern [...] sind die für Hilfeplanung notwendigen Fähigkeiten allzu oft nur bedingt etabliert. Vier Bereiche sind für die Entwicklung von eigenen bedeutsamen Zielperspektiven und die eigene Kontraktfähigkeit [also zur Beteiligung, Kommentar L.H.] damit zentral: Eigene Ziele zu bilden, diese in Worte zu fassen, sich an Aushandlungsprozessen zu beteiligen und verbindliche Absprachen zu treffen.“ (ebd. S.216)

Zur Erklärung der Defizite werden „entwicklungspsychologische Konzepte“, z.B. „Selbstbild“, „Selbsterfahrung“, das „Erleben von Verlässlichkeit“ und „kognitive Fähigkeiten“ in Bezug auf Planungskompetenzen und ähnliches herangezogen. Gestaltet sich die Realisierung von Beteiligung schwierig, ist zu überprüfen, so Schwabe, ob die AdressatInnen sich nicht beteiligen „wollen“ im Sinne einer Verweigerung oder „können“ im Sinne fehlender Kompetenzen (vgl. ebd. S.217/218).

Partizipation wird in den Veröffentlichungen problematisiert und ist offensichtlich eine „Schwierigkeit“, die die Jugendhilfe zu bewältigen versucht. Merchel problematisierte bereits 1994 die Schwierigkeiten, die eine Umsetzung der Beteiligung innerhalb eines Hilfeplankontextes bereitet, in dem die Zuschreibung von Defiziten die Bedarfsermittlung einer Hilfe bedingt. Diese Situation, so Merchel, stellt spezifische Anforderungen und birgt Gestaltungsprobleme, für die eine methodische Vorgehensweise aber auch Orientierung benötigt wird. Es galt nun, das Prinzip der Fachlichkeit innerhalb eines neuen rechtlichen Kontextes zu definieren. Merchel (1994) schlägt als konzeptionelle Perspektive *„Jugendhilfeplanung als kommunikativer Prozess“* vor. Im Zentrum eines solchen

Planungsbegriffes steht die Prozessorientierung, die durch Kommunikation und Reflexion, Offenheit und Flexibilität geprägt sein soll. „*Die Qualität der Planung zeigt sich primär in der Qualität der Kommunikation.*“ (ebd. S.42)

Die methodische Vorgehensweise des **Aushandlungsmodells** des kommunikativen Prozesses und eine entsprechende Fachlichkeit sollen den strukturellen Widersprüchen entgegenwirken. Maas, der als Vertreter des **Diagnosemodells** gilt, setzt dem entgegen, dass der Begriff der Aushandlung bedenklich sei, da durch ihn die Vorstellung transportiert würde, dass sich eine fachlich begründete und vom Jugendamt verantwortete Feststellung des konkreten erzieherischen Bedarfs erübrige. Es werde eine Gleichheit und Demokratie suggeriert, die real nicht existiere und das Jugendamt von fachlich-inhaltlicher Entscheidungsverantwortung freistelle. Die VertreterInnen des Diagnose-Modells argumentieren aus einer klassischen Expertenhaltung und verfahrensrechtlichen Perspektive. Hilfeplanung bedeutet für sie ein Instrument, das die Erfolgswahrscheinlichkeit erzieherischer Hilfen erhöht und sie sehen in der psychosozialen Diagnose den „geeigneten Weg“, dieses Ziel im Sinne der Leistungsgewährenden und Leistungsempfänger zu erreichen (Urban 2004, S. 43/44 zitiert Maas, 1997). Demgegenüber argumentieren die Vertreter des Aushandlungsmodells, dass mit dem Diagnosemodell der Hilfeplanung die Rolle eines „expertenbestimmten Gutachtens mit Wahrheitsanspruch“ zukommt (Schmid 2004, S.42 zitiert Merchel 1997).

In den letzten Jahren zeichnet sich eine deutliche Tendenz ab, die beiden Positionen miteinander zu verschränken. So argumentiert Heike Schmid aus einer rechtlichen Perspektive, dass Hilfeplanung auf den Prinzipien der Fachlichkeit und Beteiligung beruhe. Dies impliziere einerseits, dass Fachlichkeit ohne eine die Subjekthaftigkeit der Betroffenen anerkennende Beteiligung nicht möglich sei. Andererseits müsse eine fachlich-inhaltliche Begründung über den Hilfeentscheid und den Planungsprozess erfolgen, denn nur das fachlich Vertretbare sei aushandlungsfähig (vgl. Schmid 2004, S.43/44). Auch Urban (2004) vertritt die Position einer Verschränkung beider Positionen. Sie argumentiert mit dem Grundwiderspruch der Sozialen Arbeit von „Hilfe und Kontrolle“ und meint, Hilfeplanung könne als „Abbildung“ dieses Widerspruches gedeutet werden. „*Soziale Arbeit findet statt zwischen der Logik individueller Lebenswelten und den Setzungen gesellschaftlicher Normen und Institutionen.*“ Sie werde konfrontiert mit den Eigenrechten der Betroffenen und den Ansprüchen der Gesellschaft.

Der „*Streit*“ verdecke eher das zugrunde liegende Problem der individuellen Hilfeplanung, des strukturellen Widerspruches von Hilfe und Kontrolle (ebd. S.59).

Mollenhauer erörtert in einer Veröffentlichung bereits 1992 das Dilemma zwischen Subjekt und Institution im Zusammenhang mit dem 8. Kinder- und Jugendbericht und dem Inkrafttreten des KJHG. Bezüglich des § 36 KJHG und der „hervorragenden Bedeutung von Planung“ hebt er hervor, dass es sich in der Planung um zwei Varianten von Planung handelt, die er als „*fallbezogene Diagnose von Lebenslagen*“ und als „*verallgemeinerte Strategie öffentlich-institutioneller Tätigkeit*“ bezeichnet. Sie sind bezeichnend für die „zwei Typen gesellschaftlicher Praxis“. Einerseits die Praktiker der sozialen Arbeit, die eine „*dichte Beschreibung*“ benötigen und andererseits die Jugendhilfeverwaltung, die eine „*dünne Beschreibung*“ (rationale Kategorisierungen) benötigt. Hier stoßen für Mollenhauer zwei Welten aufeinander, die sich in ihren „*Wirklichkeitskonstruktionen und Deutungsversuchen*“ unterscheiden. Der Planungsanspruch der Jugendhilfe erfordert, so Mollenhauer, eine „*doppelte Beschreibung*“, die verschiedene Perspektiven miteinander verschränkt. Die Problemlagen, die in der Jugendhilfe beschrieben werden, seien aber immer gekennzeichnet von Normalitätsannahmen. In einer gesellschaftlichen Situation, der Pluralisierung von Lebensformen und Maßnahmen der Jugendhilfe, die auf einer Idee von Prävention und das damit verbundene Normalitätskonzept aufbauen, fragt sich Mollenhauer, ob Jugendhilfe in der Lage sein wird, die unterschiedlichen Normen und Werte verschiedener Lebensformen in ein „*tolerantes Verhältnis zu der universellen Hoffnung zu setzen*.“ (was als erstrebenswert und „richtig“ gilt, Anm. L.H.) (vgl. Mollenhauer 1992).

Dem Gedanken Mollenhauers folgend darf sich eine „dichte Beschreibung“ der Situation Hilfeplangespräch aus Perspektive jugendlicher Akteure nicht darauf reduzieren, die AdressatInnen mit den Kategorien „(nicht) wollen“ oder „(nicht) können“ zu „diagnostizieren“. Vielmehr ist die Frage zu stellen: „Was passiert in einer konkreten Situation des Hilfeplangesprächs, in der zwischen den beteiligten Akteuren kein tatsächlich auf Partizipation gegründetes Arbeitsbündnis geschlossen wird?“ Mit dieser veränderten Fragestellung besteht die Möglichkeit, eine andere Perspektive einzunehmen als die etablierte, eine Perspektive, die nicht das „Verhalten“ der beteiligten Akteure im Sinne von Ursache und Wirkung / Ziel-Mittel-Relation erklärt, sondern Situationen in ihrer Definitionsdimension zu

„verstehen“ sucht mit der Frage, wie sich der *„handlungsorientierte Sinnzusammenhang konstituiert“* (Keckeisen, 1976, S.27).

Damit im späteren Verlauf meiner Arbeit keine „Missverständnisse“ über die Begrifflichkeiten entstehen, ist für die Bearbeitung meiner Forschungsfrage die Begrifflichkeit von „Partizipation“ zu definieren.

Aus den mir vorliegenden Studien und Veröffentlichungen habe ich drei unterschiedliche Darstellungen von dem Begriff Partizipation ausgewählt.

(1.) Rechtliche Perspektive, Heike Schmid (2004), **„Das HPG nach § 36 SGB VIII“**

- Die AdressatInnen sind bei der Erstellung der Hilfeplanes zu beteiligen.
- Aber nicht nur im Hinblick auf die Realisierung einer erzieherischen Hilfe ist eine aktive Mitwirkung der Adressaten unerlässlich. Auch im Rahmen der Entscheidungsfindung hängen eine angemessene inhaltliche Auslegung des unbestimmten Rechtsbegriffes des „erzieherischen Bedarfs“ und eine adäquate Bestimmung der geeigneten und notwendigen Hilfeform maßgeblich von einer realen Beteiligung der Betroffenen ab.
- Das Wunsch- und Wahlrecht muss zum Tragen kommen. (vgl. ebd. S. 33)

In dieser Darstellung geht es in erster Linie um die Einhaltung und Umsetzung einer rechtlichen Verfahrensnorm. Zur Einhaltung dessen wird in dieser Studie die Einführung von „Kontrollinstrumenten“ gefordert, damit das „Ziel“, die Umsetzung des Rechtsanspruchs, erreicht wird.

(2.) Eine Perspektive der Adressatenforschung, Maren Zeller, **„Stimme der Adressaten“** (2006)

„Partizipation bedeutet zusammenfassend formuliert mehr als die Implementierung von qualitätssichernden Verfahren in der Hilfeplanung. Sie setzt eine professionelle Grundhaltung voraus, [...] und bedeutet daher den AdressatInnen „Zeit“ lassen, sie mit ihrer Biographie und ihren Lebenslagen ernst nehmen, wahrnehmen was sie nicht sagen können,[...] Formulierung kleinschrittiger Ziele sowie das Auffinden von Ressourcen.“ (ebd. S.64)

In dieser Darstellung steht Partizipation in Verbindung mit „Appellen“ hinsichtlich dessen, was die AdressatInnen „brauchen“ und die Fachkräfte „haben“ sollen, um das „Ziel der Beteiligung“ zu erreichen.

(3.) Perspektive der Methodiker, Mathias Schwabe **„Methoden der Hilfeplanung“** (2005)

„Partizipation d.h. möglichst vielfältige und breit ausgestattete Einbeziehung von Wünschen und Vorstellungen der AdressatInnen muss sein. [...] Ohne dass der Adressat aktiv mitmacht, ohne dass er selbst ein Ziel verfolgt und ohne dass man sich vorher darüber einigt, worin sinnvolle Schritte zur Zielerreichung bestehen können, haben die Fachkräfte keine Chance. Partizipation der AdressatInnen liegt im Eigeninteresse der Fachkräfte.“ (ebd., S.31)

Diese Beispiele machen deutlich, dass der Begriff „Partizipation“ in unterschiedlicher Weise aber doch immer als „Mittel zum Zweck“ dargestellt wird. Die Darstellungen deuten auf eine Ausrichtung der Perspektiven, in der von dem Adressaten ein konkretes „Verhalten“, nämlich Beteiligung, erwartet wird, während dessen die Professionellen das gewünschte Verhalten (aus unterschiedlich formulierten Begründungszusammenhängen) „aktivieren“ sollen. Die Darstellungen beinhalten jedoch nicht, was Partizipation für die Adressaten und ihr eigenes Leben aus deren Perspektive bedeuten könnte. Die dargestellten Definitionen sind demnach für die Fragestellung meiner Diplomarbeit nicht geeignet, es bedarf vielmehr einer Definition von Partizipation, die nicht an einen Zweck gebunden ist.

Diese findet sich in der Nutzerforschung bei Helga Cremer-Schäfer und Kollegen **„Lehren aus der (Nicht) Nutzung wohlfahrtsstaatlicher Dienste“** (2005). Die im Folgenden vorgestellte Definition von Partizipation dient für die Auswertung meines empirischen Materials als Interpretationsfolie.

„Partizipation“ bedeutet stets Teilnahme an einer Herrschaftsform. Jede Position ist mit mehr oder (meist) weniger Macht verbunden. Die Arbeit am eigenen Leben bedeutet, innerhalb einer institutionalisierten Struktur (deren Grenzziehung und Zwänge) einen Weg zu finden und daran zu arbeiten, diese Struktur zu verändern. Partizipation muss also über verschiedene Ebenen bewerkstelligt werden. (Folgendes zusammengefasst L.H.) Sie beginnt mit der einfachen Reproduktion als Person bis hin zu Teilnahme von Produktionsmitteln.“ (ebd. 2005, S. 165/166)

Partizipation beinhaltet in diesem Sinne eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Zugang zu gebrauchswerthaltigen Hilfen und Ressourcen durch sozialpädagogische Dienste, die aus der Perspektive der AdressatInnen „mit der Option auf ein gelingendes Leben verbunden werden kann“ (vgl. ebd.).

3.2 Perspektive der AdressatInnen und ihre Darstellungen

Zur Darstellung der Perspektive der „Adressaten“ wende ich meinen Blick zunächst auf die Adressatenforschung.

Die Adressatenforschung verwendete zunächst häufig standardisierte Fragebögen aber auch qualitative Interviews zur Befragung. Eine steigende Tendenz der Biographieforschung auf der Basis narrativer Interviews wird beobachtet (vgl. Strumpp 2006). Wissenswert ist an dieser Stelle, nach welchen Kriterien die Perspektive der AdressatInnen „bearbeitet“ wird.

Die Veröffentlichung von Bitzan, Bolay, Thiersch „Die Stimme der Adressaten“, ist eine Veröffentlichung unterschiedlicher Praxisforschungsprojekte im Bereich der Hilfen zur Erziehung. In der Einführung des Bandes findet sich folgender Textauszug:

„AdressatInnenforschung beschäftigt neben Zugangs- und Validierungsfragen die Überlegung, welche Relevanz und welcher Realitätsgehalt den Selbstdeutungen und verbalisierten Erfahrungen der Betroffenen zuzumessen sei. Sie sind keineswegs als Realitätsbeschreibungen der professionellen Praxis zu werten, aber sie dokumentieren Erfahrungen und subjektive Evaluierungen.“ (Zitat, ebd. S.10)

Die Äußerungen der AdressatInnen werden demnach einer professionellen „Prüfung“, bezüglich der „Relevanz“ und des „Realitätsgehaltes“ unterzogen. Das gleiche passiert nach Hamburger (2006, S.21) in einem Hilfeplangespräch.

Eine weitere interessante und weit verbreitete Darstellungsform ist die Betonung der „Freiwilligkeit“ von „Hilfe zur Erziehung“.

„Die Hilfen zur Erziehung haben mit dem KJHG eindeutig den Charakter einer personenbezogenen Dienstleistung erhalten, zu deren konstruktiven Merkmalen Freiwilligkeit, Beteiligung und Wahlfreiheit gehören“ (Hamburger 2006, S.27).

Betont wird demnach der „freiwillige Charakter der Maßnahme“ für die AdressatInnen. Die Andeutung der „strukturellen Widersprüche“ der Sozialen Arbeit bezüglich der „Freiwilligkeit“ finden sich in der Aussage wenige Zeilen nach der zuvor zitierten Passage.

Nur jeder „3. Fall“ und nur weniger als 8% der Jugendlichen nimmt von sich aus Kontakt zum Jugendamt auf. Das heißt, dass in allen anderen Fällen die Initiative von dem Jugendamt ausgeht, um *„hoheitliche Schutzfunktion auszuüben, Eltern über ihr Leistungsrecht zu informieren oder um dem Druck bestimmter Normalitätserwartungen Dritter nachzukommen“* (ebd. S.27/28).

Heißt der Umkehrschluss, dass die anderen zwei Drittel die Unterstützung als Zwang sehen? Muss diese Gruppe erst überzeugt werden, dass sie die Unterstützung der Sozialen Arbeit benötigt? Wie werden die Betroffenen überzeugt und wie erleben sie diese Überzeugungsarbeit? Hierzu findet sich folgendes:

„Die Transformation des Zwangs der Verhältnisse und der gesellschaftlichen Kontrollerwartung in ein Arbeitsbündnis wird zur ersten und wichtigsten Aufgabe.“ (ebd. S.28)

Eine Darstellung der Perspektive der Betroffenen, wie solch eine „Transformation“ erlebt wird, bleibt im Text ungeklärt. Als Problem wird geschildert, dass die AdressatInnen oftmals keine Information über Zugangsmöglichkeiten von Hilfen haben und der Eingriff dann stattfindet, wenn er durch Dritte (Fremdmeldung) eingefordert wird. „Dadurch entstehe die Zwangssituation, die durch niedrigschwellige Angebote vermindert werden könnte“ (vgl. ebd. S:28). In den Darstellungen der Adressatenforschung wird die subjektive Relevanz und „soziale Realität“ der Betroffenen nur begrenzt konkretisiert. Im Vordergrund stehen die „Problemlagen“ der Betroffenen. Die Probleme werden in der Angebotsstruktur des institutionellen Kontextes dargestellt und innerhalb dessen nach vermutlich „funktionierenden“ Alternativen für eine bessere Beteiligung der Betroffenen gesucht. Vorgeschlagen werden Handlungsmodelle innerhalb der vorhandenen Struktur. Diese beruhen in der Regel auf einer Veränderung der professionellen Herangehensweise und einem Ausbau der früh einsetzenden Hilfen, wie z. B. niederschwellige Soziale Arbeit, Information über Hilfeangebote und aktivierende Handlungsstrategien, die an die AdressatInnen gerichtet sind, wie im anschließenden Beispiel dargelegt.

„Die belastende Lebenssituation [...] der AdressatInnen [...] sowie die Konstellation der beteiligten Akteure im Hilfeverlauf führen zu einer Beschränkung der Möglichkeiten in Bezug auf eine umfassende Partizipation [...]. Die Kompetenzen der AdressatInnen sind zumindest bei Hilfebeginn zeitweise verschüttet.[...] Die Ressourcen der Familie sind wieder zu aktivieren. [...] Gelingende Partizipation läßt sich somit gut mit dem Begriff „Beteiligung als Empowerment“ verbinden. (Zeller 2006 S. 62/63)

Für eine Beteiligung müssen offensichtlich gewisse „Grundvoraussetzungen“ geschaffen sein, wobei zu fragen ist, wer aus welchen Gründen darüber

entscheidet, ob und inwieweit etwas „*verschüttet*“ ist und welche Grundvoraussetzungen benötigt werden.

Im Auftrag des Jugendamtes München fand eine Untersuchung über den Verlauf von Hilfeplanung aus der Perspektive der Antragsteller, also der Eltern, unter der Leitung von Werner Schefold (1998) statt. In dieser Studie wurde herausgearbeitet, dass die Wirklichkeit von Hilfeplanprozessen *„aus der Sicht der AdressatInnen ein sehr eigenes, von der Intention der Pläne und den Sinnbezügen der Fachkräfte oft sehr weit entferntes Geschehen ist. Es steht in biographischen Kontexten, die nur dem Adressaten zugänglich sind“*. Schefold bezeichnet diese „Unterleben“ als *„subjektiven Hilfeplan“*. (ebd. S.224)

„AdressatInnen wissen oft genau, was gut in ihrem Falle wäre. Sie haben ihren subjektiven Hilfeplan, Pläne darüber, welche Ressourcen sie benötigen, um die Situation ihrer Kinder zu verbessern. Diese sind allerdings Produkt einer Lebenspraxis, die ihr Leben in massive Krisen gestürzt hat. (ebd. S. 225)

Für die von Schefold interviewten Eltern ist das Hilfeplangespräch kein Ort, an dem ein Konsens gefunden wird; er erhält dann Bedeutung, wenn es zu Konflikten kommt und hat auf der Grundlage dessen als Ort des Konfliktes Bedeutung. Das Hilfeplangespräch, so Schefold, habe für die Jugendamtsmitarbeiter eine verfahrensleitende Wirkung, nicht aber für die Eltern, und stellt somit ein *„innerbetriebliches Regelverfahren“* dar (ebd. S.153).

Des Weiteren sei es kaum möglich, etwas darüber in Erfahrung zu bringen, was in den einzelnen Hilfen zum „Erfolg“ oder eben auch nicht führt. Schefold betont in seiner Folgerung, dass es für die Sozialarbeiter im Jugendamt wichtig sei, über Kenntnisse im Bereich der Kommunikation und Interaktion zu verfügen. Schefolds Arbeit und seine Ausrichtung auf die Perspektive der AdressatInnen wird in der Literatur als „Besonderheit“ (vgl. Schwabe 2005) und *„herausragend“* (vgl. Urban 2004) dargestellt.

Aus der Studie **„Erzieherische Hilfen aus der Nutzerperspektive“** (Nutzerforschung, keine Auftragsforschung) von Edina Normann (2005) konnte ich folgendes Forschungsergebnis bezüglich Hilfeplangespräche herausarbeiten. Untersucht wurden primär „Hilfen zur Erziehung“ und konkret ISE Maßnahmen. Befragt wurden Jugendliche, die sich in solchen Maßnahmen befanden. In Bezug auf Hilfeplangespräche wird folgendes dargelegt:

- Die Beteiligung am Hilfeplanverfahren wird als eine Situation erlebt, in der sie (die Nutzer) zum Spielball und zum Objekt fremder Entscheidungen werden.

- Dem Hilfeplangespräch wird wenig Bedeutung beigemessen.
- Nicht was die Jugendlichen wollen, ist der Maßstab ihrer Beteiligung, sondern sie partizipieren an dem, was ihnen von Seiten der Jugendhilfe als adäquate Bedarfsentscheidungen vorgelegt wird.
- Der formale Einbezug der Jugendlichen in die Gestaltung des Hilfeprozesses täuscht nicht darüber hinweg, dass es sich um hierarchische Entscheidungen von Seiten des Jugendamtes auf Grundlage der Empfehlungen der betreuenden Einrichtung handelt.
- So definieren nicht die Adressaten ihren Bedarf, sondern dieser wird durch die im Jugendamt vorherrschende Wahrnehmungs-, Definitions-, und Entscheidungsweise von Problemlagen festgelegt (Edina Normann, 2005, S.37).

Auf der Grundlage der Aussagen der AdressatInnen wird auf die hierarchischen Strukturen und die damit verbundenen Widersprüche im Hilfeplangespräch aufmerksam gemacht. Hier wird das Handeln der SozialarbeiterInnen aus der Perspektive der AdressatInnen dargelegt. Strategien der Jugendlichen zur Situationsbearbeitung werden nicht dargestellt.

Peter Sponagl (2002) untersucht in seiner Dissertation „Hilfeplangespräche in der Heimerziehung“. Sein Forschungsdesign beinhaltet qualitative (Interview) wie quantitative (Fragebögen) Elemente. Befragt wurden alle am Hilfeplangespräch beteiligten Personen. Der Untersuchungszeitraum betrug 18 Monate. Hier einige Ergebnisse aus seiner Zusammenfassung, wobei ich nur die ausgewählt habe, die sich auf die Kinder und Jugendlichen beziehen.

- *„Kinder und Jugendliche weisen eine signifikant geringere Zustimmung zum Verfahren Hilfeplangespräch auf als Erzieherinnen.“* *„Mehr als jeder dritte betont daneben die Besprechung und Beurteilung von eigenem Wohl- und Fehlverhalten.“*
- Sie betonen die Belastung, über sich selbst im HPG zu sprechen. *„Sie fühlen sich am seltensten positiv im HPG“* (Vergleich Eltern/Erzieher).
- Besonders bemerkenswert scheint das Ergebnis, dass sich weniger als ein Viertel der Kinder als *„eher viel“* oder *„viel redend“* einschätzt. *„In der Regel scheint das HPG von den Erwachsenen dominiert zu sein.“*
- *„Mitunter wird eine Gerichtsatmosphäre oder Angestarrt-Werden beklagt.“*

- Kinder und Jugendliche geben zu 71 % an, am HPG teilnehmen zu wollen. Ihren Einfluss auf Zielsetzungen geben die Kinder *„im Vergleich zu den anderen Beteiligten in geringstem Ausmaß an.“*
- In Bezug auf die *„Person mit besonderem Einfluss“* stehen die Kinder nach ihrer eigenen Bewertung und der der anderen Teilnehmer *„an letzter Stelle“*.
- Neben der eigenen Person erachten die Kinder / Jugendlichen insbesondere *„den Bezugsbetreuer als wichtig, um ihr Ziel zu erreichen.“*
- Die Heimunterbringung erleben Kinder als Stigmatisieren bezüglich ihres Selbst- und Fremdbildes (Sponagl, 2002, S. 207).

Diese standardisierten Befragungen erbringen vor allem Erkenntnisse über die Verteilung standardisierter Erfahrungen, sagen aber wenig über das Zustandekommen, die Breite und Dichte und die Relevanz der Erfahrung aus (vgl. Schefold 1998 S.26). In der Studie von Sponagl besteht das Anliegen, Problembereiche des HPG's aufzudecken und diese vor dem Hintergrund eines systemisch/ressourcen- und lösungsorientierten Ansatzes zu „betrachten“. Im Fazit finden sich weitreichende Vorschläge zur methodischen Veränderung von Hilfeplangesprächen. Als relevant für eine gelingende Beteiligung wird das auf *„Vertrauen aufgebaute Beziehungsverhältnis zwischen Kind / Jugendlichen und Erwachsenen“* geschildert. Strukturelle Widersprüche und hierarchische Strukturen werden nicht dargestellt, wenn auch die *„geringe verbale Beteiligung“* der Betroffenen als *„besondere Problemlage“* geschildert wird. Diese zu überwinden bedarf es, so Sponagl, *„einer offenen, interessierten und das Gespräch nicht präformierten Haltung der Helfer“* (vgl. ebd.).

Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt *„Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen“* wurde in Zusammenarbeit von der Hochschule Landshut, der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen e.V. (IGFH) und dem SOS Kinderdorf e. V. unter der Leitung von Mechthild Wolff und Sabine Hartig durchgeführt. An der Vorbereitung und Durchführung der Studie waren in bestimmten Phasen Jugendliche aus Heimen beteiligt. Die Durchführung beruht auf einer Initiative, die sich *„Beteiligung im Heimalltag“* nennt. Das Ziel ist, die Beteiligung und Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Heimen zu stärken und zu fördern. Die Studie wurde von den Verfassern (Wolff u.a.) der Nutzerforschung zugeordnet. Es wurden quantitative und qualitative Elemente angewendet.

In der im Internet veröffentlichten Studie war zwar das Hilfeplangespräch kein Forschungsschwerpunkt, Teile der Ergebnisse lassen aber Rückschlüsse auf das Hilfeplangespräch oder Hilfeverfahren zu. Die Ergebnisse lauten wie folgt:

- Die Hälfte der Jugendlichen ist der Ansicht, dass bei einer selbstständigen Entscheidung über ihren Lebensort ein anderer als der aktuelle herausgekommen wäre. Sie hatten weder das Gefühl, Einfluss nehmen zu können, noch haben sie eine hinreichende Kommunikation über den neuen Lebensabschnitt erlebt. Weder konnten sie ihre Meinung äußern, noch konnten sie mitentscheiden.
- An den wichtigen Entscheidungen teilzuhaben, welche Weichen für ihr Leben stellen, ist für die Jugendlichen am wichtigsten. Sie sind mit ihrer Beteiligung nicht unzufrieden, wünschen sich aber dennoch mehr. Bei ihrer Erziehungsplanung sehen sie sich zu 35 % in die Entscheidungen einbezogen, zu weiteren 35 % um ihre Meinung gefragt (S.57).
- Ein formales Beschwerdemanagement wird nur selten erwähnt. Dies könnte für die Jugendlichen bedeuten, dass sie im Falle eines Konfliktes mit dem Erzieher oder in der Gruppe nur schwer Zugang zu einer außenstehenden, neutralen Person finden. (Wolff, 2008, S.60).

Angesichts des Forschungsstandes bilanzieren die Herausgeber, dass Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in allen Bereichen der Erziehung und Bildung als große demokratische Leitidee gilt, mit Blick auf Heimerziehung die Beteiligungsdebatte jedoch nicht im Fokus der Aufmerksamkeit steht. Es gäbe zwar etliche Fachdiskurse, die Partizipation in theoretischen und konzeptionellen Ansätzen als Qualitätsmerkmal anerkennen und befördern, aber auf der Handlungsebene bestehe nach wie vor Entwicklungsbedarf (vgl. ebd., S. 27).

In den „Empfehlungen“ der Studie lässt sich herausarbeiten, dass die Perspektive der Jugendlichen auf die Beteiligung zur qualitativen Bewertung einer gelingenden pädagogischen Arbeit genutzt wird. *„Jugendliche wollen sich beteiligen“*, die Professionellen sollen diesen „Raum zur Beteiligung“ in Zusammenarbeit mit den Jugendlichen gestalten.

Als Ergebnis meiner Recherchen bezüglich der Darstellung der Perspektive der Betroffenen kann festgehalten werden, dass Beteiligung im Hilfeplangespräch von Seiten der Betroffenen als eine schwierig zu bewältigende Situation erlebt wird.

Ein „verstehender“ Ansatz aus interaktionistischer Perspektive findet sich in der Studie von Schefold, sie beleuchtet jedoch die Situation der Eltern als Antragsteller, nicht die Situation der Jugendlichen und Kinder, die, so die Studie von Sponagl, offenbar am wenigsten Einfluss auf das Geschehen im Hilfeplangespräch haben. Die Ergebnisse der Nutzerforschung weisen auf institutionell bedingte und hierarchisch organisierte Machtstrukturen hin, diese werden jedoch nicht situations- und interaktionsbezogen konkretisiert (oder in der Kurzfassung der Ergebnisse von der Verfasserin der Studie nicht dargestellt).

Der Zusammenhang von Hilfen zur Erziehung als staatlich institutionalisierte „Zuteilungsorganisation“ von Ressourcen und deren Bedeutung im Hilfeplangespräch aus der Perspektive der Jugendlichen findet ebenfalls keine Berücksichtigung. Zumindest konnte ich diesbezüglich keine Belege finden.

In keiner mir bekannten Studie wurde auf die Bearbeitungsstrategien der Jugendlichen im Hilfeplangespräch aus deren Perspektive eingegangen.

Die Untersuchungen von Beteiligung werden auf der Grundlage einer „institutionellen Vorstellung von Partizipation“ ausgehend von sozialpolitischen und/oder institutionellen Interessen vorgenommen.

Was aber die „Partizipationspflicht“ aus der Sicht der jugendlichen Teilnehmer innerhalb einer institutionalisierten, von Machtstrukturen geprägten Situation für ihr eigenes Leben bedeutet, wird nicht dargestellt.

In den mir vorliegenden Studien geht es in erster Linie um die „Evaluierung“ von Hilfeplangesprächen als Verfahrensgrundlage und den Anforderungen, die unter diesen Voraussetzungen an die Beteiligten gestellt werden.

Es scheint, als seien die in den 70er und 80er Jahren diskutierten Institutionskritiken seit Implementierung des KJHG ein nur wenig beachteter Bestandteil der Fachdiskussion.

Bei allen Bemühungen wurde eines nicht erreicht, wie Michael May darlegt, *„es wurde bisher keine prinzipielle Antwort auf die Frage gefunden, wie AdressatInnen professioneller sozialer Arbeit ihre Selbstbestimmung darüber zurückgewinnen können, was dort als Problem gelten und wie dies in einem Zusammenwirken mit Professionellen zu bearbeiten sein soll (May, 2008, S.103).*

3.3 Perspektive der Professionellen und ihre Darstellungen

Wie mit dem Text von Mollenhauer (1992) bereits dargestellt, handelt es sich in Bezug auf die Hilfeplanung um zwei „Varianten von Planung“ (siehe S. 22), das heißt in einem Hilfeplangespräch sitzen mindestens zwei Praktiker mit unterschiedlichen Funktionen. Zum einen die Sachbearbeiter des Jugendamtes, die „federführend“ (Schmid 2004, S.55) den Hilfeprozess leiten, und die PraktikerInnen der Sozialen Arbeit, die für die Umsetzung der sozialpädagogischen Arbeit mit den AdressatInnen zuständig sind. Beide Funktionsträger sind laut § 36 KJHG verpflichtet, die Beteiligung der Adressaten der Hilfe (meist Eltern als Antragsteller und Kind/Jugendlicher) zu gewährleisten. Doch sie sollen ebenso dem Anspruch der „Fachlichkeit“ und „Kooperation“ gerecht werden. Das sich aus dieser Situation ergebende Verhältnis findet sich in der Literatur als unterschiedlich definiertes Dreiecksverhältnis wieder.

Aus einer aus einer rechtlichen Perspektive stellt Heike Schmidt (2004) ein „jugendhilferechtliches Dreiecksverhältnis“ dar.

„Der Gesamtzweck der Hilfeerbringung, der für alle Einzelaspekte des Dreiecksverhältnisses [jugendhilferechtliches Beziehungsgefüge: Vereinbarungsverhältnis, Leistungsverhältnis, Leistungserbringungsverhältnis, Anmerkung L.H.] maßgeblich sein muss, wird durch das Grundverhältnis bestimmt und im Hilfeplan fixiert.“ (ebd. S.77)

Dieses Verhältnis bezieht sich auf den „Zweck“ des Verhältnisses, der der Erfüllung vereinbarter Hilfeleistungen zwischen dem Leistungsempfänger/Eltern, Sozialleistungsträger/Jugendamt und Leistungserbringer/Träger dient. Die Aufgabe des Jugendamtes besteht hier vor allem in der Planung, Koordination und Kontrolle des Verhältnisses.

Ein weiteres Dreiecksverhältnis findet sich aus einer systemkritischen Perspektive bei Ulrike Urban, „Das Dreieck Kindeswohl-Elternrecht-Wächteramt“.

In diesem Verhältnis kommen zum einen die Rechte der Eltern als Erziehungsberechtigte, zum zweiten die Rechte der Kinder auf Erziehung und Schutz sowie zum dritten die Rechte des Jugendamtes, diese Verhältnisse zu überwachen, zum Tragen.

„Die staatliche Gemeinschaft wacht über die Ausübung des Elternrechtes und ist zu Eingriffen befugt, wenn Eltern ihrer Verantwortung für das Kindeswohl nicht gerecht werden.“ (ebd. 2004,S.31)

Dieses Verhältnis beruht insofern auf einer Beurteilung und Kontrolle von Seiten der staatlichen Funktionsträger über die Wahrung und Pflichten der Rechte der Eltern und Kinder.

Ein drittes findet sich aus einer prozessorientierten Perspektive bei Moos/Müller (2005) in der Darstellung des „*Dreiecksverhältnisses des Arbeitsbündnisses*.“

Dieses Dreiecksverhältnis bezieht sich auf die Interaktionssituation, in der eine gemeinsame Arbeitsgrundlage geschaffen werden soll. Marion Moos und Heinz Müller sagen dazu folgendes:

„[...] dass eine gelingende Hilfeplanung ein doppeltes Arbeitsbündnis erforderlich macht: zum einen ein professionelles Arbeitsbündnis zwischen den Fachkräften öffentlicher und freier Träger und zum anderen ein darauf aufbauendes Arbeitsbündnis zwischen den Fachkräften und den Adressaten und Adressatinnen der Hilfe.“ (ebd. 2005, S.106)

Dieses Verhältnis bezieht sich auf zwei Ebenen, zum einen auf das Verhältnis zwischen den Fachkräften, die gemeinsam zu einer Übereinkunft der Situationsdefinition kommen sollen und zum anderen auf das Verhältnis zwischen den Fachkräften und den AdressatInnen. In diesem Verhältnis geht es um die Beurteilung einer geeigneter Zielentwicklungen durch die Fachkräfte und den darauf aufbauenden Prozess der Einbindung der AdressatInnen.

Die unterschiedlich dargestellten Dreiecksverhältnisse beziehen sich erstens auf die „rechtliche Verankerung“ des Verhältnisses zwischen AdressatInnen und „Hilfeebringern“, zweitens auf den institutionellen „Zweck“ des Verhältnisses und drittens auf das „gewünschte Arbeitsbündnis“ in diesem Verhältnis.

Das „Verhältnis“ zwischen den Beteiligten (Institution, Praktiker und AdressatInnen) ist jedoch komplexer als die im Einzelnen dargestellten Aspekte zunächst vermuten lassen. Jeder dieser drei „Eckpunkte“ ist eingebunden in gesellschaftliche, institutionelle und auf eine Lebenswelt bezogene Strukturen, die in diesem Verhältnis ebenfalls zu berücksichtigen sind.

Diese werden wissenschaftlich aus unterschiedlichen Wissensbereichen, Perspektiven, Fachgebieten und deren Teilbereichen untersucht, wie im vorherigen Kapitel dargestellt. In diesen unterschiedlich orientierten Untersuchungen werden entsprechende Anforderungen formuliert, die in einem Hilfeplangespräch zu beachten, befolgen oder einzubeziehen sind, wenn

Hilfeplanung den unterschiedlichen Qualitätsansprüchen gerecht und von „Erfolg“ gekrönt sein soll. Gerichtet sind die Handlungs- und Planungsanforderungen an die einzelnen Personen, die an diesem Gespräch teilnehmen. Doch das, was in der Interaktion konkret stattfindet, scheint sich dennoch systemischer Kontrolle zu entziehen. Rainer Kilb kommt in seiner Studie zu folgendem Ergebnis:

„Ein Problem der systemisch begrenzten Kontrolle ist das menschliche Handeln, das von unerkannten Handlungsbedingungen geprägt ist und immer wieder zu nicht intendierten, manchmal sogar zu paradoxen Handlungseffekten führt, sowie das Problem der begrenzten Rationalität im menschlichen Entscheidungsverhalten.“ (Kilb, 2002, S.117)

Das „Problem“ liegt offenbar im menschlichen Handeln selbst, das sich trotz aller Bemühungen dem rationalen institutionellen Planungsverständnis entzieht.

So finden sich in den Veröffentlichungen Beschreibungen darüber, wie sich das Hilfeplangespräch und Hilfeplanung zu einem „schwierigen Handlungsfeld entwickelt hat“. Beschrieben werden komplexe Aufgaben, die zu berücksichtigenden Aspekte seien zahlreich und nur „kooperativ zu bewältigen“. Sie erfordern „hohe Gesprächskompetenzen“, bedürfen „günstiger Rahmenbedingungen“. Sie seien ein von „Dilemma geprägtes“, und von „Glück abhängiges Unternehmen“, zudem inhaltlich-konzeptionell eher „unterreguliert“ und in hohem Maße „abhängig von Personen, Situationen und Kulturen“ (vgl. Schwabe 2005, Moos/Müller 2005, Pies/Schraper, 2005, Urban 2004).

Anforderungen, die meines Erachtens alle Beteiligten zu bewältigen haben. Dargestellt werden diese jedoch als „exklusive“ Anforderungen an die jeweiligen Professionen.

Mit der Darstellung der verschiedenen Dreiecksverhältnisse (die eigentlich keine sind, sondern sich nach meiner Interpretation viel komplizierter und vielschichtiger darstellen, L.H.) und den Schwierigkeiten, die sich aus den Veröffentlichungen zusammentragen lassen, wird das Bild eines komplexen Aufgabenfeldes dargelegt, das von den Professionellen im Auftrag von „Sozialpolitik“ und „Gesellschaft“ bewältigt werden soll. Die Interpretation der Darstellungen der einzelnen Dreiecksverhältnisse führt zu der Annahme, dass den Sozialarbeitern des Jugendamtes innerhalb dieses Dreiecksverhältnisses in besonderem Maß die Funktion der Kontrolle zukommt, und zwar sowohl im Verhältnis zu dem Träger hinsichtlich der vereinbarten Ziele bzw. des Bedarfs der

Hilfe wie auch im Verhältnis zu den Eltern bezüglich des Wächteramtes. In beiderlei Richtungen ist die Beurteilung der Situation des Kindes/Jugendlichen ein maßgeblicher Faktor für eine Entscheidungsfindung. Doch wie äußern sich die Sozialarbeiter des Jugendamtes selbst zu ihrer Kontrollfunktion? In Untersuchungen lassen sich folgende Aspekte zusammentragen:

In der Studie *„Professionelles Handeln zwischen Hilfe und Kontrolle“* von Ulrike Urban (2004) wird das *„Handeln im Widerspruch“* zwischen Hilfe und Kontrolle aus der Perspektive der Sozialarbeiter beleuchtet. Die Untersuchung beruht auf qualitativen Interviews mit ASD MitarbeiterInnen. Einige mir bedeutsam erscheinende Ergebnisse sollen hier im Rahmen der Möglichkeiten dieser Arbeit kurz aufgezeigt werden.

„Kontrolle“ wird von den SozialarbeiterInnen als selbstverständliche Aufgabe der beruflichen Tätigkeit im ASD angesehen. Unterschiede lassen sich im Umgang mit diesem Aspekt herausarbeiten. Kontrolle wird als Voraussetzung für den Kinderschutz angesehen, d.h. die ASD MitarbeiterInnen sehen ihr Kontrollhandeln im Interesse der Kinder liegend. Diese werden zunächst als hilflose Opfer der Situation gesehen, die selbst nicht die Möglichkeit haben, ihre Situation zu verändern.

„Je hilfloser das Kind desto klarer und machtvoller kann die Fachkraft agieren und jedes Handeln als Interesse des Kindes gedeutet werden. [...] Je offensichtlicher die Kinder oder Jugendlichen in Konflikt mit den Fachkräften treten oder deren Erwartungen nicht erfüllen, sie also das Spannungsfeld [zwischen Hilfe und Kontrolle, L.H.] wieder sichtbar und spürbar werden lassen, desto stärker nähert sich die Haltung der Fachkräfte zu den Kindern der vorher beschriebenen Haltung [Eltern als Verantwortliche für das Problem, L.H.] zu den Eltern an.“ (ebd. S.212)

Die SozialarbeiterInnen legitimieren Kontrolle unter anderem mit den Hilfsangeboten der Eltern.

„Können oder wollen die Eltern diese Unterstützung nicht nutzen, Hilfe also nicht annehmen, ist damit die Durchführung eines Eingriffs sozusagen überzeugend und als nicht umgehbar bewiesen, schließlich hat man es ja auf anderen Wegen also mit Hilfestellung versucht und den Eltern eine Chance eröffnet.“ (ebd. 184)

Die Aussagen der Kinder spielen in der Entscheidungsfindung eine geringe Rolle, sie werden mit subjektiven Wahrnehmungen und Situationseinschätzungen auf der Grundlage von beruflicher Erfahrung gedeutet. Eine wichtige Rolle spielt

nach Urban zum einen, das berufliche Selbstkonzept aber zum anderen auch der öffentliche Druck, der für das Jugendamt existiert (in seiner rechtlichen Funktion als Wächteramt) und entsprechendes Handeln erfordert (vgl. ebd.).

In dieser Darstellung entsteht der Eindruck, dass die Kontrolle, die von den Fachkräften des ASD gegenüber Kindern und Eltern stattfindet, zum einen mit dem beruflichen Selbstkonzept zusammenhängt, sich aber auch in einem gesellschaftlichen Auftrag (Schutz des Kindes/Jugendlichen und Wächteramt) begründet. Nicht dargestellt wird die Rolle anderer Fachkräfte und Institutionen wie Schule, Kindertagesstätten und ähnlichen.

Zu dem *„jugendrechtlichen Dreiecksverhältnis“*, das die Aspekte von Planung, Koordination und Kontrolle des Verhältnisses enthält, finden sich Informationen und Aussagen der Professionellen in der Untersuchung von Peter Sponagl, *„Das Hilfeplangespräch in der Heimerziehung“* (2002).

In dieser Studie werden alle Beteiligten an Hilfeplangesprächen in die Untersuchung (anhand qualitativer Interviews und Fragebögen) mit einbezogen. Bezüglich des Kontrollaspektes finden sich folgende Aussagen.

„Als Erwartung an ein Hilfeplangespräch betonen die Sozialarbeiter in den Interviews neben einer Verlaufsbeschreibung der Maßnahme und der Zielfestlegung vor allem ihren Kontrollauftrag“ (ebd. 212). Der Kontrollauftrag bezieht sich in den Darstellungen der SozialarbeiterInnen (11 von 17) auf die Kontrolle der Einrichtung. Das Hilfeplangespräch wird als Instrument gesehen, über die Aussagen der Kinder, Jugendlichen bzw. Eltern in Erfahrung zu bringen, *„wie es den Kindern/Jugendlichen geht“*, *„wurde was erreicht,“* *„kann man das weiter verbessern“*, *„ist eine Verschlechterung eingetreten“*, *„war die Entscheidung richtig und wo soll es hin gehen“*. Die Aussagen der Einrichtung in Form eines Berichtes sind laut Aussage der interviewten SozialarbeiterInnen nicht ausreichend, um festzustellen ob für eine weitere Hilfe (Unterbringung in der Einrichtung) ein Bedarf besteht oder aber, ob die von der betreuenden Einrichtung übermittelten Aussagen nicht in einem *„ökonomischen Eigeninteresse“* getroffen werden (ebd. S.127).

Zwei (von zehn) der befragten Erzieherinnen sprechen ebenfalls die *„Überprüfung der Arbeit“* durch das Jugendamt an. Die Überprüfung bezieht sich nach der Einschätzung der ErzieherInnen auf die Bearbeitung der formulierten Ziele der Hilfe und *„dass man nicht machen kann, was man will“* (ebd., S.126).

Folglich kann in Verbindung mit der zuvor dargestellten Untersuchung vermutet werden, dass die Kontrolle der SozialarbeiterInnen auch hier mit dem „Wächteramt“ in Verbindung gebracht wird. Jedoch lässt sich aus der Untersuchung von Sponagl nicht ableiten, in welcher Weise sich das Verhältnis ändert, wenn die Kinder und Jugendlichen, wie von Urban dargestellt, die Unterstützung nicht annehmen wollen.

Das *„Dreiecksverhältnis des Arbeitsbündnisses“* bezieht sich auf die Notwendigkeit eines Arbeitsbündnisses zwischen Jugendamt, Träger und den AdressatInnen. Marion Moos und Heinz Müller (2005) beziehen sich in ihrer Darstellung auf Materialien aus dem Modellprojekt *„Hilfeplanung als Kontraktmanagement“*. In ihrer Darstellung weisen sie darauf hin, dass *„öffentliche und freie Träger an einem Strang ziehen müssen“*, um zu gemeinsam erarbeiteten und geeigneten Hilfen zu kommen. Die Klärung des *„Interaktionsverhältnisses“* dieser beiden sei eine notwendige Voraussetzung dafür, dass tragfähige Arbeitsprozesse mit den AdressatInnen aufgebaut werden können. Unbearbeitete Konflikte und Erwartungen zwischen den Professionellen haben eine negative Auswirkung auf den Aushandlungsprozess; befürchtet wird eine *„Verhandlung über den Fall statt beteiligungsorientierte und nachvollziehbare Handlungsschritte zu erarbeiten“* (ebd. 105/106).

Das Arbeitsbündnis zwischen den Fachkräften wird als *„Rahmung“* für den Hilfeplanprozess gedeutet, der die Grundlage für ein Arbeitsbündnis mit den AdressatInnen bilden soll (ebd. 107).

Pies und Schrapper (2005, *„Hilfeplanung als Kontraktmanagement“*) haben nach Auswertung des Materiales der Befragung von JugendamtmitarbeiterInnen 13 Thesen aufgestellt. Folgendes kann auf das Arbeitsbündnis bezogen werden:

- Hilfen scheitern, wenn sich die Adressaten nicht mit der Zielformulierung und den getroffenen Entscheidungen identifizieren und der Hilfeentscheidung nur formal zugestimmt wird.
- Die Fachkräfte schreiben die Verantwortung des Scheiterns einer Maßnahme besonders in den Situationen den AdressatInnen zu, in denen nach Einschätzung der Fachkräfte Entscheidungen auf der Basis optimaler fachlicher Voraussetzungen getroffen werden (ebd. 2005, S. 75).

Zu dem Punkt, welche Folgen für das Arbeitsbündnis in diesem Dreiecksverhältnis entstehen, wenn Hilfen scheitern, ist in diesen Untersuchungen keine Aussage zu finden. Kritisiert wird, dass es an *„Evaluation und Auswertung“*

von beendeten Maßnahmen fehlt und somit „*Entwicklungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten*“ verstreichen (ebd. S.75/76). Festgehalten wird, dass „*fachliche Standards*“ nicht eingehalten werden und eine Selbstevaluation in Bezug auf die Hilfeverläufe von Seiten des Jugendamtes fehlt (Moos/Müller, 2005, S.112/113).

Eine Darstellung der Auswirkung des „Scheiterns“ von Maßnahmen für das Arbeitsbündnis findet sich in einer Aufzeichnung einer Podiumsdiskussion auf einer Fachtagung der Erlebnispädagogik 1992, in der Prof. Dr. Hinte mit Professionellen aus dem Bereich der Erlebnispädagogik diskutiert. Hier findet sich folgender Beitrag:

Frage: *„Wenn die Jugendlichen weiter randalieren, wenn sie weiter saufen, wenn das alles weiter läuft und irgendjemand sagt: „Was macht denn der für eine Scheißarbeit, den können wir genauso gut nicht haben.“*

Hinte: *„Das ist eine harte Situation.“*

Frage: *„Ja, da glaube ich Ihnen nicht, dass Ihnen das egal ist.“*

Hinte: *[..] „Das sind harte Situationen, in denen ich von mir selbst weiß: Die Situationen, die ich mit den Jugendlichen erlebt habe, sind in Ordnung. Da hab ich mich gut gefühlt. Und ich merke, dass meine Geldgeber mir vorwerfen - in ihrem Weltbild plausibel - ich hätte schlecht gearbeitet. Es ist dann schwierig, das zu vermitteln. [...] Da gibt es Zeiten, da sag ich: „Ihr könnt mich mal“, und es gibt Zeiten da rudere ich wie ein Verrückter argumentativ herum und versuche noch irgendeinen Saltomortale zu machen, mit dem ich hinkriege, dass das alles doch nicht schlecht war.“*

So scheint dieser Beitrag einen Hinweis darauf zu geben, dass das „Verhalten“ des Jugendlichen, gemessen an Normalitätsvorstellungen der „beurteilenden“ Instanz Jugendamt als „Geldgeber“, Auswirkungen auf das Arbeitsbündnis in zweierlei Richtungen hat, nämlich zwischen den Fachkräften unterschiedlicher Organisationen (Einrichtung und Jugendamt) und in der Folge, so lässt sich aus dem gesamten Verlauf der Podiumsdiskussion vermuten, auch auf das Arbeitsbündnis zwischen Sozialpädagoge und Jugendlichem.

Mathias Schwabe (2005) hat in seiner Veröffentlichung „Methoden der Hilfeplanung“ zu der Situation des „Scheiterns“ folgenden Vorschlag:

„Dabei darf das Scheitern der Verbindlichkeit nicht dem einzelnen aufgebürdet werden. In vielen Fällen ist es für die Erhaltung des Arbeitsbündnisses sinnvoll, dass die Fachkräfte die Verantwortung für das Scheitern des Vorhabens

übernehmen - nach dem Motto: „Die Aufgabe war zu schwierig für dich, das hätten wir vorher besser einschätzen müssen.“ Oder: „Dafür hättest du mehr und andere Unterstützung gebraucht, da hat etwas gefehlt und das ist unsere Verantwortung“ etc. (ebd. S.353).

Die Frage des „Scheiterns“ im Zusammenhang mit dem Anspruch an Partizipation scheint ein „Problem“ für das Arbeitsbündnis darzustellen. Schwabe redet von „Verantwortungsübernahme“ der Professionellen, deutet aber „*das Scheitern*“ zugleich als „*Schwäche*“ des Adressaten, womit diesem letztendlich doch die Verantwortung für das „Scheitern“ in den „Schoß“ gelegt wird.

Kilb hingegen macht mit seiner Untersuchung auf strukturelle institutionsbedingte Faktoren wie die *„begrenzten finanziellen Ressourcen, die Widerstände der Akteure gegen Veränderung und die Machtverhältnisse im planerischen Feld“* als Umsetzungshindernisse bei der Beteiligung der AdressatInnen aufmerksam. Des Weiteren benennt er zwei unterschiedliche Ebenen der Kommunikationsbezüge in der Planung, die der *„offenen und transparenten“* sowie die der *„verdeckten Kommunikationsbezüge“*, die nach Kilb (2002) immer eine Rolle spielen und zumindest Gegenstand des Aushandlungsprozesses sind. Dabei geht es auf der Hinterbühne um vergangene und aktuelle Erfahrungen miteinander, um Macht, um den Umgang mit Macht, den Kampf um Hegemonie, um Anerkennung und Missachtung, um die politische Kultur einer Kommune (vgl. ebd. S.117).

Die Interpretation der Texte lässt die Annahme zu, dass die Beurteilung dessen, was denn als „Scheitern“ anzusehen wäre, den Personen obliegt, die über eine „legitimierte“ Definitionsmacht verfügen. Die Legitimierung erfolgt offensichtlich über den „gesellschaftlichen Auftrag“ des „Wächteramtes“ in Bezug auf die Pflichten der Eltern, die „Kontrolle“ der betreuenden Einrichtung als „Leistungserbringer“ und die Kooperationsbereitschaft der AdressatInnen, die sich an dem „Gelingen“ oder „Scheitern“ (was immer auch konkret darunter verstanden wird) bemisst. Kommt es zum „Scheitern“, will der „Geldgeber“ wissen, wer oder was das „Scheitern“ „verursacht“ hat und wer seine „Pflicht“ nicht erfüllt hat. Die Begrifflichkeit des „Scheiterns“ beinhaltet offensichtlich die Ausrichtung auf ein „individuelles personifiziertes Problem“ und ist somit einer ätiologischen Perspektive zuzuordnen, welche „Probleme“ durch „Defizitbeseitigung“ zu lösen sucht (siehe Kapitel 4.3). Wem die „Probleme“ in diesen institutionalisierten Verhältnissen zugeschrieben werden, ist ja bereits im

Hilfeplan durch die Bedarfsermittlung einer Hilfe (und die damit verbundene Defizitzuschreibung) schriftlich fixiert. Dieses Dokument kann zur Legitimierung einer „Schuldzuschreibung“ gegen die AdressatInnen eingesetzt werden und macht offensichtlich eine Überprüfung des Situationskontextes überflüssig.

Beansprucht das Individuum eine sozialpädagogische Hilfe (gewollt oder ungewollt), wird von ihm die Akzeptanz der Hilfe sowie der entsprechenden Verfahrensweisen gefordert und es wird zu einem der Situation entsprechenden Verhalten veranlasst. *„Alles, was es von sich aus tut, lässt sich als Symptom seiner „Krankheit“ oder als „Heilungsprozess“ definieren“.* (Goffman, 1973, S.200)

4. Die theoretische Brille

Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen „Denkstilen“ und „Denkströmungen“ führt zu unterschiedlichen „Denkstandorten“, so ist es in der Einleitung von Michel May (2008) in seinem Buch *„Aktuelle Theoriekurse Sozialer Arbeit“* zu lesen. Der „Denkstandort“ repräsentiert die Perspektive, mit der der Forscher seinen Forschungsgegenstand betrachtet; es ist die Perspektive, die er einnimmt. Meine theoretische „Brille“, die sich aus den verschiedenen Denkstandorten sozialer Arbeit ergibt, werde ich in diesem Kapitel darlegen. Diese sind die sozialpädagogische Nutzerforschung, der Interaktionismus und der Etikettierungsansatz.

Für die Hinzunahme des Etikettierungsansatzes habe ich mich erst im Laufe des Forschungsprozesses, genauer in der Auswertungsphase, entschieden. Die Erzählungen der Jugendlichen brachte die Relevanz der Thematik „Etikettierung“ zum Vorschein und erforderte somit eine theoretische Darstellung. Insbesondere werde ich auf die Begrifflichkeiten eingehen, die mir im Hinblick auf den empirischen Teil meiner Diplomarbeit als relevant erscheinen.

4.1 Die sozialpädagogische Nutzerforschung

Die sozialpädagogische Nutzerforschung begründet sich und ihre radikale Perspektive der Nutzer auf den theoretischen Bezugsrahmen des neueren dienstleistungstheoretischen Paradigmas (vgl. Schaarschuch, 1999). Dieses basiert auf dem theoretischen Verständnis Sozialer Arbeit, welches den Nutzer Sozialer Arbeit als aktiven und selbsttätigen Produzenten der sozialen Dienstleistung begreift.

Schaarschuch definiert Soziale Arbeit als Dienstleistung mit folgenden Worten:

„Soziale Arbeit als Dienstleistung im Sozialstaat ist ein professionelles Handlungskonzept, das von der Perspektive der nachfragenden Subjekte als produktiver Nutzer ausgeht und von diesen gesteuert wird. Sie wird erbracht im Kontext sozialstaatlicher Institutionalisierung mit ihrer spezifischen Form und Rationalität. Ihren zentralen Bezugsrahmen und die sie legitimierende Begründung findet sie in ihrer Ausrichtung auf den Bürgerstatus ihrer Nutzer.“
(Schaarschuch 1999, S.557)

Eine so verstandene Soziale Arbeit orientiert sich an dem nachfragenden Subjekt als Ausgangspunkt für eine theoretische Neuorientierung für Soziale Arbeit.

Die Überlegungen von Schaarschuch hinsichtlich des Konzeptes Sozialer Arbeit als Dienstleistung beziehen sich auf eine systemische Perspektive, in der dem Aneignungshandeln der Nutzer und Nutzerinnen im Dienstleistungsprozess das Primat zukommt. Sie sind diejenigen, die ihr Verhalten, ihre Gesundheit, ihre Bildung unhintergebar aktiv produzieren, während die Professionellen im Hinblick auf diese Aneignungsprozesse koproduktive Hilfestellung, Anregung und ähnliches geben. Dieses Erbringungsverhältnis ist zu sehen als eines, das in konkrete institutionelle wie organisationelle Erbringungskontexte als auch in politische und gesellschaftliche Kontexte eingebunden ist. Die Bedingungen im Hinblick auf eine gelingende Aneignung stehen mit dieser Perspektive im Vordergrund der Analyse (vgl. Oelerich/Schaarschuch, 2005, S.11-12).

„Professionelles Handeln wird somit zum Gebrauchswert, zu einer Ressource der Nutzerinnen und Nutzer im Prozess der Aneignung“ (Zitat: ebd. S.12).

Dieser Gebrauchswert realisiert sich, wenn ein Subjekt, das ein Hilfsangebot nutzt, sich mittels der Dienstleistung ein Verhalten oder neue Fähigkeiten aktiv aneignet (ebd.). Der Nutzen oder Gebrauchswert, den eine Person aus einer Hilfeleistung realisieren kann, bezieht sich auf eine interaktionistische Perspektive und auf die individuelle subjektive Bedeutung; diese sind in gesellschaftliche Verhältnisse eingelassen und können von außen nicht bestimmt werden. Dem Begriff des Gebrauchswertes oder der Gebrauchswerthaltigkeit sozialer Dienstleistungen kommt in der hier vorliegenden Arbeit eine zentrale Bedeutung zu, was eine intensivere Darstellung erfordert.

Zur Gebrauchswerthaltigkeit schreiben Gertrud Oelerich und Andreas Schaarschuch (2005) folgendes:

„Sie [die Nutzerforschung, Anm. L.H.] fragt in theoriegenerierender Absicht nach der Gebrauchswerthaltigkeit sozialer Dienstleistungen für die produktive Auseinandersetzung mit der Aufgabe der Lebensführung, denen sich die Nutzer ausgesetzt sehen, sowie nach den Restriktionen und Hemmnissen, die die Nutzung und den Nutzen sozialer Dienstleistung aus ihrer Perspektive einschränken und beiden zuwider laufen.“ (ebd. S.19)

Das heißt, es sind die Jugendlichen selbst, die den Maßnahmen einen Nutzen oder auch Nicht-Nutzen zuschreiben. Die Gebrauchswerthaltigkeit einer Maßnahme ist dann als solche zu bezeichnen, wenn sie Ressourcen zur Verfügung stellt, die eine gesellschaftliche Partizipation und somit die Möglichkeit einer Reproduktion zumindest auf minimaler Ebene (defensive Ziele) mit der Option auf ein gelingendes Leben mit erweiterten Reproduktionsmöglichkeiten (expansive Ziele) ermöglicht (vgl. Cremer-Schäfer, 2001).

Der Begriff „Gebrauchswert“ ist jedoch nicht gleichzusetzen mit dem Nutzenbegriff des „Utilitarismus“ und dem unterstellten Grundmotiv der „Nutzenmaximierung“ des Menschen (vgl. Cremer-Schäfer, 2008b).

„Es geht vielmehr um die „Tauglichkeit“ sozialer Dienstleistung als Ressource und Mittel, sich vor allem gegen gesellschaftliche Zumutungen zur Wehr zu setzen, nicht nur um Mittel, sich nützlich zu machen oder nützlich machen zu lassen.“ (Cremer-Schäfer, 2008b, S.89)

Die Definition der Gebrauchswerthaltigkeit einer Maßnahme aus der Perspektive der Jugendlichen ist nicht zu verstehen als eine, die durch die Professionellen vorgenommen wird. Im Gegenteil, oftmals liegt der formulierte Gebrauchswert einer Maßnahme nicht im Sinne der Zielformulierung der Institution oder betreuenden Organisation. Er bezieht sich auf die individuelle Perspektive, die Bedeutungsdimension der Nutzer und was ihnen erstrebenswert erscheint. „Er zielt auf den Versuch, ein eigenes Leben zu leben und der Arbeit am eigenen Leben, sowie gegen gesellschaftliche Beschädigung“ (ebd.). Der Nutzen oder Gebrauchswert bezieht sich auf das Produkt, auf die inhaltliche Bestimmung (Ressourcen) des Nutzens. Hier werden in der Nutzerforschung drei zentrale Dimensionen unterschieden.

Die materielle Dimension umfasst die Phänomene, die gegenständlicher und materieller Natur sind, wie z.B. finanzielle Mittel, Wohnung, Ruhezone und ähnliches. Die personelle Dimension umfasst verschiedene Aspekte und bezieht

sich auf die Qualität der Beziehung mit Blick auf die Bewältigung der Alltagsanforderungen. Die Aspekte schließen den Anerkennungsaspekt, Sicherheitsaspekt, Zuwendungsaspekt, Macht- und Disziplinierungsaspekt ein.

Bei der infrastrukturellen Dimension sind die Aspekte angesprochen, die der Nutzer im Bedarfsfall nutzen kann, das Wissen um die Möglichkeit beinhaltet in diesem Sinne bereits einen Nutzen, wenn er von den Nutzern als solcher antizipiert wird (vgl. Oelerich/Schaarschuch, 2005, ab S.83).

Von Nicht-Nutzen ist dann zu sprechen, wenn die sozialpädagogischen oder wohlfahrtsstaatlichen Dienste in Anspruch genommen werden, diese aber keine Gebrauchswerthaltigkeit in Bezug auf die Lebenssituation und Partizipationsmöglichkeiten des Nutzers entfalten (vgl. Cremer-Schäfer 2005).

Die Tatsache des Angebotes alleine realisiert noch keinen Nutzen, sondern vollzieht sich vor dem Hintergrund des Relevanzkontextes.

Unterschieden werden zwei Relevanzkontexte, der institutionelle und der subjektive Relevanzkontext. Der subjektive Relevanzkontext ist ausschlaggebend für die Realisierung des Nutzens. Die Wahrnehmung der Kontextbedingungen im Zusammenhang mit der Einschätzung der eigenen Lebenssituation, der Problemlage, Präferenzen und kulturell-normative Orientierungen sind hier von Bedeutung. Der Nutzen der Maßnahme realisiert sich im Zusammenhang mit der subjektiven Zuschreibung der Bedeutung für das eigene Leben und konkretisiert sich situativ (vgl. Oelerich/Schaarschuch, 2005 S.92). Der institutionelle Relevanzkontext bezieht sich auf die Merkmale der Institution, die von dem Nutzer als relevant wahrgenommen werden. Differenziert werden hier wiederum drei Relevanzbereiche.

- Programmmerkmale: Spezifika des jeweiligen Programms, z.B. Strukturmerkmale, Zielsetzung, Absprachen und Machtverteilung.
- Organisationsstruktur: Professionellen-Nutzer-Relation, z.B. Hierarchie, Einbindung ins Hilfesystem.
- Professionelles Konzept: regelhafte Merkmale sozialarbeiterischen Handelns z.B. Kontrolle und Freizügigkeit, Macht und Sanktionierung (vgl. ebd. S. 94).

Auf der Prozessebene der Nutzung, also die Frage nach der Prozessdimension, wird bisher zwischen der Aneignungsweise (auf welche Art werden die Angebote angeeignet) und den Nutzungsstrategien (welche Strategien werden bei der Nutzung entwickelt) unterschieden (vgl. Dolic`/Schaarschuch, 2005, S. 99).

Zur Nutzungsstrategie

„Nutzungsstrategien beschreiben die Handlungsabfolge, die es dem Nutzer ermöglicht, aus dem widersprüchlich strukturierten Dienstleistungsangebot die Aspekte in Anspruch zu nehmen, die bedeutsam sind und die unerwünschten und nicht relevanten Anteile eines konkreten Angebotes auszublenden und zu unterlaufen.“ (vgl. ebd. S. 99) Das Handeln ist zu begreifen als eines „(..) *das seine Richtung aus dem „Sinn“ erhält, den die Nutzer ihm zumessen und das im Zusammenhang steht mit den subjektiven Präferenzen, den Erfahrungen, den Selbst- und Fremddeutungen einerseits und das andererseits auf die konkreten institutionellen, organisationellen und professionellen Merkmale des jeweiligen Programms bezogen ist.*“ (ebd. S.100)

Strategien dienen demnach der Bearbeitung schwieriger Situationen innerhalb eines konkreten Kontextes, um Ressourcen, die als relevant und wichtig gedeutet werden, zu sichern, deren Entzug zu vermeiden, Zugriff zu erhalten oder diese abzulehnen.

Zu den bisherigen Befunden der Nutzerforschung bezüglich der Nutzungsstrategien gehören bisher die Strategien der „Vermeidung“ und die der „Kooperation“ (ebd. 101). Hinzufügen möchte ich eine Strategie, die Sabrina Schüssler, David Dürsch und Steffen Bennewitz im Rahmen einer Nutzerforschungsprojektes (WS 2008) herausgearbeitet haben, die Strategie des „Erduldens“.

Zur Aneignungsweise

„*Mit Aneignung ist der Prozess gemeint, der sich auf Seiten des Subjektes im Vollzug der Inanspruchnahme eines Dienstleistungsangebotes als Transformation bisherigen Verhaltens und Handelns darstellt.*“ (ebd. S.109)

Unterschieden wird zwischen „*Aneignung als Lernprozess*“ und „*Aneignung als Selbstreflexionsprozess*.“

„**Aneignung als Lernprozess**“ wird in der Nutzerforschung als ein aktives, auf Selbstbestimmung und -verantwortung beruhendes Handeln gedeutet (ebd. 108).

„**Aneignung als Selbstreflexionsprozess**“ wird als solches verstanden, wenn es auf Grund dessen zu neuen, handlungsrelevanten Deutungen bezüglich des Handelns, der Denkweise, der Gefühle und Einstellungen kommt (ebd. 112).

4.2 Der Interaktionismus und seine Denkströmungen

Entsprechend meinem Forschungsanliegen ist es erforderlich, den jugendlichen Akteuren mit einem „dialogischen“, „interaktionistischen“ Verständnis zu begegnen (vgl. Kunstreich, 2004), so dass sowohl dem Interaktionismus als auch der daraus abgeleiteten Ethnomethodologie eine herausragende Bedeutung zukommt. Beide wenden sich gegen eine funktionalistische Gesellschaftsauffassung und vertreten eine subjektivistische Sichtweise der Gesellschaft, in der Akteure als sinnhaft handelnde Subjekte wahrgenommen werden (Maar, 2006).

Die wissenschaftstheoretischen Wurzeln qualitativer Sozialforschung liegen primär im symbolischen Interaktionismus (Blumer 1973) und in der Ethnomethodologie (Garfinkel 1967).

Grundsätzlich geht es um das Zusammenführen von Alltagswissen der AdressatInnen und wissenschaftlichem Wissen und der damit verbundenen Hoffnung, auf diesem Wege die „Grenze“ der „intellektuellen Legende“ und der „praxistischen Dummheit“ in einem „Akte der Schöpfung“ zu überwinden (Kunstreich 2004, S. 65).

Den symbolischen Interaktionismus fasst Blumer (1973) unter drei Prämissen zusammen:

- dass Menschen „Dingen“ gegenüber auf Grundlage der Bedeutung handeln, die diese Dinge für sie besitzen. Unter „Dinge“ wird dabei alles gefasst, was der Mensch wahrzunehmen vermag.
- dass die Bedeutung solcher Dinge aus der sozialen Interaktion, die man mit seinen Mitmenschen eingeht, abgeleitet wird oder aus ihr entsteht.
- dass diese Bedeutung in einem interpretativen Prozess, den die Person in ihrer Auseinandersetzung mit den ihr begegnenden Dingen benutzt, gehandhabt und abgeändert wird (vgl. Blumer 1973, S.81).

Ziel der Ethnomethodologie ist es aufzudecken, wie die Gesellschaftsmitglieder in „ihren jeweiligen aktuell ablaufenden Handlungen das konstruieren, produzieren und interpretieren“, was für sie selbst „soziale Fakten“ sind. Die Handlungen der Gesellschaftsmitglieder enthalten Methoden, mit deren Hilfe eben diese „Handlungen zu praktischen Zwecken erkennbar und beschreibbar“ gemacht werden. Werden bestimmte Methoden immer wieder beobachtet und verstreut über ein ganz bestimmtes Spektrum von spezifischen Ereignissen und deren

Handlungsräumen angetroffen, dann stellen die Ereignisse einer ethnomethodologischen Analyse *„die Entdeckung der Strukturen praktischer (Alltags) Handlungen dar, d.h. der Methode des praktischen Denkens.“* (Spondel/Grathoff, 181, 182).

Gunter Falk und Heinz Steinert (1973), die Situationen zum Ausgangspunkt soziologischer Analysen vorschlagen, schreiben zur symbolischen Interaktion - in ihren *„Arbeiten zu einer reflexiven Soziologie“* - folgendes:

a.) *„Die Bedeutungen von Handlungen, Handlungsmustern und Requisiten sind kontextabhängig.“*

b.) *„Das Aushandeln der sozialen Realität geschieht anhand konkreter Situationen, Strukturen, Organisationen u.ä. und sind Abstraktionen und lassen sich immer in typische Situationen und ihrer Abfolge auflösen“.*

c.) *„Auch die Einheit des subjektiven Erlebens und der Persönlichkeitsbeschreibung ist die Situation mit der Strategie der Bewältigung. Soziale Situationen werden „gemacht“, von den Akteuren definiert“* (ebd. S.35). *„Diese Definition lässt sich darstellen als die Regel, die für das an der Situation orientierte Handeln gelte“* (ebd. S.35).

Zu unterscheiden sind jedoch die unterschiedlichen Ebenen der Regeln, die das „Regelnetzwerk“ bilden, sich aber von ihrer funktionalen Stellung in „konstitutive“ und „regulative Regeln“ unterscheiden. Als „konstitutive Regeln“ sind solche zu bezeichnen, die „erlaubte“ Handlungen und Situationsdefinitionen zur Situationsbewältigung darstellen. Die „regulativen Regeln“ dienen dazu, der Abweichung „erlaubter Handlungspfade“ entgegenzuwirken und sind als „Handlungs-Sanktions-Relation“ aufzufassen. Die Sanktion ist als Ausschluss aus der Situation zu sehen. Als Untergruppe dieser Regeln gelten diejenigen, die die Situation „retten“, wenn Abweichung auftritt. Sie sollen den Ausschluss verhindern. Dazu gehört die Zuschreibung von Motiven (ebd. S.36/37).

Regeln verstehen Falk und Steinert als eine „Prognose, die durchsetzbar ist“, Durchsetzung wiederum als eine „Frage der Macht“ (Autorität) oder der „Legitimation“ (Herrschaft). Erst durch Legitimationsprozesse können Regeln stabilisiert und auf Dauer gestellt werden, so dass sie gesamtgesellschaftliche Relevanz erlangen können.

„Soziale Normen“ sind als *„legitimierte, regulative Regeln“* zu bezeichnen und *„soziale Institutionen als legitimierte Situationsdefinitionen.“* (ebd. 39)

Das Aushandeln der „sozialen Realität“, die Situationsdefinition, ist eine Frage der Macht. *„Die das Recht haben zu definieren, sind die Herren der Situation“* (ebd. S.33).

Auch Tim Kunstreich (2004) kritisiert in seinem Text das „monologische Wissenschaftsverständnis“ mit seinem nach wie vor „klinischen“ Deutungsverständnis und macht den Vorschlag einer „dialogischen sozialen Arbeit“. Kunstreich trennt die Paradigmen professionellen Handelns in ein „monologisches“ und ein „dialogisches“. Aus der monologischen Perspektive geht es darum, dem Klienten einen Platz zuzuweisen - *„einen Platz in der Gesellschaft, der gut für ihn ist“* - und durch „professionelle Diagnose und Anamnese“ innerhalb hegemonialer Strukturen seine „Berechtigung“ erhält. Die aus diesem Prozess abgeleiteten Beurteilungen wie „erziehungsbedürftig“ „schwierige Jugendliche“ und ähnliches geben, so Kunstreich, *„wenig Auskunft über die bewegenden Themen der so gekennzeichneten Subjekte“*. Diese in Erfahrung zu bringen und in ein dialogisches Verständnis umzusetzen, ist nur möglich, wenn nicht die „Person“, sondern die „Handlungssituation“ Ausgangspunkt des Transformationsprozesses in „generative Themen“, Handlungsorientierung und Problemformulierung ist. Der Unterschied liegt in der Selbstbestimmung der Akteure hinsichtlich des zu verhandelnden Themas. Nach einem dialogischen Verständnis findet praktisches oder wissenschaftliches Handeln in Kontexten sozialer Räume und sozialer Zeiten statt und ist sinnstiftend. Die Interpretation dieses Sinns, das Erleben und das Erfahren sind eng mit Deutungsmustern verbunden und an personelle und soziale Identität geknüpft (ebd.). *„In ihnen realisiert sich immer ein spezieller Denkstil, der nicht primär im Denken des einzelnen Wissenschaftlers verankert, sondern repräsentiert ist in dem Kollektiv, das es hervorgebracht hat“* (ebd. S. 65).

Das Zusammenbringen dieser verschiedenen „Denkstile“ und sich daraus entwickelnden „generativen Themen“ soll ein „gemeinsames Drittes“ im Sinne eines „Schöpfungsaktes“ hervorbringen. Das „Wissen“ des Einzelnen gilt in solch einem Verständnis als gleichberechtigtes Wissen und dient der „Verständigung“ und dem „Verstehen“ unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppierungen und deren Verständnis einer Situation, das dann auf dialogischem Wege zu einer Transformation in Handlungsorientierung führt.

Qualitative Forschung kann, so denke ich, als solch ein „Schöpfungsakt“ verstanden werden. Denn sie beruht auf der Grundannahme, dass „soziale Wirklichkeit“ als das *„Ergebnis einer gemeinsam in sozialer Interaktion hergestellter Bedeutungen und Zusammenhängen“* zu verstehen ist (Flick, 2005, S.20).

Für eine gemeinsame Interaktion, so Cremer-Schäfer (1985), ist die Selbstdarstellung der einzelnen Akteure in einer Situation Voraussetzung.

„Weil nur durch das Einbringen des Selbst und der daran geknüpften Erwartungen aller Beteiligten optimales Aushandeln von Gemeinsamkeiten möglich ist“ (ebd, S.103). Diese Fähigkeit der Selbstdarstellung, also zu zeigen *„wer man bisher war und zu erklären, wie man der jetzige geworden ist“*, das heißt die Aufarbeitung der Lebensgeschichte für die aktuelle Situation gegenüber unterschiedlichen Interaktionspartnern ist als *„kreativer Akt“* zu deuten. Mit Hilfe seines Identitätswurfs versucht das Individuum, seine Interpretation der Situation durchzusetzen. Die Selbstdarstellung ist als Teil seiner Handlungsstrategie, die seinen Handlungsmöglichkeiten und Absichten entspricht, zu deuten (ebd. S.104). Selbstdarstellungen sind demnach situations- und kontextabhängig, aber das Wissen über frühere Interaktionserfahrungen und andere Anforderungen fließen in die Formulierung der eigenen Position mit ein. Die Interviewsituation wird als Interaktionsprozess verstanden, in dem die Akteure die Definition der Situation aushandeln. Dieser Prozess und das Ergebnis der Verhandlung wirken sich entsprechend auf die Darstellung im Interview aus. Dabei geht es nicht um die Konstruktion einer „wirklichen Wirklichkeit“ (Steinert 1998b) sondern darum, über ein szenisches Verstehen zu Erkenntnissen zu gelangen. Die Selbstdarstellung auf der „Bühne“ der Interviewsituation ist ein gemeinsamer Akt, so dass sich der Forscher selbst eine reflexive und selbstkritische Rolle zuschreiben muss. Die Analyse der *„Arbeitsbündnisse“*, die in dem Forschungsprozess zum Tragen kommen, ist als ein wichtiger Bestandteil *„reflexiver Sozialwissenschaft“* zu berücksichtigen (Steinert, 1998b).

Als weiterer wichtiger Bestandteil meiner theoretischen Brille sind die Arbeiten von Erving Goffman zu nennen. Zwei mir zentrale Anliegen sollen an dieser Stelle aufgeführt werden. Zum einen ist darauf hinzuweisen, dass Goffman sich mit der „Gegenwelt“ zur alltäglichen, gesellschaftlichen Welt beschäftigt hat.

„Die Analyse von Extremen wirft Licht auf das, was sich als normal versteht und seine Normalität nur durch die Aussperrung und Einschließung von

abweichendem Verhalten beteuern kann. Die „Karriere“ des Patienten ist unter diesem Aspekt nur das Spiegelbild der Karriere des normalen Bürgers“ (Goffman, 1973, Vorwort).

Hierauf begründet sich meine Wahl des Sample der Untersuchung sowie die Idee, solche Jugendlichen zu befragen, die sich in Maßnahmen für als „schwierig“ geltende Jugendliche befinden. Das „Ungewöhnliche“ soll Aufschluss über das „Alltägliche“ geben.

Und des Weiteren seine zentrale These: *„Der wichtigste Faktor, der einen Patienten prägt, ist nicht seine „Krankheit“, sondern die Institution, der er ausgeliefert ist“* (ebd.).

Entgegen dem üblichen ätiologischen Paradigma, das auf die Vorgänge im Inneren der Person und deren Verhalten verweist, ermöglicht diese grundsätzliche Haltung den Blick auf die Situation Hilfeplangespräch mit seiner institutionalisierten Verfahrensweise.

4.3 Die Etikettierungsperspektive

Die Differenz zwischen der Etikettierungsperspektive und dem ätiologischen Paradigma beruht auf zwei unterschiedlichen, nicht miteinander übereinkommenden, wissenschaftlichen Bezugsrahmen zur Beschreibung und Erklärung von Devianz und sozialer Kontrolle.

Die Vertreter des „**ätiologischen Paradigmas**“ setzen die Normwidrigkeit des Verhaltens als Gegebenheit ihres theoretischen und empirischen Arbeitens voraus, da sie sich an einer „objektivistischen Grundannahme“ orientieren: Sie unterstellen ein objektiv vorgegebenes Normsystem, vor dessen Hintergrund „normkonformes und normwidriges Verhalten distinkte Klassen“ von Verhalten bildet. Intendiert wird eine Theorie „devianten Verhaltens“ und die Empirische Untersuchungen, als „logische Struktur des Paradigmas, ist das Experiment“. Das gesellschaftlich unerwünschte Verhalten wird als Effekt bezeichnet und die als ursächlich angenommenen Bedingungen (Faktoren) werden zu experimentellen Variablen, „deren Einwirkung die deviante Population im Unterschied zur nicht devianten Vergleichsgruppe unterliegt“. Abweichung wird als Eigenschaft erfasst, die der Person innewohnt. Deren Vertreter folgen dem Prinzip von „Ursache und Wirkung“ und stellen das wissenschaftliche Modell des „Erklärens“ dar (vgl. Keckeisen, 1976, S.26). Des Weiteren richten sich ätiologischen Kategorien auf

das zu kontrollierende Objekt und nicht auf die kontrollierende Instanz (vgl. ebd. S.132).

Das „ätiologische Paradigma“ findet sich in vielerlei Veröffentlichungen, die ich bereits in Kapitel drei dargestellt habe. Das Anliegen meiner Arbeit, das „Verstehen“ der Handlungssituation, der jeweiligen Bewältigungsstrategien und die Reflexion bezüglich der „kontrollierenden Instanz“, kann mit einem Paradigma, das den Blick auf das zu „kontrollierende Objekt“ richtet, nicht erarbeitet werden.

Somit ist eine Orientierung am Kontrollparadigma und damit an eine Etikettierungsperspektive indiziert.

Dieses fasst „Devianz“ als „gesellschaftliches Verhältnis“, als „soziale Beziehung“ auf. Im Kontrollparadigma wird Devianz interpretiert als *„Zuschreibung einer normativ bestimmten Qualität“, die einer Person bzw. ihrem Verhalten durch andere widerfährt und sie (das Verhalten) auf diesem Wege als „abweichend definiert“*. *„Devianz erscheint durch sinnhaft strukturierte Interaktion konstituiert“* (ebd. S.27).

Das Kontrollparadigma intendiert „verstehende Aufklärung sozialer Beziehungen“. In der Definitionsdimension wird die Frage ausgedrückt, wie gesellschaftliche Sinnstrukturen, gesellschaftliche Relationalität sich als intersubjektiv verständlicher und handlungsorientierter Sinnzusammenhang konstituiert (ebd. S. 28). In diesem Zusammenhang wird die Frage nach Form und Mittel der Herrschaft (Macht), kraft derer bestimmten Definitionen von Devianz gegebenenfalls Geltung verschafft werden kann, formuliert (ebd. S.30).

Die Institution wird als Kontrollinstanz gedeutet und kann auf der Grundlage legitimierter Zwangsmacht in der Konfrontation mit ihren Adressaten Wirklichkeitsbestimmungen Geltung verschaffen, denen der einzelne Betroffene auch nicht formell zuzustimmen braucht. Als Ziel der Verständigung wird auf institutioneller Seite die Produktion „dokumentarischer Evidenz“ gesehen, die dazu dient, die zuvor gemachten Annahmen zu untermauern und damit Entscheidungen gegenüber nachfolgenden Instanzen zu rechtfertigen (vgl. Keckeisen. S.100).

Als solch ein „Dokument“ kann die Dokumentation des Hilfeplanes verstanden werden, in der ein Hilfebedarf auf „sozialen Problemen“ beruhend festzulegen ist. Helga Cremer-Schäfer (2008a) nennt diese Situation ein „Paradox“, da man erst

über ein „Stigma“, einen „soziale Probleme“ Bezug, Zugang zu Ressourcen erhält (siehe Kapitel 2). Sie führt aus:

„Soziale Dienstleistungen verbinden sich mit Expertenmacht; die Übertragung der Zuständigkeit für die Lösung „anerkannter“ Risiken und Probleme an Experten und spezifische „Expertenkulturen“ (wie Defizitperspektive, Individualisierung von Problemlösungen, fürsorgliche Belagerung) wirkt nicht nur hilfreich, sondern auch als „Enteignung“ von gesellschaftlicher Problemlösungskompetenz, von Alltagskompetenz“ (ebd. S. 152). Zur „wohlfahrtsstaatlichen Logik“ gehört, dass eine Nichtberechtigung oder ein Versagen zur Ausschließung eigenständig bewahrender Ressourcen führt und damit zu „Inklusion unattraktiver Formen“, die mit sozialer Degradierung, mit Stigmatisierung und normierenden Reaktionen verbunden sind (soziale Kontrolle) (ebd. S.153). Sozialstaatliche Hilfen sind demnach nicht nur unter dem Aspekt der „Inklusion“, also soziale Ausschließung vermeidend zu sehen, sondern produzieren durch ihre institutionalisierte Form von „Stigmatisierung“ und „Etikettierung“ soziale Ausschließung. Verstärkt wird dieser Prozess, wenn die Adressaten nicht „willens“ sind, den von der Organisation formulierten „Maßstab des Wohlergehens“ als gemeinsamen Wert zu akzeptieren. Darüber weiß Goffman in Bezug auf seine Darlegung zur „totalen Institution“ einiges zu berichten (Goffman, 1973).

Dennoch kann und soll die Situation der AdressatInnen nicht als die „hilfloser Opfer von Etikettierung“ oder, wie Steiner es ausdrückt, als „Reaktions-Depp“ konstruiert werden (Steiner, 1984, S.35). Akteure sind, so Steinert, „wissend“, sie verfügen sehr wohl über unterschiedliche Ressourcen, die sie in „Strategien“ oder „Taktiken“ umsetzen können bezüglich der Definitionen, die auszuhandeln, zu vermeiden oder darzustellen sind (ebd. S. 37). Dass Akteure eigenständig Strategien entwickeln, mit denen sie aktiv ihre Situation bearbeiten, Bedeutungen zuschreiben und mit Situationen der Zuschreibung umgehen, ist in vielerlei Hinsicht dargelegt. Dazu gehören die Beobachtungen von Goffman in „Asyl“ (1973) in Bezug auf primäre und sekundäre Anpassungsstrategien, die Arbeiten von Steinert wie die der „Etikettierung im Alltag“ (1979), aber auch neuere Arbeiten wie die von Ellen Bareis und Helga Cremer-Schäfer „Reproduktionsstrategien in Situationen der Armut und die Reproduktion von Armutsfeindlichkeit“ (2008), Johannes Stehr (2000) „Ressourcenarbeit statt Anpassungsdruck“ sowie Arbeiten im Bereich der Nutzerforschung Oelerich

Schaarschuch (2005), um nur einige zu nennen. Sie alle machen deutlich *„Menschen machen ihr Leben und ihre Geschichte selbst, wenn auch nicht aus frei gewählten Stücken“* wie Bareis/Cremer-Schäfer (2008, S.115) es ausdrücken. Doch Strategien benötigen Ressourcen, *„mehr oder (meist) weniger Macht“* und werden in konkreten Interaktionssituationen mit Bezugnahme der Akteure auf den subjektiven und institutionellen Relevanzkontext *„sinnstiftend“* eingesetzt. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass es sich in einem institutionellen Kontext um die Nutzung gesellschaftlicher Ressourcen handelt und die *„Reproduktionsarbeit“* in einem *„Herrschaftsverband“* stattfindet (ebd. S.118). Der Zugang ist (wie bereits in Kapitel zwei dargestellt) an institutionelle Bedingungen, Erwartungen und an die Abweichung von einer Norm, ein *„Stigma“* und an *„funktionale Aufspaltung“* von *„würdigen“* und *„unwürdigen“* Hilfeempfänger geknüpft, einhergehend mit entsprechender Etikettierung wie z. B. *„Risikogruppen“* zugehörig, *„schwer erziehbar“*, *„verhaltensauffällig“* und ähnliches (vgl. Bareis/Cremer-Schäfer 2008, S.109).

Zu den Begriffen *„Stigma“* und *„Etikettierung“* soll an dieser Stelle eine kurze Erläuterung erfolgen. Aus der Etikettierungsperspektive ist *„Etikettierung“* als Prozess zu verstehen, *„der der gesellschaftlichen Gewinnung und Festlegung eines Kategoriensystems und der der Anwendung dieses Systems von Begriffen auf eine bestimmte Handlung oder Person“* und dem Umgang der Person mit der Etikettierung dient (vgl. Steinert, 1979, S. 389). Die Fremdkategorisierung und eine daraus folgende Behandlung des Menschen in seiner Funktion als z.B. *„Verhaltensauffälligem“*, verbunden mit einer entsprechenden Zuschreibung von Eigenschaften ist als *„gesellschaftliche Zumutung“* zu verstehen. *„Soziales Leben besteht in der aktiven Auseinandersetzung mit eben diesen Zumutungen“* (ebd. S.392). Aus der Etikettierungsperspektive fragt man nach den Bedingungen, unter denen Menschen auf diese *„soziale Zumutung“* verschieden reagieren (vgl. ebd.). Steiner (1979) hat *„mögliche Formen“* des Umgangs mit Kategorisierungen typisiert, diese reichen nach Steinert, *„von der Selbstkategorisierung über verschiedene Formen des Annehmens angebotener bis aufgedrängter Kategorisierungen bis zu den diversen Arten der Abwehr einer Kategorisierung der eigenen Person“* (ebd.).

Zu dem Terminus *„Stigma“* sagt Erving Goffman (1975) Folgendes:

„Stigma wird also in Bezug auf seine Eigenschaft gebraucht werden, die zutiefst diskreditierend ist, aber es sollte gesehen werden, dass es einer Begriffssprache

von Relationen, nicht von Eigenschaften bedarf. Ein und dieselbe Eigenschaft vermag den einen Typus zu stigmatisieren, während sie Normalität eines anderen bestätigt, und ist daher als ein Ding an sich weder kreditierend noch diskreditierend“ (ebd. S.11).

Auch in der Situation der Stigmatisierung findet eine aktive Auseinandersetzung der Individuen mit dieser schwierigen Situation statt. Diese benötigen und entwickeln Techniken und Strategien, um das nicht zu verlieren, was sie als soziale Wesen benötigen, nämlich Akzeptanz, Anerkennung und Sympathie.

Die Jugendlichen, die im Rahmen der Forschungsarbeit interviewt wurden, erzählen ebenfalls von Fällen der Etikettierung und Stigmatisierung. Das Interview als soziale Situation begreifend werden die Erzählungen und Erklärungen als die Funktion eines Instrumentes verstanden, das in der Interaktion mit anderen eingesetzt wird, um den eigenen Status zu normalisieren (vgl. Cremer-Schäfer, 1976). Das „Erzählen“ über das eigene Leben wird von mir als „Selbstbehauptung“ und Form einer Bearbeitung von „beschädigter Identität“ verstanden und, hier schließe ich mich Cremer-Schäfer an, nicht etwa als „Beleg“ für „Schuldabwehr“ (vgl. Cremer-Schäfer 1985, S. 203/204).

Empirischer Teil

Die Perspektive jugendlicher Teilnehmer auf das Hilfeplangespräch

5. Das Interview als soziale Situation

Im Sinne einer „reflexiven Sozial-Wissenschaft“ (Steiner, 1998b) habe ich mich in einer ersten Lesart mit der Analyse des Arbeitsbündnisses und dem Interview als soziale Situation und damit dem gemeinsamen Handeln in der Interviewsituation beschäftigt. Die Ergebnisse im Einzelnen darzustellen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, deshalb halte ich es für sinnvoller, einige ausgewählte „Erkenntnisse“ darzulegen, anhand derer der Leser meinen Reflexionsprozess rekonstruieren kann.

Wie sich in der Auswertung der Interviewsituation zeigt, kann diese als eine Nach- oder Vorverhandlung von Hilfeplangesprächen interpretiert werden.

Folgendes konnte anhand der Interaktion während der Interviews zwischen den Interviewten und mir rekonstruiert werden. In zwei Interviews wurde ich durch den Zugang über die institutionelle Ebene und das Arrangement der Situation der Sphäre „Jugendamt“ zugeordnet, in den anderen Interviews der Sphäre „Betreuung“. Des Weiteren benutzen die Jugendlichen in ihren Darstellungen Begriffe aus dem Kontext der „Jugendhilfe“, es wurde demnach vorausgesetzt, dass ich „diese Sprache“ und die sich daraus ergebenden Zusammenhänge verstehe. Und schließlich wurden die interviewten Jugendlichen von mir als Experten angesprochen mit der Bitte, mir **ihr Wissen** über die „Situation Hilfeplangespräch“ mitzuteilen. Sie reagierten auf diese Ansprache positiv überrascht und teilten mit, dass dies öfter geschehen sollte, damit sie *„mal wirklich ihre Meinung sagen können“*. Thematisiert wurden vor allem schwierige Situationen, die die Jugendlichen in Hilfeplangesprächen erleben. Die Jugendlichen stellten sich als kompetente, ihre Position vertretende Akteure dar. Durch die flexible Handhabung (zeitlich und offener Leitfaden) wurde den Interviewten ermöglicht, eigene, als relevant erachtete Themen einfließen zu lassen, die durch Nachfragen aufgegriffen wurden. Die Jugendlichen erhielten die Möglichkeit der Darstellung und Durchsetzung der eigenen Interpretation sowohl der Situation Hilfeplangespräch als auch der jeweils dargestellten anderen schwierigen Situationen. Es ist anzunehmen, dass meine Haltung, mich den

Interviewten „verpflichtet zu fühlen“ und mir kritische Äußerungen „zu erhoffen“, die Ausrichtung der Darstellungen beeinflusste.

Diese offene, wenn auch zeitintensive Herangehensweise erwies sich zudem als äußerst produktiv im Zuge des Erkenntnisprozesses. Die Analyse der Interviews ergab, dass die Perspektive der Jugendlichen auf Hilfeplangespräche „verstehbarer“ wird, wenn diese von den Jugendlichen in komplexen Sinnzusammenhängen dargestellt und gedeutet werden kann. Dies geschah nicht „geordnet“ und „strukturiert“, vielmehr wurden einzelne Aspekte eingebunden und in episodischen Erzählungen dargestellt. Erzählt wurden Geschichten von der Kritik an der institutionalisierten Erziehung, „traurige“ Geschichten und welche von „Erfolg“, Ängsten und Unsicherheiten, vom Durchsetzen und Hinnehmen und von der Hoffnung auf ein selbstbestimmtes Leben.

Die Aussagen sind nicht als repräsentative, allgemeingültige Wirklichkeitsdarstellung von Hilfeplangesprächen zu verstehen, sondern als eine von den Befragten aktiv hergestellte Konstruktion individueller Erfahrungs- und Erlebnisweisen ihrer „sozialen Wirklichkeit“ in einer konkreten Situation. Sie dient dem Befragten als Instrument *„anderen ihr Verhalten verstehbar und akzeptierbar zu machen, es ist der Versuch, das Verhalten des bedeutsamen anderen ihm gegenüber zu steuern und zu organisieren“*. (Cremer-Schäfer 1976, vgl. u. a. Goffman, 1972; Steinert 1972)

Die Analyse der Interviews zeigt, dass die Darstellungen im Interview einer Gegenwartsperspektive entsprechen, die sich auf die aktuelle Situation bezieht, sich aus Erfahrungen der Vergangenheit und aus einer antizipierbaren Zukunft konstituieren.

Demzufolge habe ich fünf Oberkategorien gebildet und dementsprechend die Kapitel dieser Arbeit benannt.

- Das Interview als soziale Situation
- Die Darstellung von Karrieren in der institutionalisierten Hilfe.
- Was im Hilfeplangespräch „passiert“ und wie darüber erzählt wird
- Strategien zur Bearbeitung der Situation des Hilfeplangesprächs
- Darstellung gebrauchswerthaltiger Maßnahmen

Zunächst möchte ich jedoch kurz die von mir rekonstruierten generativen Themen vorstellen.

Auf die Einstiegsfrage **„Erzähle mir doch bitte mal, was in deinem letzten Hilfeplangespräch passiert ist.“**, haben die Interviewten zwei Aspekte des

Hilfeplangespraches dargestellt, es gab Hinweise auf formale Abläufe, aber vor allem haben sie den Beginn des Interview als „Auftakt“ oder Einleitung für ihre individuellen „generativen Themen“ (vgl. Kunstreich 2004) genutzt. Auf diese Themen kamen die Interviewten im Interviewverlauf immer wieder zurück. Es sind Darstellungen von schwierigen Situationen, die ihnen innerhalb des Jugendhilfekontextes widerfahren sind. Es sind Erzählungen von Situationszusammenhängen, die zurzeit noch beunruhigen oder noch nicht verarbeitet bzw. bisher nicht geklärt wurden.

An dieser Stelle möchte ich für ein besseres Verständnis darauf hinweisen, dass die übernommenen Begrifflichkeiten aus den Interviews markiert sind, indem diese „kursiv“ geschrieben und in Zitatezeichen gesetzt wurden. Ganze Interviewpassagen wurden zudem in einen Rahmen gesetzt.

Generative Themen

Anke, die müde Kämpferin, der keiner hilft und die sich selbst wehren muss. Sie hofft auf eine Betreuung, in der sie sich ausruhen kann.

Anke führt „ihr Thema“ bereits in den ersten Zeilen ein. Es ist der verbotene oder vom Jugendamt regulierte Kontakt zu ihrer Schwester. Ein Kontakt, der für Anke von Bedeutung ist.

A: *„Mein letztem Hilfeplangespräch ist passiert eigentlich, ehm da wollt ich zu meiner Schwester hin, aber ehm (.) ja, das Jugendamt hat ja mal wieder aus Erfahrung gehandelt, wen ich einen Vorschlag mache dann sagen die immer: „Ne das kenn ich schon, das war unsere Erfahrung und deswegen möchte ich das nicht das du das machst!“ (Imitiert eine bestimmende genervte Stimme) (Z. 10-14)*

Anke erzählt von Situationen, in denen keine Verhandlung bezüglich des Kontaktrechtes zu ihren Eltern und Schwester möglich war. Sie erzählt von schwierigen Situationen in der Einrichtung, in der sie untergebracht war. In den folgenden Sequenzen beschreibt sie immer wieder Situationen, in denen sie sich zur „Wehr“ setzen musste.

A: *„[...] da sind zwei Betreuerinnen und die sind sofort auf mich los gegangen und ham sich mit ihrem fetten Arsch auf mein Gesicht gesetzt und wollten mir mein Handy abnehmen. Und ham uns auf die Erde geschmissen und so und dann hab ich mich gewehrt und dann steht drauf: Anke ist gewaltausbrüchig, nur weil ich mich gewehrt hab.“ (Z. 101 -105)*

Anke kommt zu der Schlussfolgerung, dass sie keine Hilfe zur Bewältigung schwieriger Situationen bekommt.

A: [...] „Und dann hab ich auch gedacht, weil da hilft dir ja keine Sau und glauben tun sie dir ja alle nicht.[...] (Z. 93 -94)

Anke berichtet von der Zeit, als ihren Eltern das Sorgerecht entzogen wurde. Anke „rastet aus“ als eine Sozialarbeiterin des Jugendamtes zur Überprüfung in Ankes Elternhaus kommt.

A: [...] „ Die ist die ganze Zeit hinterher gerannt und dann erzählt die mir, wo mein Vater weg gegangen ist, wie schlecht mein Vater wär'. Da bin ich voll ausgerastet, da hab ich die aus der Wohnung geschmissen, hab ich gesagt: " Verpiss dich aus dieser Wohnung!" Hat die gesagt: „ Ha, das is nicht die Wohnung von dir, das is die Wohnung von deiner Mama!" „ Halten sie die Fresse, das Sozialamt und Jugendamt das zahlt. Da gehört mir ein Stück von der Wohnung“ Klar, auch wenn ich noch nicht 18 bin aber es wird für mich bezahlt. Wenn ich nicht wär, müsst meine Mama umziehen in eine kleinere Wohnung. Da hat sie gar nix mehr gesagt und dann hab ich die einfach rausgeschupst. Und dann hat sie natürlich meine Eltern, weil sie am längeren Hebel saß meine Eltern für erziehungsunfähig erklärt. Obwohl es ja eigentlich gar nicht stimmt. (.) Also ich find, das stimmt nicht. (.) So dumm (leise)so hässlich.“ [...] (Z. 198 – 209)

Anke wurde in einer Einrichtung der Jugendhilfe untergebracht und der Kontakt zu ihren Eltern wurde ihr verboten. Anke setzt sich über das Verbot hinweg und „haut ab“.

A: „Und wo ich da hin gekommen bin, durfte ich sechs Monate gar keinen Kontakt zu meinen Eltern haben [...] Also, ich musste immer Lautsprecher anmachen wenn ich mit meinen Eltern telefonierte und so, (.)voll behindert und so. Ja, und dann bin ich da abgehauen, zu meiner Mama zurück und so.“ (Z. 251 – 255)

Anke sagt über ihre derzeitige Betreuerin, dass die „cool“ ist, nicht „böse“ wie die anderen. Sie hofft darauf, dass sie in der derzeitigen Betreuung eine andere Erfahrung macht, es sei „nicht schlimm hier, eigentlich gut“. Sie befürchtet aber auch, dass die nächste Station die „Klapse“ ist. Es gab die Überlegung, sie wegen ihrer „Aggressionen“ dorthin zu schicken. Anke beschreibt ihre momentane Situation folgendermaßen:

A: „Man muss halt mit den Entscheidungen leben das das Jugendamt trifft. Ja, (.) ich kann ja nix daran ändern, die haben ja das sagen. (Gähnt). Ich zähl einfach nur die Jahre, bis ich da weg bin.“ (Z. 641 -643)

Anke scheint im Moment einen Platz gefunden zu haben, an dem sie sich in einen „Winterschlaf“ begeben kann, bis ihre Zeit in der Jugendhilfe vorbei ist. Im

Interview wirkt sie müde und erzählt, sie habe Schlafstörungen und sei tagsüber immer so müde.

Boris, der geläuterte, diskreditierte wertvolle Mensch: Das gebrochene Versprechen

Boris macht in seiner Einleitung auf zwei Dinge aufmerksam, zum einen seine Situation des Diskreditierten. Er beschreibt, dass das Jugendamt von ihm erwartet, dass er sich „verbessern“ soll und es wird überprüft, ob er „sich überhaupt verbessert hat“. Zum anderen, dass er vom Jugendamt „Angebote“ bekommt, aber dass aus dem Vereinbarten „nie was wird“.

B: „Ja also, in meinem letzten Hilfeplangespräch ähm wurde darüber berichtet (.) also, es wird ja erst berichtet, wie ich mich ähm entwickelt habe. [...] ob man sich überhaupt gebessert hat,[...] und es werden dann einfach(.) so Sachen erzählt wie (.) zum Beispiel: “Willst du in einer anderen Wohngruppe? Willst du dahin? Also es wird schon was angeboten, [...]Also vom Jugendamt aus, aus gesehen, find ich einfach so. Für mich ham die einfach immer nur Gelaber, Gelaber, Gelaber. „Du kommst jetzt dahin!“, „Du kommst jetzt zu deinem Vater und so!“ Aber da wurde nie was draus, also, ich halt da nicht so richtig was davon (lacht). Also meine ehrliche Meinung (..)tja(.)“ (Z. 49 – 59)

Das Interview von Boris liest sich wie eine Anklageschrift, immer wieder geht es um „Versprechen“, die gebrochen werden.

B. „Also, zum Beispiel die versprechen mir was und ich warte bis heute noch auf die Versprechungen.“ (Z. 66 -67)

Wenn Boris von diesen gebrochenen Versprechen spricht, so sind es Situationen, in denen er Partizipation versprochen bekommt, was aber nicht eingehalten wird.

B: „Also das, fand ich auch wieder total hinterlistig. Die ham zuerst gesagt, ich soll selber entscheiden, ob zu meinen Eltern oder WG oder was weiß ich. Ich hab’ gesagt: „Zu meinen Eltern.“ Die ham gesagt: „OK, ist deine Entscheidung.“ Und später ham die mich abgeholt und ham gesagt: „Du kommst jetzt in ’ne WG.“ Ganz plötzlich und ich musste dahin.“ (Z. 86 -90)

Boris, dem eine Haftstrafe droht, wenn er „die richterlichen Auflagen“ nicht erfüllt, zeigt sich im Interview geläutert.

B: „Ich hab’, ich komm jetzt, ich hab’ mein Leben radikal geändert, ich hab’ mich von allem (.) abgegrenzt und so. Hab’ nie wieder Scheiße eigentlich gebaut.“ (Z. 408 – 410)

Boris muss seine soziale Identität leugnen, sich abgrenzen, damit er seinen Status quo sichern kann und es sich für das Jugendamt lohnt, in ihn zu investieren.

I: Gibt es auch Dinge, die du fordern möchtest?

B: Viel Geld. (lacht)

I: Viel Geld, für was?(lacht)

B: „Anziehsachen, (.) ich liebe es. (.) Ich bin was wert. Apropos Geld (lacht), ja, Anziehsachen halt und so. Welcher Junge mag das nicht?“ (lacht) (Z. 669 – 672)

Am Schluss des Interviews teilt Boris mit, dass er ein ganz „normaler“ Junge ist und als dieser wertvoll ist.

Dennis, der Getäuschte: Mir wurde die Zeit geraubt, für nix und wieder nix.

Auch Dennis beantwortet die Einstiegsfrage mit „seinem Thema“. Er wurde davon überzeugt, einem Projekt im Rahmen einer Jugendhilfemaßnahme zuzustimmen, damit er nicht in den Jugendstrafvollzug muss.

D: „Da wurde besprochen, ob ich hier oben bleibe. Also meine letzten drei Hilfeplangespräche waren, das ein und dasselbe. Das Jugendamt bei uns (.) (Schnauft) in R. ist scheiße. Dauert viel zu lange, ich bin ein Jahr jetzt unterwegs und ein Jahr für nix und wieder nix. Das heißt, wenn ich in den Knast gegangen damals, hätt' ich jetzt meine Hälfte der Strafe abgesessen und so muss ich jetzt noch bis 2010. Das heißt ich hab' 1 Jahr auf 2 Jahre Bewährung gekriegt und jetzt bin ich schon 1 ½ Jahre unterwegs.“ (Z. 9-14)

Dennis bereut seine Entscheidung, hätte er all das früher gewusst, hätte er sich anders entschieden.

D: „Halt Knast ist nix Schlimmes, nächstes Mal sagen wir mal, wenn ich die Zeit zurück drehen könnte, hätt' ich sofort gesagt: „Wisst ihr was, leckt mich, ich geh' in den Knast.“ (Z. 89 - 91)

Dennis fühlt sich benachteiligt und „verarscht“, seine Freunde kommen im Sommer aus dem „Knast“ und er muss noch ein Jahr Projekt machen.

D: „So weil (.) die Jungens, die vor (.) 1 ½ Jahren gegangen sind, die sind in den Knast gegangen, so in der Zeit bin ich genauso gegangen und ich muss immer noch Projekt machen und die Jungens kommen jetzt diesen Sommer raus, und die haben jeweils 2 Jahre ham die gekriegt und (.)“ (Z. 272 – 275)

Dennis erzählt, dass man ihm das Projekt als „gute“ Entscheidung angeraten hatte, er sieht das inzwischen anders, er fühlt sich schlecht beraten.

D: „Ja, gut so, so musst du machen, dabei ist es der größte Scheiß. Raubt dir nur deine Zeit oder so was, halt. (..)“ (Z. 439 -440)

Ralf, der Problembewusste: Das Jugendamt ist zufrieden mit mir, aber wichtige Fragen meinerseits, wurden bisher nicht beantwortet.

Als Einstieg in das Interview spricht Ralf zwei für ihn relevante und bedeutsame Begebenheiten des letzten Hilfeplangespraches an. Die personelle Veränderung und „seine Fragen“, die nicht beantwortet wurden.

I: „Gut, (.) wollen wir mal los legen, also, kannst du mir bitte mal erzählen, was in deinem letzten HPG so passiert ist?“

R: "Hue (Ausdruck von Lachen) ich hab' ja äh mittlerweile ein neues Jugendamt, weil die haben intern halt die Struktur gewechselt (.) und (.) von meinem alten, kompetenten, erfahrenen, äh Sozialarbeiter kam jetzt eine, äh (.) für mich wirkende, debile Frau. Also, die hat sich hier hingesetzt und hat nicht mehr gesagt als „Hm“ und „Aha“ und (.) hat eigentlich immer mehr verlangt, dass ich immer (.) was aus meiner Position sagen sollte, obwohl ich natürlich auch Fragen an sie hatte, die leider nicht so beantwortet wurden, wie ich das erhofft hatte. (.)

I: Welche Frage hattest du da?

R: Ähm (.) wie sieht das aus mit dem vollendeten ähm mit dem 18. Lebensjahr ähm kann man einen Antrag stellen oder werde ich sofort da raus geschmissen etc. [...]“ (Z. 7 -16)

Ralf ist besorgt, ob er noch über das 18. Lebensjahr hinaus betreut wird. Er geht davon aus, dass das Jugendamt keine Verpflichtung hat, dies zu tun. Er muss seine Bereitschaft zur Mitarbeit zeigen. In diesem Sinne ist für Ralf das HPG gut gelaufen, er resümiert:

R: „Ja das war so das letzte HPG, großartige Themen gab's nicht. Weil eigentlich alles so verlaufen sollte, wie es laufen soll also(..) so gesagt.

I: Was meinst du damit es sollte so

R: Ja es wurden keine eh (.) die Frau o. A., so heißt die, hat dem M. (Betreuer) dann noch gesagt, dass sie überrascht von meinem äh von meinem Problembewusstsein ist (.) also es wurden keinerlei Probleme mehr angesprochen, weil ich sie selbst erkannt hab' und auch offen gesagt habe und es ist eigentlich kein problematisches Thema aufgetaucht.“ [...] (Z. 29 – 37)

Ralf bezeichnet den Verlauf des HPG als „wie es sein sollte“, er hat das Jugendamt zufrieden gestellt. Er macht keine Probleme und hofft auf weitere Unterstützung. Er geht davon aus, dass er sich so verhält, wie es von einem Jugendamt erwartet wird. Dennoch ist Ralf unsicher und in Sorge, er hat keine Antwort bekommen und hofft auf das nächste HPG, dort will er sein Anliegen nochmals vortragen.

R: [...]“dass das Jugendamt mich auch später nach dem 18. Lebensjahr noch begleitet. Und mich nicht einfach so fallen lässt, da hab' ich nämlich große Sorge drum. Weil ich dann echt nicht weiß, was ich da mach'. (.) Keine Ahnung.

I: Und wie denkst du, kannst du das erreichen?

R: (..) Ich werd' dem Jugendamt ganz klar sagen, was mein Anliegen ist und zwar (.) ähm auch sämtliche Probleme, die auftauchen würden, dass hier quasi (.) jede Arbeit fast umsonst war, wenn die finanzielle Unterstützung eingestellt wird.“ [...] (Z. 401 – 409)

Ralf hat demnach die Vorstellung, dass dem Jugendamt etwas daran liegt, dass die geleistete Investition auch das gewünschte Ergebnis hervorbringt.

Miriam, die Expertin, die ihr Leben in die Hand nimmt: Sie hat es geschafft, dass man ihr mehr zuhört und mehr glaubt.

M [...] „Es war an sich ganz nett, also besser als die vorherigen eigentlich, weil es (...), wir konnten gut miteinander reden. Das heißt, hm, wir haben auch Kompromisse gefunden, es war an sich sehr gut. Ja halt (...), die haben mich am Anfang, wie immer eigentlich, reden lassen. Nur diesmal hatte ich halt eher das Gefühl, dass die mir mehr glauben und halt auch wirklich zuhören. Da war jetzt niemand, der irgendwie reingeblabbert hat oder so, dass der irgendwie widersprochen hat. Das war ja in den letzten Hilfeplan leider immer wieder der Fall“ (Z. 14 -20)

Miriam spricht in der ersten Sequenz ihre Art der Kommunikation mit dem Jugendamt an, die zurzeit „gut“ ist und Kompromisse möglich macht. Zuvor gab es aber auch eine andere Situation. Miriam, die sich an das Jugendamt gewendet hat, weil sie Probleme mit ihren Eltern hat, hatte zunächst den Eindruck, dass man ihr „nicht zuhört“ und „glaubt“. Inzwischen hat sich diese Situation verändert.

Im Interview erzählt Miriam, wie es dazu kam und vor allem, was sie dazu getan hat, dass sich etwas veränderte.

M: [...] „Aber ja, als die mich da wieder reingesteckt haben, in die pädagogische Ambulanz, da hab ich mir halt gedacht, das kann so nicht weitergehen. Wenn du gehst (...) dann, eh halt recherchierst, was es halt für Möglichkeiten gibt, was du für Rechte hast, dann geht das und ja. Ich hab das jetzt hin bekommen. Das Jugendamt; da gab es beim Jugendamt diesen Wechsel und da ham sie halt einen anderen Träger informiert. Der Träger, der jetzt für mich zuständig ist, und ich bin dann halt zu den Gesprächen halt erschienen.“ [...] (Z. 92 -98)

Miriam ist „weggegangen“ und hat auf der Straße gelebt; bei Streetworkern und Notaufnahmestellen hat sie sich erkundigt, nach Möglichkeiten und Wegen gesucht, ihre Situation zu verbessern. Der Wechsel im Jugendamt und das Hinzuziehen eines neuen Trägers veränderte die Situation und Kommunikation. Miriam hatte nun den Eindruck, dass eine Kommunikation möglich wurde, wie es ihren Vorstellungen entspricht. Miriam kann sich auf eine Begegnung einlassen und kommt zum Gespräch. Miriam beurteilt ihr Handeln als ein zielgerichtetes.

I: „Wer hat dafür gesorgt, dass du diese Unterstützung jetzt hast?“

M: Ich (...) und die Pflicht vom Jugendamt, den Träger zu alarmieren, tja und das war`s, mehr war`s nicht.“ (Z. 807 -809)

Miriam ist überzeugt, dass ihr Handeln zu einer Situationsveränderung geführt hat, sie hat das Jugendamt in die Situation gebracht, seine „Pflicht“ zu erfüllen.

Karin, die systemkritische Expertin: In der Jugendhilfe „hört den Jugendlichen keiner zu“, wenn Dinge nicht „gut laufen“

Karin hat zum Zeitpunkt des Interviews alle Maßnahmen beendet. Die letzte Maßnahme lief über die Familienhilfe, die sie für ihren Sohn beantragt hat.

K:[..] „aber das war ja nur offiziell. Also inoffiziell ging es ja eigentlich um mich. Das waren ja Ziele, die für mich vereinbart wurden. Also, was ich für mich verändern sollte.“ (Z. 29 – 31)

Karin erzählt im Interview von Situationen, in denen sie Hilfe gesucht und auch wieder beendet hat „weil es nicht gepasst hat“. Mit 19 Jahren gab es keine Möglichkeit mehr, sie über die Jugendhilfe zu betreuen, die Möglichkeit einer weiteren Hilfe gab es nur über die Beantragung für ihren Sohn.

Die letzte Einzelbetreuungsmaßnahme hat Karin mit Hilfe ihrer Mutter bei dem Vorgesetzten der Sachbearbeiterin durchgesetzt. Die Sachbearbeiterin selbst war nicht bereit, ihr noch eine weitere Hilfe zu gewähren, als Karin diese beenden wollte. Karin ihrerseits hatte, so sagt sie, gute Gründe, die Maßnahme zu beenden.

K: (folgende Passage sehr schnell gesprochen) [..] „Ja, ich hatte mir eine Tabelle zu Hause gemacht, hatte mir alles überlegt. Wann was vorgefallen war und ähm aber das hat die sich alles gar nicht angehört. Also ich hab’ sogar im Jugendamt gesessen und hab’ geweint, weil mich das alles so aufgeregt hat, [..] (Z. 115 - 118)

Karin beschreibt eine Situation, in der sie mit der Maßnahme „nicht weiter kommt“. In dieser Situation hatte sie den Eindruck, vom Jugendamt nicht unterstützt zu werden, sie musste selbst einen Weg suchen, der ihr einen weiteren Zugang zur Jugendhilfe offen hält. Karin resümiert ihre Zeit in der Jugendhilfe und kritisiert, dass ihr im Jugendamt niemand zugehört hat, wenn was nicht gut gelaufen ist.

I: „Gibt es noch was von deiner Seite, etwas, das du wichtig findest (.) zu dem Thema Hilfeplangespräch?“

K: Ja schon, also unterm Strich was ich, ich finde halt nach den Erfahrungen, die ich gemacht habe, in den ganzen Maßnahmen, ich finde halt, dass da ziemlich viel schief gelaufen ist. Dass ich mir vielleicht gewünscht hätte - weil Jugendamt ist ja die übergeordnete Stelle des Ganzen da - eher einen Ansprechpartner (.) zu haben, wenn irgendwas nicht gut läuft, vielleicht auch als Vermittler. [..] dass ich das Gefühl, gern das Gefühl gehabt hätte, ich kann da mit jemandem sprechen und wir versuchen dann gemeinsam mit der Einrichtung, wie können wir das Problem lösen zum Beispiel. Also, [..] hab’ ich mir gedacht: „OK also, (.) hier hab’ ich keinen Ansprechpartner für irgendwelche Sachen, die nicht OK sind oder so.“ (.) (Z. 910 – 927)

5.2. Wege in ein Hilfeplangespräch oder die Darstellung von „Karrieren“ in der institutionalisierten Hilfe

Alle Interviewten stellen im Interview einen Bezug her zwischen Hilfeplangesprächen, Familie und ihren Karrieren in der institutionalisierten Erziehung sowie in deren Anstalten. Sie erzählen von ihrem „Weg“ durch verschiedene Institutionen und Maßnahmen der Jugendhilfe. Die Darstellung und Erzählung ihrer Karriere ermöglicht ihnen, ihr Verhältnis zum Jugendamt im Kontext ihrer familiären Situation, aber auch die Bedeutung dieses Verhältnisses für ihr Leben zu erklären. Im Interview berichten alle Befragten von ihrer familiären Situation im Kontext der Jugendhilfe.

Das „Familiäre“

Alle Interviewten benennen „das Familiäre“ oder die „Beziehung zur Familie“ als Ursache für die institutionalisierte Hilfe.

Auffällig erscheint die Tatsache, dass alle Jugendlichen den rechtlichen Aspekt der Hilfe benennen, insbesondere jene, in deren Familien das Jugendamt in seiner Funktion als „staatliches Wächteramt“ eingriff. Da im Interview keine expliziten Fragen hinsichtlich dieser Thematik gestellt wurden, scheint es für die Jugendlichen ein relevanter Aspekt für die Darstellung ihrer Karriere in der Jugendhilfe zu sein. Benannt werden drei unterschiedliche Ausgangssituationen.

- Drei Hilfen wurden durch das Jugendamt in seiner Funktion als „staatliches Wächteramt“ (Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG) eingeleitet.
- Zwei Jugendliche befanden sich in jugendpsychiatrischen Kliniken; in der Folge wurde von den Erziehungsberechtigten „Hilfe zur Erziehung“ nach § 27 SGB VIII beantragt.
- Eine Jugendliche hat sich an das Jugendamt gewendet und als Folge haben die Eltern „Hilfe zur Erziehung“ nach § 27 SGB VIII beantragt.

Die Erzählungen unterscheiden sich im Hinblick auf den Kontext und ihre subjektive Relevanz für das eigene Leben, sie dienen jedoch allen als Darstellung von Eigentheorien, die den Weg in die Institution Jugendhilfe und ihre Anstalten erklären.

Drei der Interviewten, Anke, Boris und Dennis, benennen explizit den „gerichtlichen Eingriff“ und den staatlichen Zwang der öffentlichen Jugendhilfe. Der Eingriff der Jugendhilfe wird von den Interviewten der schwierigen familiären Situation zugeschrieben, die ihre Eltern oder Elternteile zunächst

hergestellt haben. Die daraus entstandenen schwierigen Situationen werden jedoch als Folge der Art und Weise des Eingriffs der Jugendhilfe beschrieben. Den durch ein Urteil herbeigeführten staatlichen Eingriff in die familiäre Situation beschreiben alle drei Interviewten als problematisch und krisenhaft, vor allem wenn es um die Trennung von ihren Familien oder vom sozialen Umfeld geht.

(1) Textexempel: „Anke“ 15 Jahre

I: Wo haben sie euch raus gerissen?

A: Aus der Familie.

A: Ja so, am Anfang, meine Schwester ist alleine zum Jugendamt hin gegangen und dann ähm, haben die uns da raus gerissen, wegen der Verhältnisse in der Familie und so dann kurz darauf folgt auch die Gerichtsverhandlung. Ich glaub das war vor fünf oder sechs Jahren oder so, war das und tja und seit dem bin ich halt im Heim und so, überall.(..)

I: Wie war das für dich?

A: „Ja, eigentlich schon scheiße so ehm (.), weil wen du weißt es geht um deine Mutter und eigentlich ist das deine Mutter und deine Mutter hat über dich zu sagen, weils deine Mutter ist einfach, weil sie dich geborgen hat und ehm. (.) Da kommt so ein scheiß Jugendamt, das sich sowieso nicht um dich kümmert ehm ehm is halt normal du einer von Viele einer bist, halt nichts besonderes halt. Und will dir deine Mama wegnehmen und will dich kilometerweit weg hinschicken und sagen die erstmal, du darfst jetzt erstmal gar nicht mehr mit deiner Mutter Kontakt haben.“ (Z. 250 -269)

Anke akzeptiert die Trennung, das Kontaktverbot zu ihren Eltern und deren Entmachtung nicht. Sie setzt sich über die Verbote hinweg, indem sie zu ihren Eltern „abhaut“. Anke berichtet, dass auf Grund dessen Konflikte mit dem Jugendamt, der Einrichtung aber auch mit der Polizei entstehen, als diese sie wieder in die Einrichtung bringen wollen.

Auch Boris und Dennis bezeichnen die Trennung von Familie und sozialem Umfeld als problematisch. Beide sagen, sie haben dem derzeitigen Projekt nur zugestimmt, weil sie auf diesem Weg eine Haftstrafe umgehen. Doch auch für sie ist die Trennung von der Familie und Freunden schwierig und führt zu Konflikten mit dem Jugendamt.

(2) Textexempel: Dennis 16 Jahre

D: [..] „Also ein Jahr, was ich jetzt unterwegs war, war ich im ganzen Jahr drei Mal zu Hause. Also das find’ ich nicht in Ordnung, da müsste man auch ’ne Regelung finden. Jetzt hat meine Mutter das auch beantragt. Und hat halt auch gesagt: „Das geht so nicht!“ Wie ich hab’ dann halt den Black out gekommen und hab’, bin dann zweimal die Biege gemacht, für anderthalb Wochen dann jeweils. Hab’ gesagt: „Nein, ich geh’ jetzt erstmal nicht zurück, ich will jetzt erstmal hier unten bleiben!“ Und fertig. Dann probieren die einen noch wieder auf Gewalt wieder hoch zu schicken, also, das is’ nicht in Ordnung.“ (Z. 238 -245)

Dennis macht in diesem Beispiel darauf aufmerksam, wie wenig Mitspracherecht er in Bezug auf den Kontakt zu seiner Familie und soziale Beziehungen hat. Die Trennung von seinem sozialen Umfeld erlebt Dennis als eine zwanghafte Situation.

Von diesen drei Interviewten wird eine Theorie dargestellt, in der die Ursache für die institutionalisierte Erziehung die „familiären Verhältnisse“ sind. Die Tatsache in der Jugendhilfe zu sein, resultiert für diese drei Interviewten aus dem Umstand, dass die Eltern und/oder die Vorgehensweise des Jugendamtes sie in schwierige Situationen gebracht hat. In der Folge dieser Umstände entsteht für sie ein Dominoeffekt von Stresssituationen, die nicht bewältigt werden konnten und so zu weiteren Konflikten mit Institutionen (Polizei, Jugendamt, Einrichtung) führten.

(3) Textexempel: Boris, 17 Jahre

B: [...] „Ach, da lief früher alles drunter und drüber. (.) Da fing das an, mit Jugendamt und so. Also, erst mit meinen Eltern das, dann Jugendamt, da kam alles soviel zusammen, da kam alles so viel zusammen, da konnt' ich einfach nicht mehr [...] (Z.580 -583)

Boris macht in dieser Textpassage darauf aufmerksam, dass er „*nicht mehr konnte*“, er reagiert wie ein Objekt auf die Umstände, die ihn determinieren.

In diesen drei Interviews werden Plausibilitätserklärungen vermittelt, die zu dem Schluss führen können, dass die dargelegte negative Einstellung zu Hilfeplangesprächen und Sachbearbeitern eine geradezu natürliche Konsequenz darstellt. Sie können aber auch als ein gesellschaftlich angebotenes Muster verstanden werden, das auf ähnliche Weise „Abweichung“ zu erklären versucht. Dargelegt wird eine Kausalhypothese, die versucht, Ursachen-Wirkungs-Zusammenhänge zu erklären.

Zwei der Interviewten erzählen, dass sie zunächst in eine jugendpsychiatrische Klinik eingewiesen waren und von dort die Unterbringung in eine Jugendhilfemaßnahme erfolgte. In beiden Fällen lässt sich rekonstruieren, dass die Eltern einen Antrag auf „Hilfe zur Erziehung“ gestellt haben. Karin erzählt, dass dies auf Anraten des Arztes geschah. Ralf äußert, dass sich seine Mutter für eine Unterbringung entschieden hat. Beide erzählen, dass sie die Distanz zum Elternhaus akzeptiert und auch gewollt haben, mit der Hoffnung auf eine Verbesserung ihrer Situation. Die Vorschläge der Professionellen wurden angenommen, da - so ihre Aussage - sie aufgrund ihres Alters und geringer

Lebenserfahrung mit der Situation „überfordert“ waren. Sie erzählen von einem Entwicklungsprozess, der sie im Laufe der Zeit befähigte, ihr Leben mehr und mehr selbst in die Hand zu nehmen.

Mit der „familiären Situation“ wird auch hier der Eintritt in die Jugendhilfe begründet, jedoch unter Bezugnahme auf die „schwierige Beziehung“ zu den Eltern und die eigene psychische Verfassung. Es werden Zusammenhänge, Motive, Gefühle und Intensionen dargestellt, wie im folgenden Beispiel.

(4) Textexempel: „Karin“ 21 Jahre

K: „Nee, wie das alles anfang war, dass mein Arzt mich fragte: ‚ Kannst du dir vorstellen, für eine Übergangsweise nicht zu Hause zu wohnen?‘ Ich hab’ gesagt: ‚Das kann ich nicht entscheiden.‘ Ich war überfordert mit dieser Frage und dann hat er gesagt: ‚OK, dann entscheide ich für dich, dann gehst du für eine Übergangszeit nicht nach Hause!‘ Ich hab’ mich ja nie damit beschäftigt. Ich hatte nie den Gedanken. Natürlich, ich war 14, zu Hause alles blöde ja, ich fand den Gedanken schon spannend, nicht zu Hause zu wohnen, das hat mir gefallen letztendlich, ich bin ja gerne gegangen. Ja, weil das für mich ein Abenteuer war. Aber ich hab’ ja vorher nie selbst gedacht: ‚Boh ja, Jugendhilfe, könntest ’ne Maßnahme machen!‘ Hab’ ich ja vorher nie daran gedacht und dann, ich wusst’, ich hab’ mich ja vorher nie damit beschäftigt. Mein Gott, ich war 14, was hatt’ ich da vorher mit der Jugendhilfe zu tun gehabt? Und dann wurde mir das halt gesagt. In o.A. gibt es da eine Wohngruppe für eh psychisch Kranke, (.) die hab’ ich mir angeguckt. Ich glaub’, dort wär’ ich sogar lieber hin gegangen, aber dann hätten die erst einen Platz drei Monate später gehabt und dann hätte ich noch mal nach Hause gemusst oder so was. Und da gab’s halt die andere Wohngruppe und das hörte sich alles schön an: ‚Ja wir sind hier wie eine große Familie!‘ Und was weiß ich ‚bla bla‘ Also mehr Auswahlmöglichkeiten hatte ich nicht.“

I: „Hattest du selbst den Eindruck von dir, dass du psychisch krank bist?“

K: „Ja schon (..) schon (.)“

I: „Warum?“

K: „Ja, weil es mir nicht gut ging und weil eh (.) weil es in so einer Form nicht gut ging, dass ich das nicht irgendwelchen normalen Begebenheiten zuschreiben konnte also. (.) Am Anfang wusste ich nicht, was das ist. Also am Anfang hatte Panikattacken zu Hause, ja und das war halt, das hab’ ich vorher nicht gekannt.“ (Z. 1484 - 1507)

Diese zwei Interviewten verwenden Begründungszusammenhänge und Kategorisierungen aus einem psychiatrischen Kontext. Der psychische Zustand wird mit „Krankheit“ und Symptomen erklärt, für deren Bewältigung sie auf die professionelle Hilfe hoffen. Die Ursache für die schwierige Situation vermuten sie in der eigenen Person. Die Problembewältigung wird durch die Arbeit an der eigenen Person mit Hilfe von Fachleuten erhofft. In diesen Erzählungen finden sich objekthafte Selbstdarstellungen, die sich auf einen früheren Zeitpunkt

beziehen und von einem in der Gegenwart handelnden Subjekt rekonstruiert werden.

Eine der Interviewten erzählt, dass sie sich selbst an das Jugendamt gewendet hat, um aus ihrer Familie „*raus zu kommen*.“ Die Eltern stellten ebenfalls einen Antrag auf „Hilfe zur Erziehung“.

(5) Textexempel: „Miriam“ 15 Jahre

I: *Und was wolltest du?*

M: *Also, ich wollte, also was ich wollte, war von vorneherein, nix mit meinen Eltern zu tun haben. Das wollte ich überhaupt nicht, um meine Ruhe zu haben, um mich auf andere Sachen zu konzentrieren, weil die Begründung ist, weil meine Eltern Araber sind (..) und ja das hört sich jetzt sehr egoistisch an, aber ich gebe den ab und ähm, (..) ich mach ab und zu zuviel Stress. Ich mein', ich habe schon genug Stress. (Z. 264 – 269)*

Miriam erzählt über ihre Schwierigkeiten mit ihrer Familie, dass diese sie nicht so „*akzeptieren wie sie ist*“. Sie erklärt ihre Situation mit einer soziokulturellen Theorie. Sie fühlt sich von ihrer Familie bedroht, weil sie sich nicht an den kulturellen Normen und Werte der moslemischen Kultur orientiert. Sie möchte keinen Kontakt zu ihren Eltern, um in „*Ruhe*“ ihr eigenes Leben gestalten zu können. Miriam erklärt ihre Situation mit einer Eigentheorie, in der sie sich und ihre Umwelt als handelnde Subjekte darstellt, die fähig sind, sich mit Situationen auseinander zu setzen und Entscheidungen zu treffen.

Als problematisch beschreiben diese drei Jugendlichen, dass sie vom Jugendamt nicht oder nur begrenzt in ihrem Wunsch nach Distanz zu den Eltern unterstützt wurden.

(6) Textexempel: „Miriam“

M: *“[...] hm ja, also, irgendwann war's mir dann einfach zuviel. Also, ich mein', wenn sie mir halt irgendwas erzählen, hier von „ja du hast deine Ruhe vor deinen Eltern, du brauchst die nicht anzurufen“. Nee nee, wenn sie einen dann dazu zwingen hinzugehen und irgendwie Kontakt zu haben, obwohl man es selber nicht möchte, weil es einem zu (..) ,hm sagen wir mal, (..) psychisch kaputt macht. Warum machen die das dann? Das hab' ich nicht verstanden.“ (Z. 77 - 83)*

Als interessant erachte ich, dass sich bei diesen Interviewten die Situation umkehrt. Die Eltern haben freiwillige Erziehungshilfe beantragt und die Jugendlichen nutzen die Hilfe, um Distanz zu ihrem Elternhaus zu gewinnen. Hier liegt die Schwierigkeit eher darin, dass das Jugendamt diesen Wunsch nach Distanz nicht akzeptiert. Alle drei Interviewten bringen Beispiele dafür, wie

schwierig es ist, sich der Beeinflussung durch die Eltern und deren Willen zu entziehen.

Die Gemeinsamkeit aller Interviewten liegt in der Tatsache, dass die Jugendlichen einen geringen Einfluss auf Entscheidungen haben, die den Kontakt zu ihren Eltern betreffen. Beruht die Hilfe auf einem gerichtlichen Beschluss, berichten die Jugendlichen davon, dass die Durchsetzung eines vermehrten und selbstbestimmten Kontaktes zu ihren Eltern oder ihrer Familie durch das Jugendamt verhindert oder erschwert wird. Bei den Jugendlichen wiederum, deren Eltern eine „Hilfe zur Erziehung“ beantragt haben, muss der Wunsch nach weniger Kontakt und Einfluss durch die Eltern diskutiert und von den Jugendlichen erkämpft werden. Die Darstellung führt zu der hypothetischen Annahme, dass sich die institutionalisierte Situationsbearbeitung an einer eigenen Ordnung orientiert (siehe Kapitel 3.3), nämlich an der von der Funktion als Wächteramt (Eltern schaden ihrem Kind) und der „Hilfe zur Erziehung“, in der die Eltern Antragsteller sind und an dem damit für das Jugendamt verbundenen Auftrag (§ 37 Abs. 1 KJHG). Eine Aushandlung der Situation muss von den jugendlichen Teilnehmern erst mit offensichtlich großem Aufwand eingefordert werden. Für die Jugendlichen ist die Einflussnahme auf die Art und Weise des Kontaktes zu den Eltern in Bezug auf den institutionellen wie auch subjektiven Relevanzkontext bedeutsam. Kann kein Einfluss genommen werden, wird dies als nutzenlimitierender Faktor beschrieben oder es kommt zu Situationen, die als Deprivation gedeutet werden.

(7) Textexempel: Anke

A: *[..] da durfte ich sechs Monate gar keinen Kontakt zu meinen Eltern haben und dann immer nur durfte ich die anrufen, wenn ich äh mit Lautsprecher, wenn ich mit denen telefoniere hm. (.) Also, ich musste immer Lautsprecher anmachen wenn ich mit meinen Eltern telefonierte und so, (.)voll behindert und so. Ja, und dann bin ich da abgehauen, zu meiner Mama zurück und so [..]“ (Z. 270 -74)*

Anke beschreibt die Situation eines „Looping-Effekts“ (Goffman 1973, S. 43). Anke reagiert mit einer Abwehrreaktion auf das Kontaktverbot und geht wieder „zu [ihrer] Mama zurück“, es folgen Bestrafung, Eingriffe durch die Polizei; für Anke wird die Situation immer schwieriger und konfliktreicher.

Der Weg durch die Institutionen: „Ich war schon überall“

In den Erzählungen der Jugendlichen lassen sich unterschiedliche Darstellungen ihres Weges durch die Institutionen rekonstruieren. Gekennzeichnet ist der dargestellte Weg von unterschiedlichen Betreuungsformen mit „Zwischenstationen“ wie Psychiatrie und Jugendstrafvollzug. Das Elternhaus wird sowohl von der Jugendhilfe als auch von den Jugendlichen als Zwischenstation genutzt, wenn eine Maßnahme beendet werden musste. Die „Straße“ oder „Freund/Kumpel/Szene“ sind persönliche Ressourcen, die von den Interviewten genutzt werden, wenn ein Verbleib im Elternhaus oder in der Betreuungsstelle für sie nicht denkbar, möglich oder zufriedenstellend war. In den Erzählungen wird eine „Hierarchisierung der Maßnahmen“ deutlich. Ambulante Betreuungen und Tageskliniken werden oftmals als Einstiegsmaßnahme genannt, es folgt eine Unterbringung in „Pflegefamilie“ „Heim“, „WG“, „Einzelbetreuung“. Bevor es zu einer Veränderung der Unterbringungsform kommt, berichten die Interviewten von Zwischenstationen wie, „Psychiatrie, wenn das Jugendamt einen abschieben will“ und „Knast“. Das folgende Beispiel zeigt, wie die Karrieren in den Interviews dargestellt werden. Wobei die „Schleife“ Psychiatrie von zwei Interviewten gezogen wurde und zwei der Interviewten befürchteten, dort untergebracht zu werden. Bei zwei Interviewten war die „Schleife“ der Jugendstrafvollzug. „Ralf“ berichtet im folgenden Textexempel über seinen Weg durch die Institutionen.

(8) Textexempel : „Ralf“ 17 Jahre

R: [..] „Dieses Gespräch kam aber nicht mehr zustande, weil die mich ja gleich wieder weitergeliefert haben. (.) Und ja (.) in der Psychiatrie bin ich dann fast, glatt mal zwei Monate geblieben. Weil es war von deren Seite aus ganz klar, Einzelbetreuung ist das einzig passende, was funktioniert. Und (.) es muss eine einzelne Projektstelle sein, die weit weg ist von hier.“

I: Und woher wussten die, dass das, das Richtige ist?

R: Weil der einzige Mensch, der das erkannt hat und auch niedergeschrieben hat, mein Bezugsbetreuer aus dem Hof o. A. war. Der hat gleich gemerkt eh () Massenbetreuung funktioniert bei dem nicht, Gruppenleben funktioniert auch nicht. Also, (.) und nach diesen ganzen Fehlschlägen, ham sie sich mal gedacht; mit zwölf Jungens hat es nicht funktioniert, mit acht auch nicht, mit drei funktioniert es erst recht nicht. Beim D. warns drei Jugendliche. Einzelbetreuung (klopft mit dem Zeigefinger auf den Tisch) ist wahrscheinlich das einzig Richtige und wenn das nicht funktioniert, kommt wahrscheinlich der Jugendknast.

I: Hattest du selber 'ne Idee, was funktionieren könnte?

R: (.) Ich hab' mir immer eingeredet, dass alles funktionieren müsste, wenn ich mich anstrenge, kann alles funktionieren, hat's aber nicht.“ (Z. 600 – 616)

Wie Ralf in diesem Beispiel berichten alle Interviewten von Unterbringungen, die, wenn sie nicht „funktionieren“ bzw. nach einigen „Fehlschlägen“, übergehen in Maßnahmen mit einem kleineren Betreuungsschlüssel (verstärkte soziale Kontrolle), die sich in der Möglichkeit Einzelbetreuung (ISE) oder Projekt erschöpfen. „Funktioniert“ auch das nicht, bleibt offenbar die Straße oder eine geschlossene Anstalt. Für die Jugendlichen hat diese „Drohung“ des Entzuges der Ressourcen, die sie für ihre persönliche und soziale Reproduktion und gesellschaftliche Teilhabe benötigen, eine relevante Bedeutung für ihr Leben, es droht gesellschaftlicher Ausschluss.

Die Verwendung des technischen Begriffes „funktionieren“ lässt darauf schließen, dass die Auswahl der Maßnahmen als ein technokratischer Vorgang gedeutet wird, in dem es gilt, eine „Ordnung“ einzuhalten und in der nach einem „try and error“ Prinzip vorgegangen wird. Funktioniert das Programm nicht, wird der „Fehlschlag“ von Seiten der Professionellen den Interviewten zugeschrieben. Ralf war zunächst selbst davon überzeugt, dass es am Mangel seiner Anstrengung liegt, wie er oben im Textexempel darlegt. Ihm wurde gesagt, er habe eine „niedrige Toleranzgrenze und ein Aggressionspotential“ und das „soll er verändern“, er soll an „sich arbeiten“. Ralf beschreibt, dass er nicht wusste, wie er etwas an seiner Persönlichkeit verändern sollte. Dass er von allen Seiten die „Rückmeldung“ bekommen hat, er sei „komisch“ und „verhält sich schrecklich“ und dass er *„von allen Seiten die Probleme an die Backe gelabert bekommt, dass das und das schlecht sei und man glaubt nach einer Weile selbst, dass man der totale miese Mensch ist“*. (Z. 209 u. 660)

Ralf beschreibt in seiner Darstellung eine Situation der „Abkühlung“ wie Johannes Stehr (Stehr, 2000) in seiner Studie beschreibt. Damit wird die Funktion der Professionellen bezeichnet, die „mit ausgesiebten und ausgegrenzten Jugendlichen einen Lebensentwurf erarbeiten sollen, der ihre Erwartungen realitätsgerecht korrigiert“. Bei der „harten Variante“ wird das Scheitern auf die Person bezogen, was laut Stehr zu einer „Gefährdung des Selbstbildes und der Selbstwahrnehmung führen kann“. (vgl. Stehr 2000)

Von Erfahrungen der „Abkühlung“ erzählen alle Interviewten. Erzählt wird von „Problemen“ und „Fehlern“, die von den Professionellen „gesucht“ werden.

(9) Textexempel: Anke

A: [...] *„Was mir nicht gefällt zum Beispiel, bei Pflegekinder, zum Beispiel, die suchen immer die Fehler raus. Zum Beispiel bei normalen Jugendlichen ist das ja auch so, dass ehm die nicht aufräumen, später aufstehen, weil die Morgenmuffel sind oder was weiß ich, mit früh aufstehen Probleme haben und so. Bei Jugendlichen so wie bei mir oder so, werden immer die Fehler rausgesucht. „A. hat Probleme mit das, die A. hat Probleme mit das, sie ist das und das und das. Bei normalen jugendlichen wird das gar nicht mitgezählt weil das eigentlich normal ist für pubertierende Jugendliche. Und ja, wenn du keine Fehler hast, dann suchen die, dann darfst du kein bisschen falsch machen, das Kleinste, was du falsch machst wird dann so richtig schön als Problemfall und so was gefällt mir auch nicht. Oder wenn die dich gar nicht ernst nehmen und so.“* [...] (Z. 568 -578)

Anke macht deutlich, dass insbesondere „ihre Probleme“ oder das, was als solche kategorisiert wird, als „Merkmale“ ihrer Person dargestellt werden. Situationen werden als „problematisch“ gehandelt, die von Anke als „normal“, der Entwicklung entsprechend gedeutet werden. Nicht ihr Handeln sei das „Problematische“, sondern das, was im institutionellen Kontext daraus gemacht wird.

Im Konfliktfall wird dieser „Problemzuschreibung“ eine besondere Bedeutung zugeschrieben. Karin erzählt von einem Konflikt in der Betreuungsstelle; sie versucht ihr Verhältnis zu der Betreuerin mit dieser zu klären.

(10) Textexempel: Karin

K: [...] *„Hab’ all meinen Mut zusammen genommen, ich hatte wirklich Angst vor dieser Frau, ich hatte Angst vor dieser Frau. Wo ich dann meinen Mut zusammen genommen hab’ und gesagt hab’, ich muss jetzt mit denen darüber sprechen, dass ich denke, es passt nicht, ja und dass wir gucken, wie es weiter geht. Dann hab’ ich ihr gesagt, dass ich manchmal wirklich Angst vor ihr habe ja, vor ihren, die ist halt ’ne große Frau, ziemlich männlich von ihrer Art her, die hat sich dann manchmal vor mir aufgebaut und rum gebrüllt und mir Sachen um die Ohren, ich ich ehm dass ich wusste nicht, wie ich damit umgehen soll. Da hab’ ich zu ihr gesagt: „O.A., ich hab’ manchmal, ich hab’ wirklich Angst vor dir!“ „ Ja, Ja, ho ho ho, du hast doch keine Angst vor mir, also jetzt komm ja, du willst mir erzählen, dass du Angst vor mir hast, das kenn’ ich aus der Jugendhilfe, das is’ ein ganz typisches Phänomen. Wenn die Mädchen nicht weiter wissen, dann sagen sie, sie hätten Angst. Das ist die perfekte Ausrede: Angst, Angst. Natürlich hast du Angst vor mir ha ha ha!“* [...] (Z. 1316 - 1329)

Für Karin ist die Situation eine, in der sie „all ihren Mut zusammen nehmen muss“, damit sie sagen kann, dass sie denkt, die Betreuung „passt nicht“. Die Betreuerin wirft das „Scheitern“ auf Karin zurück. Karins „Angst“ wird als „Lüge“ und „perfekte Ausrede“ von der Betreuerin gedeutet, für Karin entsteht eine Situation der Stigmatisierung und Diskreditierung, sie wird mit ihren

Äußerungen nicht ernst genommen. Karin beendet die Betreuung, greift auf ihre familiären Ressourcen zurück und geht vorerst zu ihren Großeltern. Von ihren Eltern erhält sie Unterstützung, eine weitere Betreuung durchzusetzen.

Alle Interviewten berichten von Stigmatisierungs-, Diskreditierungs- und Diskriminierungserfahrungen in der Jugendhilfe. Dargestellt werden sie mit Erzählungen über verbale Übergriffe, Beleidigungen wie: *“Du bist ein scheiß Junkie, du bist dies und bist das!”* (Dennis, Z. 98) und Situationen, in denen ihnen *„nicht geglaubt“* wird. Drei Jugendliche berichten von körperlichen Übergriffen.

(11) Textexempel: Anke

A: [...] *„Die Anke haut wieder ab, die Anke baut wieder scheiße!“* (imitiert Stimme, vorwurfsvoll) *Dann hab ich denen gesagt: „Ich hab mir nur was zum essen gekauft.“ Dann geh ich zu dem Chef von dieser PA, der Leiter und dann sagt die: „Das glaub ich dir nicht, das glaub ich dir nicht!“* (imitiert vorwurfsvolle Stimme) *Was soll ich denn da machen? Ist doch klar das ich da aggressiv werde. Und zum Beispiel, da war ich auch zweite Tag da, da sind F. und A., das sind zwei Betreuerinnen und die sind sofort auf mich los gegangen und ham sich mit ihrem fetten Arsch auf mein Gesicht gesetzt und wollten mir mein Handy abnehmen. Und ham uns auf die Erde geschmissen und so und dann hab ich mich gewehrt und dann steht drauf: Anke ist gewaltausbrüchig, nur weil ich mich gewehrt hab. Stellen sie sich mal vor, sie stehen da gerade und da kommt irgendeine Tussi von hinten, die sie zwei Tage lang kennen, schmeißt sie auf die Erde, setzt sich mit ihrem quadratischen Arsch auf ihr Gesicht und durchsuchen deine Taschen. Dann kommt ne andere hält deine Füße fest [...]“* (Z. 96 -109)

Anke erzählt davon, dass man ihr ihre Situationsdarstellungen *„nicht glaubt“*, sie das aggressiv macht. Anke ist offensichtlich nicht bereit, sich den Anordnungen der Betreuerinnen zu fügen und diese greifen daraufhin zu körperlichen Mitteln. Anke, die sich ebenfalls körperlich zur Wehr setzt, erhält einen Eintrag in die Akte, sie sei *„gewaltausbrüchig“*. Anke deutet ihre Reaktion als der Situation angepasst und *„normal menschlich“* (*„was hätten Sie gemacht?“*). Ankes Situationsdefinition wird nicht in der Akte aufgenommen, sie fühlt sich den Angriffen der Betreuerinnen ausgeliefert und beschreibt einen *„Looping-Effekt“*. Anke sieht keine andere Möglichkeit, die für sie nicht erträgliche Situation zu verändern, als abzuhaufen. Zu ihren Eltern kann sie nicht, dort wird sie von der Polizei abgeholt. So greift sie auf die Ressourcen zurück, die ihr bleiben, auf ihre Kontakte in der Szene, in der sie zeitweise *„untertaucht“*.

Die Legitimierung der Zuschreibung des *„Scheiterns“*, die verbalen und körperlichen Übergriffe sowie die Tatsache, dass ihnen die Betreuungspersonen nicht *„glauben“*, deuten die Jugendlichen als Resultat ihrer Stigmatisierung und

Diskriminierung. Sie sind diejenigen, die „nachweislich Probleme haben“, die „nicht ganz richtig im Kopf sind“ „schon drei Maßnahmen gemacht“ haben, „ein Klapsenkind“ sind und ähnliches. Das Aushandeln oder Durchsetzen der eigenen Situationsdefinition oder -deutung wird als schwierig, die eigene Position als unterlegen dargestellt.

(12) Textexempel: Karin

K: [...] „man ja in 'ner etwas schlechteren Position ja, weil man sich ja in einen Haushalt einzufügen hat, der nicht der eigene is' und man sich gewissen Regeln unterordnen soll. (.) Und ehm (..) ich find`s halt einfach unfair. Vor allen Dingen, weil man ja keine Möglichkeit hat gerade bei solchen Leuten, da wird einem ja das Wort im Mund umgedreht. Man hat halt keine Möglichkeit dann zu sagen: „Ich seh' das ein bisschen anders!“ Ja, weil man da mit Fachbegriffen überfahren wird ja, eh so und so und dieses: „So ist das hier, das können wir genau beurteilen, denn wir sind die Fachpersonen!“ Ja (..) das regt mich auf! (Lacht) (Z. 1350 – 1357)

Karin begründet ihre Situation der Unterlegenheit und Macht der Betreuungspersonen zum einen mit dem Hausrecht der Betreuer, das es erlaubt, die Regeln zu bestimmen und zum anderen mit der Beurteilungsmacht, die die Betreuer offensichtlich für sich beanspruchen. In Situationen des Konfliktes fühlt sich Karin sprachlich „überfahren“, und denkt, keine „fachlich gültigen“ Erklärungen abgeben zu können.

Dennis beschreibt die Überzeugungsmacht und zu welchen Zwecken sie benutzt wird folgendermaßen.

(13) Textexempel: Dennis

D: [...] „Die schaffen es, die Betreuer, alles immer schön und rund zu reden, aber (.) die schaffen auch immer Muttern und alle zu überzeugen. (.) Weil, sagen wir mal, ich war drei Monate hier, hatte kein Bett, hatte nur 'ne Matratze. Dann, zwei Tage bevor meine Mutter gekommen ist, haben die mir schnell 'nen Bett gebracht, damit das nicht so schäbig da aussieht. Also, (.) so (.) die gucken immer, dass es so gedreht wird, so dass, wenn jemand was sehen kann, dass die das noch schnell irgendwie verstecken können oder so“. (Z. 116 – 122)

Zu einem späteren Zeitpunkt erklärt Dennis, dass die Kommunikation zwischen Jugendlichen und Betreuer System hat.

I: „Sprichst du mit dem noch mal, davor [dem HPG] oder danach?“

D: „Kommt darauf an, also. Wenn der hier hoch kommt ja, aber so auch meistens vor den anderen Betreuer oder so. (.) Das sind so Sachen, die kann man nicht so genau erklären, das is' ne komplizierte Sache, so. Dann muss man erstmal richtig das System von denen kennenlernen. Die kommen immer auf gut, gut, gut, und dabei ist das gar nicht so gut.“ (Z. 432 – 437)

Das asymmetrische Verhältnis zwischen Betreuer und Betreuten wird mit unterschiedlichen Situationskontexten belegt: Einerseits mit „sich in einen

Haushalt einfügen“, also sich den dortigen Regeln unterordnen zu müssen, andererseits mit der Selbstbeschreibung der Unterlegenheit in Bezug auf die Beurteilungs- und Definitionsmacht. Die Jugendlichen beschreiben eine Situation, in der die Betreuer „die Regeln der Kunst des Überzeugens“ beherrschen. Dargestellt wird ein Kommunikationssystem, das von den Jugendlichen „*kennengelernt*“ werden muss, um es zu verstehen. Verstehen müssen sie, damit sie nicht „überfahren“ werden oder zumindest um vorbereitet zu sein auf das, was kommt. Sie wissen, dass Äußerungen über Kritikwürdiges der Betreuung kaum durchgesetzt werden können. Die Betreuer, so die Erklärung der Jugendlichen, nutzen ihre Macht, um das, „*was nicht OK ist*“ vor den Eltern oder dem Jugendamt zu „*verstecken*“.

Die Möglichkeit, eigene Situationsdeutungen und -definitionen durchzusetzen, benötigt nach Auffassung der Interviewten eine Situation, in denen Betreuer ihnen „*zuhören*“ und „*glauben*“, „*unterstützen*“ „*keine Vorurteile*“ haben, keine „*falschen Versprechungen*“ machen, „*gemeinsam nach Lösungen*“ suchen, „*wissen, wovon sie reden*“, an „*ihrer Seite*“ und ehrlich sind, auf sie „*eingehen*“, „*ihnen vertrauen*“ und „*ruhig*“ reden.

Der Weg durch die Institutionen wird als ein Weg geschildert, der schwierige Situationen produziert. Situationen, die gekennzeichnet sind von Diskontinuität, Stigmatisierung, Etikettierung, Diskreditierung und Diskriminierung, Situationen der „Abkühlung“.

Die Auswertung, auf welche Weise die Jugendlichen ihren Weg durch die Institutionen schildern, brachte zwei Kategorien hervor. Die Kategorie „*auf der Suche*“ und „*geschickt*“.

Aus den Interviews habe ich zwei Textexempel ausgewählt, die bezeichnend sind für die unterschiedlichen Situationsdefinitionen. Zunächst die Kategorie „*geschickt*“:

(14) Textexempel : „Boris“, 17 Jahre

B.: „Ich hab’ mich wie ein Koffer gefühlt, der immer hin und her geschleppt wurde, von Ort zu Ort. Ich hab’ mich die ganze Zeit wie so ein Koffer gefühlt, ich hatte nirgendwo ’nen festen Wohnsitz sozusagen, nirgendwo, die ham mich überall hingeschleppt. Ich war da irgendwo, hab’ da gewohnt, hab’ mich gerade wie zu Hause gefühlt, ne, gerade schön eingemistet und so, hab’ Freunde kennen gelernt und bam, ham die mich da schon wieder raus geschickt, schon wieder ins Neue, ohne mich überhaupt zu fragen, immer wieder ins Neue.“

Das ist total krass. Immer wieder neue Leute kennen zu lernen, immer wieder woanders,(.) das ist total heftig, ist das [..]“ (Z. 289 – 297)

Boris beschreibt seinen Weg durch die Institutionen mit einer Metapher, er stellt sich als ein Objekt dar, das „hin und her geschleppt“ und nicht gefragt wird. Für Boris bedeutet diese Situation offenbar eine belastende Diskontinuität. Bedeutungsvoll ist für ihn, dass sich sein Lebenskontext, insbesondere die sozialen Bezüge verändern. Es ist ihm nicht möglich sich „einzunisten“. Boris stellt seinen Weg in diesem Textexempel als „Zwang“ dar, er ist jemand, der wie ein Objekt (Koffer) „geschickt“ wird. Über die „Programminhalte“ erzählt er nichts. Wichtig ist ihm ein Ort, an dem er sich „einnisten“ und soziale Kontakte aufbauen kann. Die Darstellung ist aber auch als Hinweis auf eine Störung der Alltagsroutine zu verstehen. Von einem sich aktiv aneignendem Subjekt ausgehend ist die Kategorie „geschickt“ als fehlende Handlungsalternative in der Alltagsroutine zu interpretieren.

Für Karin liegt die Bedeutung der Situation offenbar in den Programminhalten und darin, eine Person zu finden, „die passt“. Kategorisiert Karin die Betreuungssituation für nicht „passend“, ist der Wechsel mit der Hoffnung auf eine Verbesserung ihrer Situation verbunden. Für Karin ist offensichtlich die „Suche“ nach einer Maßnahme, in der sie „erreichen kann, was sie möchte“ und die „passt“ ein relevanter Bestandteil ihres Weges durch die Institutionen.

(15) Textexempel „Karin“, 21 Jahre

K:[..] „Ja, Einrichtung bietet an Reitunterricht ja Karin ist bereit das anzunehmen. OK und halt so verschiedene Bereiche, schulischer Bereich, Bereich Freizeit, vielleicht Bereich Therapie oder Sachen, die halt hinten dran noch bearbeitet werden sollen. Das wurde natürlich immer besprochen (.) Ja, aber es steht halt auf einem Blatt Papier, sag' ich mal.

I: Und die Realität ist eigentlich was anderes.

K: Ja, das ist was anderes, ja auf jeden Fall.

I: Und wenn du festgestellt hast, dass die Realität was anderes ist, welche Möglichkeiten hattest du dann?

K: Ja, was anderes suchen.

I: Was anderes?

K: Ja (.) und hoffen, dass es dann das is', was gut läuft.

I: Und dass da so viel Wechsel waren hatte damit was zu tun? Kann ich das so verstehen?

K: Ja, weil ich letztendlich an den Punkt kam, das geht da nicht weiter und es is' 'ne verfahrenere Situation und ich kann hier nicht erreichen, was ich erreichen möchte und es passt nicht.“ (Z. 422 - 438)

Die Darstellung von Karin ist die eines „kritischen Nutzers“, sie stellt fest, dass die „Programme“ in der „*Realität*“ nicht der theoretischen Darstellung entsprechen. Karin überprüft den Nutzen der Maßnahme; realisiert sich dieser nicht, sucht sie im Sinne eines handelnden Subjektes andere Möglichkeiten. Karin beschreibt ihren Weg durch die Institutionen als „Suche“, sie befindet darüber, welche Maßnahme sie „*weiter bringt*“. Die damit einhergehende Diskontinuität wird als Ergebnis einer „**erfolglosen Suche**“ dargestellt. Die Darstellung von Karin lässt darauf schließen, dass sie von Handlungsalternativen ausgeht.

Welche Kategorie - ob „Suche“ oder „geschickt“- die Interviewten darstellen, kann nicht dem einzelnen Interview zugeordnet werden, sondern ist situationsbezogen im Sinne des jeweiligen Aushandlungsprozesses und der Situationsdefinition zu deuten. Beurteilt wird der Situationskontext nach folgenden Kriterien, die zur Situationsdefinition herangezogen werden:

- die Gebrauchswerthaltigkeit der Maßnahme in Bezug auf die Lebenssituation
- die zur Verfügung stehenden Ressourcen und Handlungsalternativen
- die Interaktion und Interaktionserfahrungen zwischen den Beteiligten

Karrieren in der institutionalisierten Erziehung sind als subjektive Wirklichkeitsrekonstruktionen zu verstehen, die situations- und kontextabhängig unterschiedlich definiert und gedeutet werden. Die Darstellungen dienen der Erklärung, wie die Jugendlichen in die Situation gekommen sind, in der sie sich zur Zeit des Interviews befanden. Erklärt wird aber auch ihr Verhältnis zu der Institution und die Erfahrungen, die sie in dieser gemacht haben und ihr Handeln dieser gegenüber. Auffällig ist, dass die Erklärungsmuster sich offensichtlich an dem Erklärungskontext der Institution orientieren, in der sie betreut wurden. So werden von Jugendlichen, die zunächst in einer Jugendpsychiatrie untergebracht waren, Erklärungsmuster der „psychischen Krankheit“ bevorzugt. Jugendliche, die Erfahrungen mit dem Strafvollzug haben oder bisher im Bereich der Jugendhilfe untergebracht waren, nutzen Erklärungsmuster im Feld von „Ursache- und Wirkung-Zusammenhängen“. Miriam mit einem Migrationshintergrund benutzt „soziokulturelle Erklärungsmuster“. Interessant ist, dass verdinglichende Selbstdarstellungen häufiger im Zusammenhang mit Situationsdefinitionen von „Zwang“ und „geschickt“ zu finden sind, während bei der Situationsdefinition von „Suche“ verstärkt subjektive Selbstdarstellungen gewählt werden.

Die Selbstverdinglichung scheint in der Erzählung den Hörer auf zwei Dinge aufmerksam machen zu wollen, zum einen auf die Machtlosigkeit des Subjektes in dieser Situation, von der es berichtet und zum anderen darauf, dass andere für die Situation, in der sie sich befinden, verantwortlich sind und sie selbst über keine Handlungsalternative verfügen.

5.3 Jugendliche berichten von ihren „Erfahrungen“: Was in einem Hilfeplangesprächen „passiert“

Auf die Frage, „was in einem Hilfeplangespräch passiert“ erzählen und berichten die Interviewten, wie sie die Situation und sich selbst in Hilfeplangesprächen erleben, was dort „passiert“ und wie sie diese Situation bearbeiten.

Aus den Darstellungen der Interviewten geht hervor, dass Hilfeplangespräche als eine Situation definiert werden, die eine „**Routine**“ aufweist, einen bestimmten Ablauf hat und inhaltlich festgelegt ist. Die Interviewten leiten die Beschreibung von Hilfeplangesprächen mit Worten ein wie: „*Wie das halt so ist*“, „*wie immer zuerst die Runde*“, „*immer das Gleiche*“. Eine Situation, in der es „*Standardregeln*“ gibt, „*die fast jeder hat*“. Die Standardregeln sind Fragen, es sind „*immer wieder die gleichen Fragen*“. Es wird „*über sie berichtet*“, „*sie werden beurteilt*“, „*Ziele festgelegt*“, „*Ergebnisse präsentiert*“ und gesagt „*was man noch machen kann*“. Es werden „*Notizen gemacht, Kosten genehmigt, Maßnahmen verlängert, oder auch nicht, es wird überprüft, ob ein Veränderungsbedarf besteht und geguckt, wie es läuft*“.

(16) Textexempel: „Karin“

K:[..]“ Ich glaube das war Anfang des Jahres, dann (.) äm, (..) ja, wie das halt dann so ist. Da werden dann halt,(.) es wird ja vorher so eine Vorabinformation dann erstellt, also wurde von meinem Betreuer erstellt ehm, die dann ans Jugendamt geschickt wird (.) und dann Termin vereinbart mit der zuständigen Bearbeiterin vom Jugendamt. Und dann kam die zu uns nach Hause und dann wurde darüber gesprochen, ob die Ziele ehm (.) erreicht wurden oder nicht und ob es weiter Ziele gibt oder welche Ziele. Und das hat sie sich dann aufgeschrieben und (.) ja, dann wurde zum Schluss halt(.) ja, Maßnahme verlängern noch um ein weiteres halbes Jahr oder nicht. Ja, in dem Fall halt eben ja. (.) Fertig. (Z.16 -24)

Beschrieben wird ein „**formaler Akt**“, ein Gespräch, das nach „**institutionalisierten Regeln**“ verläuft. Eine Situation, die einen festgelegten „**Beginn**“ und „**Ende**“ hat. Sie ist nicht in den Alltag integriert, sondern eine besondere Situation. Sie dient der Entscheidung, ob eine Maßnahme verlängert wird oder auch nicht. Ein Ablauf, der durch wiederholte Teilnahme vertraut und antizipierbar scheint.

(17) Textexempel: Ralf

I: „Bevor du in ein Hilfeplangespräch gehst, was geht dir da durch den Kopf?“

R: „Mittlerweile nix mehr. Ich weiß genau, was kommt, worüber geredet wird, weil es is' ja das achte oder neunte Hilfeplangespräch für mich. Ich weiß, wie so was abläuft.“ (Z. 867 – 869)

Ralf „weiß, was kommt“ und „worüber geredet wird“. Die spezifischen Begrifflichkeiten aus der Jugendhilfe und die Sprache des professionellen Kontextes haben sich die Interviewten im Laufe der Zeit angeeignet. Sie können diese inzwischen, wie sich im Interview zeigt, zielgerichtet zur Erklärung und Situationsdarstellung einsetzen.

Begnügt man sich mit der Interpretation des formalen Ablaufes, kann der Eindruck entstehen, dass es sich um eine Situation handelt, die mit etwas „Übung“ und entsprechenden „Kompetenzen“ leicht zu bewältigen wäre. Beschäftigt man sich aber mit den dazugehörigen Bedeutungen, Deutungen und Interaktionszusammenhängen entsteht ein anderes Bild. Es handelt sich um Situationen, die kontext- und situationsabhängig und keineswegs für die Interviewten immer antizipierbar sind.

Es ist eine Situation, in der das Persönliche, Individuelle und Institutionelle zusammen trifft und in der es unter Umständen zu Konflikten kommt, die jedoch nicht offen ausgetragen werden können.

(18) Textexempel: Dennis

I: „Gab es schon mal richtig Streit im Hilfeplangespräch?“

D: „Im Hilfeplan noch nicht.“ (.)

I: „Nur in der Betreuungsstelle?“

D: „Ja“ (.)

I: „Beim Hilfeplan bist du noch nicht sauer geworden oder wütend?“

D: „Ja wütend, das kann man da auch nicht wieder, weil da sitzen dann zehn Leute wieder oder so,(.) dann sitzen da zehn Erwachsene.“ (..)

I: „Was machst du dann mit deiner Wut?“

D: „Tür auf und geh' raus, setz' mich erstmal irgendwo hin, Rauch' erstmal in Ruhe eine, erstmal ein bisschen einen freien Kopf kriegen oder so.“ (.) [..]
(Z. 424 -433)

Die Zusammensetzung dieser Runde, insbesondere die Tatsache, dass es so viele Erwachsene sind, macht es scheinbar nicht möglich, sich zu streiten. Dennoch ist sie oftmals emotional aufgeladen. Es ist eine Situation, in der es „knistert und knattert“, der Raum „wie eine Sauna“ ist, die Situation sehr „angespannt“ ist, in

der man „traurig“, „wütend“ und „erleichtert“ ist, „weint“ und „emotionale Ausbrüche“ bekommt und „wütend raus geht“. Wenn alles „gut läuft“, ist sie eine, in der man „lacht“, die „ganz nett“ ist und „ohne Komplikationen“ verläuft. Sie ist dann „langweilig“ und „farblos“, in der man „ein bisschen Plätzchen isst“, in der „nichts Besonderes“ passiert.

Die Zusammensetzung der Teilnehmer eines Hilfeplangesprächs wird in allen Interviews in Form einer Aufzählung beschrieben. Die „Vorstellung“ der Teilnehmer bezieht sich auf ihre „Funktion“ und Eigenschaft: „die Dame/Frau vom Jugendamt“, „das Jugendamt“ oder „die Frauen, die für mich zuständig sind“, „die zuständige Sachbearbeiterin“ „mein alter, erfahrener, kompetenter Sozialarbeiter“, „eine auf mich wirkende debile Frau“, „Die ist neu und noch unerfahren“, „der/die BetreuerIn“, „der Träger“.

Bis auf sie selbst und ihre Eltern sind es Funktionen, die personell austauschbar sind und auch ausgetauscht werden, wenn sich „Zuständigkeiten“ im Jugendamt, beim Träger, in der Betreuungsstelle verändern. Es sind Menschen, so die Interviewten, „die „dafür Geld kriegen“, also ihren Beruf ausüben. Das Interesse an ihrer Person wird nicht als ein persönliches sondern ein berufliches bewertet.

(19) Textexempel: Boris

B: „Nee, für mich ganz ehrlich, ich will das eigentlich nicht so sagen, für mich sind das einfach nur so Leute, die so tun, als wenn sie zuhören und für das ganze Gelaber einfach nur Geld kriegen. (...) Ganz ehrlich (lacht)“ (Z. 74 - 76)

Die Arbeit der „Funktionsträger“ ist laut Boris die, „so zu tun, als ob sie zuhören“ und „Gelaber“. Nicht seine Person ist von Interesse, sondern er als sozialpädagogischer Fall, der im beruflichen Alltag „abgearbeitet“ wird. Einen weiteren Aspekt beschreibt Karin.

(20) Textexempel Karin

K:[..] Ja, dass es eigentlich darum geht, weil ich halt gemerkt hab', dass mein Eindruck ist, dass die zuständige Frau da vom Jugendamt, dass die sowieso relativ wenig von mir weiß, verständlicherweise, aber dass es halt darum geht, dass sie den Grund darin sieht, dass es einen Sinn macht, das weiter zu führen. (Z. 830 -834)

Der Funktionsträger Jugendamt „weiß relativ wenig“ über die Jugendlichen, was für Karin verständlich ist, dennoch entscheidet der Funktionsträger, ob die Maßnahme einen „Sinn“ macht und er verfügt über die Zuteilungsmacht von Ressourcen.

Die Situationsmerkmale lassen sich zum einen mit der Kategorie „**Fremdheit**“ beschreiben, die das Verhältnis zu dem Funktionsträger Jugendamt ausdrückt und zum anderen mit „**Zuteilungsmacht**“ von Ressourcen. Die Funktionsträger entscheiden über die Ressourcen, indem sie die Sinnhaftigkeit einer Maßnahme überprüfen, obwohl sie „*relativ wenig*“ über die Hilfeempfänger „*wissen*“ und die Interviewten es als schwierig empfinden, ihre Gefühlslage darzustellen. In dieser Situation der Fremdheit wird nun über schwierige Themen gesprochen.

(21) Textexempel „Karin“

K: „[...]Ja, mit meinen Eltern da an einem Tisch zu sitzen, wo noch fremde Leute mit dabei sitzen und dann ähm, gezwungenermaßen über schwierige Themen zu sprechen“.(Z. 186 – 188)

Es handelt sich offensichtlich um eine Gesprächssituation, in der über sehr persönliche und für die betreffende Person sehr schwierige Themen gesprochen wird, die emotional aufgeladen ist und in der die Themenauswahl einem institutionellen Kriterium unterliegt, das „*gezwungenermaßen*“ akzeptiert werden muss. Vorgegeben werden die Themen von den „Funktionsträgern“, zu welchen die Interviewten ein **distanziertes Verhältnis** haben, die ihnen fremd sind oder die sie als solche kategorisieren.

Die Themenauswahl und wie sich der formale Ablauf gestaltet, richtet sich, so Miriam, nach „**Standardregeln**“, die von der Institution festgelegt sind und wohl eine allgemeine Gültigkeit haben.

(22) Textexempel: Miriam

I: „Was für Fragen, kommen denn da?“

M. Och (..) ja, „Was hast du in der letzten Zeit gemacht?“ „Was möchtest du halt in nächster Zeit machen?“ „Was sind deine Vorstellungen?“ und so weiter und so weiter,(..) Standardregeln halt.

I: Standardregeln?

M. Standardregeln besitzt fast jeder. Also, so weit ich jetzt weiß, vom HPG her, hat die fast jeder gehabt.“ (Z. 786 – 791)

Miriam spricht von „**Standardregeln**“, dennoch lassen sich zwei Varianten der Darstellung herausarbeiten. Miriam wird gefragt „*was sie machen will*“ und „*macht*“. Miriam schildert eine Situation, in der sie nach „*ihrer Meinung*“ gefragt wird. In der anderen Variante berichten die Betreuer über den Jugendlichen, „*wie er sich verhält*“.

(23) Textexempel: „Boris“

B: [...] „Dann ehm, berichtet der Betreuer darüber, wie ich mich verhalte, ob ich mich verbessert habe oder wie mein Verhalten ist (.) ja, und darüber wird dann geredet. (.)“ (Z. 122-124)

Boris hingegen wird nicht gefragt, sondern andere berichten über seine „Verbesserung“ oder „wie er sich verhält“. Im Vordergrund stehen die „Abweichung“ und die „Normalisierung“ des Verhaltens von Boris. Die Beurteilung und die damit verbundene Kategorisierung von „Verbesserung“ oder „keine Verbesserung“ findet anhand der Darstellung der Funktionsträger „Betreuer“ statt. Diese zwei Varianten werden in den Interviews als „Arsch-Karte“ oder „gute Karten“ dargestellt.

(24) Textexempel Miriam

I: Was kann dann, wie sieht die Mistkarte aus?

M: Wie sieht die Arschkarte aus?

I: Also, die
Arschkarte (lacht)

M: Ja, keine Meinung mehr, ja, (...) das heißt, ich könnt' dann nicht mehr wirklich entscheiden, so also. (Z. 518 - 523)

„Gute Karten“ sind demnach mit einem **Status der Akzeptanz** verbunden, in der die eigene Meinung geäußert werden kann. Die „Arsch-Karte“ ist der Hinweis auf einen Status des „Nicht-Gefragt-Werdens“, andere beurteilen das Verhalten und befinden darüber, ob nun eine „Verbesserung“ eingetreten ist oder nicht, ob die Jugendlichen mitentscheiden können oder nicht.

Die Situation des Hilfeplangesprächs wird von den Interviewten als eine solche wahrgenommen, die von institutionalisierten Routinen eines formalen Aktes, Fremdheit, Zuteilungsmacht von Ressourcen und dem Status der Akzeptanz gekennzeichnet ist. Es ist die Situation der Metamorphose vom Individuum zum pädagogischen „Fall“. Diese Veränderung erzeugt ein Spannungsverhältnis zwischen der individuell wahrgenommenen schwierigen Situation auf Seiten der Jugendlichen und der institutionalisierten Problembearbeitung mit ihren Routinen auf Seiten der Professionellen. Die Bearbeitung dieses **Spannungsverhältnisses** vollzieht sich in der Interaktion der beteiligten Akteure und beruht auf Deutung und Definitionsprozesse. Für die Jugendlichen ist es zunächst wichtig zu wissen, „wer“ der bedeutungsvolle andere ist, mit dem dieses Spannungsverhältnis ausgehandelt werden muss.

In dem Textexempel von Ralf findet sich ein eindeutiger Hinweis darauf, dass es wichtig ist zu wissen, mit wem man spricht.

(25) Textexempel „Ralf“

I: Bevor du in ein Hilfeplangespräch gehst, was geht dir da durch den Kopf?

R: Mittlerweile nix mehr. Ich weiß genau, was kommt, worüber geredet wird, weil es is' ja das achte oder neunte Hilfeplangespräch für mich. Ich weiß, wie so was abläuft. Ich weiß genau, was die Leute hören wollen und was nicht und was sie von mir erwarten, was ich zum HPG beibringe. Und dementsprechend bin ich eigentlich schon genau vorbereitet, wenn ich allein schon höre, wer daran teilnimmt. Ich weiß auch genau, derjenige ist so drauf, der will das hören, derjenige will was anderes hören und (.) will auch andere Themen ansprechen. Halt Träger und Jugendamt sind halt auch auf verschiedenen Sachen raus. (Z. 867 – 875)

Erfahrungswerte der Kategorie „*wie jemand drauf ist*“ ermöglichen zu antizipieren, „was derjenige hören will“. Das Wissen über die Kategorie „*Funktion*“ erlaubt ebenfalls eine Annahme über die institutionell bedingte Arbeitsweise. Eine „Verunsicherung“ entsteht, wenn die Funktionsträger personell ausgetauscht werden. In solch einem Moment steht nur eine „Kategorie“ der Zuschreibung zur Verfügung. Das Wissen „*wie jemand drauf ist*“ muss bearbeitet und gedeutet werden. Tritt der Fall eines Wechsels ein, ist es für die Interviewten von Bedeutung, sich zuvor ein „Bild“ zu machen, was da auf sie zukommt. Anke erzählt von solch einer Situation.

(26) Textexempel „Anke“

A: „Ja, der Herr G. Die Frau S. ist jetzt Neu, die ist ganz jung und unerfahren und dumm. Hat meine Schwester gesagt, die hat die schon kennengelernt und ja die ist halt noch unerfahren, die kann nicht sagen: „durch meine Erfahrung.“ Die hat noch keine Erfahrung, die macht durch uns die Erfahrung (lacht, reibt sich die Hände)

I: (lacht) Da reibst du dir die Hände?

A: Ich glaub, die wird jetzt ein bisschen mehr erlauben als sonst.“ (lacht) [..] (Z. 641 – 646)

Anke hat von ihrer Schwester Informationen über die neue Sachbearbeiterin erhalten. Die genannten Eigenschaften „*jung*“, „*unerfahren*“ und „*dumm*“ werden von Anke als Hinweise gedeutet, dass diese „Funktionsträgerin“ nicht auf der Basis von „*Erfahrungen*“ handeln wird, sondern diese erst machen muss. Für Anke bedeutet dies vermutlich, dass solche Anliegen, die in der Vergangenheit mit dem Argument „*Erfahrung*“ abgeschmettert worden waren, neu verhandelt werden können. Sie scheint sich auf die Begegnung zu freuen, sie mutmaßt, in dieser Situation die Überlegene zu sein, sie hat die Erfahrung, die dem „*bedeutungsvollen anderen*“ noch fehlt. Ein Wechsel bringt unter Umständen die

Chance, zuvor gescheiterte Verhandlungen wieder aufzunehmen, es entsteht ein neuer Situationskontext, der eine veränderte Interaktionsmöglichkeit bietet.

Das Beispiel von Miriam zeigt, dass durch einen Wechsel der zuständigen Personen im Jugendamt für Miriam eine „Zusammenarbeit“ möglich wird.

(27) Textexempel: Miriam

*M: „Das hat alles mit dem Wechsel zu tun, hat wirklich alles nur mit dem Wechsel zu tun. Ich konnte den anderen wirklich nicht leiden, was heißt nicht leiden, ich konnte (..) nicht mehr mit dem arbeiten. Das hat nicht mehr funktioniert, also (..) ja, also, ich kenn' seine Meinung, aber (...) es hat, es wird einfach nicht wirklich mehr so funktionieren. Wenn er auf der Seite meiner Eltern ist; man muss doch da neutral sein, einfach nur ein neutraler Punkt, dem zuhören, dem anderen zuhören. So kann man sich zwar eine eigene Meinung bilden, aber man sucht nach einem *K o m p r o m i s s*, womit beide Seiten zufrieden sind. Das ist ja eigentlich der Sinn der Sache und da (..) war das nicht mehr neutral, sondern auf der Seite meiner Eltern und das ist der Fehler. Und ja, aber jetzt ist das eigentlich schon neutral.“ (Z. 468 - 477)*

Miriam erzählt, dass sie „den anderen“, damit meint sie den für sie zuständigen Sachbearbeiter im Jugendamt, nicht „leiden“ konnte, berichtigt sich und stellt die „Arbeitsbeziehung“ in den Vordergrund. Die Bedeutung des Verhältnisses liegt in der Verbindung zwischen Person und Funktion und dem damit verbundenen Einfluss auf ihr Leben. Der „Wechsel“ bezieht sich auf eine personelle Veränderung im Jugendamt und die Zuständigkeit für Miriam. Mit dieser „neuen“ Person konnte Miriam eine andere Art von Arbeitsbündnis eingehen; kategorisiert wird sie als eine „Funktionsträgerin“ des Typs „hilfsbereit“.

(28) Textexempel: Miriam

I: „Denkst du, (..) du hast was gelernt in der Zwischenzeit? Also zwischen dem ersten und dem letzten?“

M: Es gab jetzt kein Hilfeplangespräch, wo ich sagen konnte, ich hab' was gelernt. Außer, dass ich gewisse Verhaltensweise bei Menschen beobachten konnte, mehr nicht!

I. Und was für Verhaltensweisen hast du beobachtet?

M: Ja, also allgemein Abgewertetkeit, so bei den ersten drei und das vierte, Hilfsbereitschaft. Ich mach' das, wie verhalten sich Menschen in welchen Situationen, das interessiert mich und warum machen sie das? Warum überhaupt und was es bedeutet, (..) ja (..).“ (Z. 960 – 969)

Miriam hat in Hilfeplangesprächen zwei Typen von Menschen kennengelernt, „die **Hilfsbereiten**“ und die, „die **abwerten**“. Für ihre Lebenssituation hat dies eine große Bedeutung, mit den „Hilfsbereiten“ kann sie arbeiten, mit denen, „die abwerten“ nicht. Der Gebrauch des Begriffs „arbeiten“ und „Zusammenarbeit“ findet sich bei Miriam, Ralf und Karin.

(29) Textexempel „Ralf“

R: HPG ist nur dann sinnvoll, wenn alle Parteien samt Jugendlicher mitarbeiten. Und (.) (atmet laut aus) (.) wer das nicht tut, hat eigentlich, kann eigentlich nichts erwarten. (.) Das ist ganz klar.(.) (Z. 997 – 1000)

Karin, Miriam und Ralf bearbeiten offensichtlich dieses „**Spannungsverhältnis**“, indem sie die Beziehung und das Handeln im HPG als „**Arbeitsbeziehung**“ deuten. Sie signalisieren die Bereitschaft mitzuarbeiten, und ihre Karriere beschreiben sie, zumindest zum Zeitpunkt des Interviews, als „Suche“. Die „Zusammenarbeit“ ist offensichtlich eine Grundlage, Ressourcen zur Verfügung gestellt zu bekommen, die für die Interviewten eine Relevanz haben. Die Definition „Arbeitsverhältnis“ ist als Ausdruck einer Kooperationsbereitschaft aller Teilnehmer zu deuten. Die Möglichkeit der Partizipation bildet für die interviewten Jugendlichen die Grundlage dafür, das Spannungsverhältnis im Hilfeplangespräch konstruktiv im eigenen Sinne bearbeiten zu können.

Die Situationsdefinition „Arbeitsbeziehung“ ist im Zusammenhang mit dem Situationskontext in der Hilfe selbst zu sehen. Wird die Karriere als „**Suche**“ bezeichnet und es besteht die Aussicht auf eine gebrauchswerthaltige Hilfe oder sie befinden sich in solch einer, bleibt die Definition als solche bestehen. Ist dies nicht der Fall, kommt es zur „Störung“ oder zur „Auflösung“ derselben. Die „Wiederaufnahme“ der Arbeitsbeziehung oder Behebung dieser „Störung“ wird in den Interviews immer in Zusammenhang mit der Mobilisierung und dem Zugang zu personellen Ressourcen und Handlungsalternativen gestellt. Bei Karin sind es die Eltern, Klinik und Therapeuten, bei Ralf der derzeitige Betreuer und bei Miriam Streetworker und der neue Träger.

(30) Textexempel: Miriam

I: Aber wenn man nicht (..) wenn einem so was passiert wie dir und man fühlt sich abgewertet, was soll man dann tun?

M: Dann würde ich an seiner Stelle, bevor der ganze Mist überhaupt anfängt, 'ne Beratung einfach nur, was darf man, was darf man nicht und (..) ähm sorry, jetzt muss ich noch mal überlegen. Was war das alles noch mal? (..) Also, auch noch mal Hilfe zu haben, also es ist sehr wichtig, in solchem Falle Unterstützung zu bekommen. Wenn man allein dasteht und allein den ganzen Mist durchstehen muss, dann diese Scheiße, also wenn man jemanden hat, der auch noch die Position besitzt, auch noch was machen zu können, ein Sozialarbeiter oder was auch immer, dann hat man schon gute Karten. (Z. 1032 – 1041)

Miriam weist in diesem Textexempel darauf hin, dass eine Unterstützung wichtig ist, damit die eigene Perspektive in das Hilfeplangespräch eingebracht werden kann. Hat man die Unterstützung von jemandem mit entsprechender Position,

„der was machen kann“, hat man „gute Karten“. Das „was machen können“ bezieht sich auf die Durchsetzung der eigenen Position, die offensichtlich einer Unterstützung bedarf. Ist dies der Fall, hat man „gute Karten“, die eigene Position darzustellen und somit ein Arbeitsverhältnis herzustellen.

In den anderen drei Interviews (Anke, Dennis, Boris) findet sich eine andere Art der Bearbeitung dieses „Spannungsverhältnisses“. Das Verhältnis wird nicht als Arbeits- sondern als „**Zwangsverhältnis**“ definiert. Ein Verhältnis, in dem der Jugendliche, wie Anke es darstellt, mit den „Entscheidungen“ anderer „leben muss“.

(31) Textexempel: Anke

A: „Man muss halt mit den Entscheidungen leben das das Jugendamt trifft. Ja, (.) ich kann ja nix daran ändern, die haben ja das sagen. (Gähnt). Ich zähl einfach nur die Jahre, bis ich da weg bin.“ (Z. 686 - 688)

Die Erfahrungen, die diese drei Interviewten im Kontext staatlicher Institutionen gemacht haben, bezeichnen sie mit den Formulierungen „wohin geschickt“, „irgendwo reingesteckt“, „gezwungen wird“, „unter Druck gesetzt wird“, „mit Gewalt wohin geschickt wird“. Anke, Dennis und Boris bezeichnen ihre Karriere überwiegend mit der Kategorie „**geschickt**“. Alle drei befinden sich in einer Situation, in der es darum geht, innerhalb der Jugendhilfe einen Status quo zu erhalten, um „Schlimmeres“ „Unerwünschtes“ wie Psychiatrie, Jugendstrafvollzug oder „auf der Straße zu leben“ zu vermeiden. Sie befinden sich in einer Situation, die sie nicht zufrieden stellt. Sie „müssen“ das, was sie „angeboten“ bekommen, akzeptieren, um sich primäre Ressourcen zu sichern und „Ausschluss“ zu vermeiden.

(32) Textexempel: Boris

B: „Ja, es wird immer über meinen Kopf entschieden, aber ich kann da nix dagegen machen. Ich muss einfach die Faust in meine Tasche packen und sagen: „OK, du musst das jetzt durchziehen!“ Obwohl mir es nicht gefällt. Ich könnte, am liebsten würd' ich ausrasten, ich würd' am liebsten, keine Ahnung, irgendwo abhauen, wo die mich nie wieder finden oder so. In irgendein Loch verkriechen, mir schieß egal. Aber ich muss es machen. Ich kann nichts dagegen machen, ich kann nix dagegen ändern, das ist das ja. (.) [..]

I: Und warum musst du?

B: Da gibt es kein „Warum“ und „Aber“. Ich muss es machen, was die sagen, das ist das ja. Und wenn nicht, ham die auch gesagt: „Dann kommst du auf die Straße.“, und ich möchte nicht auf die Straße landen, ich bin kein Straßenjunge.“ (Z. 453-465)

Anke, Dennis und Boris bearbeiten das Spannungsverhältnis im HPG, indem sie es als „**Zwangsverhältnis**“ definieren. Sie beschreiben damit eine Situation fehlender Handlungsalternativen und sehen sich „gezwungen“, ihre Situation zu „erdulden“. Sie selbst identifizieren sich nicht mit den formulierten Zielen der Hilfe, diese sind für sie ein Teil der sozialen Identität, die sie annehmen müssen, um ihren Status quo zu erhalten.

5.4 Jugendliche erzählen, wie man übereinander redet; wenn „zwei Welten“ aufeinander treffen.

Das Zusammentreffen der einzelnen Akteure im Hilfeplangespräch wird von den Interviewten als eine Situation beschrieben, in der „**Parteien**“ zusammenkommen, in der unterschiedliche „**Welten**“ aufeinander treffen, die Welt der **Funktionsträger** und die Welt der **Hilfeempfänger**.

(33) Textexempel: Anke

A: „ [...] *Das Hilfeplangespräch hat mich da nicht groß interessiert. Halt weil ich dachte, „Ach macht euer Ding, das ist sowieso nicht meine Welt bei euch.“ [...] (Z. 780 - 782)*

Anke bezeichnet das, was im Hilfeplangespräch passiert, als etwas, das zu einer anderen „Welt“ gehört, zu der sie nicht dazugehört, in der die Funktionsträger „*ihr Ding*“ machen, was mit ihr als Person offensichtlich nichts zu tun hat, denn es „*interessiert*“ sie nicht. Die Jugendlichen bezeichnen sich nicht als Teilnehmer sondern als Gegenstand der Aushandlung. Ralf macht dies deutlich, wenn er von den Parteien spricht, sich selbst aber nicht als eine „*Partei*“ benennt.

(34) Textexempel: Ralf

R: [...] *Und in den anderen HPG`s wurden immer kritische Punkte angesprochen, wo das Ganze dann auch schon im Raume knisterte, also die Parteien untereinander mochten sich alle nicht. (..)*

I: *Welche Parteien waren das?*

R: *Mein alter Betreuer, dann meine Mutter ähm, der damalige Träger und halt das Jugendamt [...] (Z. 37 - 44)*

Die „*kritischen Punkte*“ können als Konfliktthemen kategorisiert werden, deren Bearbeitung wohl zu Spannungen führt. Zu seiner eigenen Position oder Zugehörigkeit zu einer Partei sagt er nichts, es sind offensichtlich die „anderen“, die über die „*kritischen Punkte*“ verhandeln. Die Jugendlichen sehen sich einer Welt von Erwachsenen gegenüber, in der sie ohne jemanden an „*ihrer Seite*“ ihre eigene Situationsdefinition nicht durchsetzen können.

Miriam erzählt in Textexempel 27 von einer Aushandlungssituation, in der keine „Kompromisse“ gefunden werden konnten; von ihr wurde offenbar verlangt, eine Situation zu akzeptieren, mit der sie „nicht zufrieden“ war. Ihre Position hat offensichtlich in der Verhandlung gefehlt und das war für Miriam „der Fehler“, der die Verhandlung hat scheitern lassen.

Die Darstellung unterschiedlicher „Positionen“ oder auch „Welten“ in der Kommunikation durchzieht die Erzählungen der Jugendlichen wie ein Muster. Das **Merkmal** dieses Musters ist die Darstellung von mindestens zwei gegensätzlichen **Positionen**, die der Personen mit dem **Etikett des „Hilfempfängers“** und die derer mit dem **Etikett des Funktionsträgers**.

Es haben sich Kategorien herausgebildet, die ich als **Kommunikationsmuster** darstelle. Dies soll aber nicht nur Aufschluss über die unterschiedlichen Perspektiven im Sinne von „Meinung“ geben, sondern ist als differenzierte Darstellung von charakterisierenden Merkmalen der Situation zu verstehen, mit deren Hilfe die Interviewten ihre **soziale Position** innerhalb einer Hierarchie im Hilfeplangespräch darstellen. Die Position bezieht sich zum einen auf die Entscheidungs- und Deutungsmacht der einzelnen Akteure und zum anderen auf die Zuteilungsmacht der zur Verfügung stehenden Ressourcen. Die Analyse der Kommunikationsmuster ermöglicht eine Rekonstruktion der hierarchischen Struktur aus der Perspektive der Interviewten selbst und welche Bedeutung diese für ihr Leben haben.

Vor den „Kulissen“ und hinter den „Kulissen“

Der Ort, an dem die Funktionsträger maßgebliche Entscheidungen treffen, ist „hinter den Kulissen“. Dieser Raum ist den Funktionsträgern und teilweise den Eltern vorbehalten, die Interviewten haben keinen Zutritt. Was dort besprochen und verhandelt wird, wissen sie nicht. Es ist ein Raum, der denjenigen vorbehalten ist, die über das „Privileg“ der Entscheidungsmacht verfügen. Es findet keine Mitteilung über Gesprächsinhalte statt, wenn überhaupt mitgeteilt wird, dass solch ein Gespräch stattgefunden hat.

(35) Textexempel: Karin

K: [...] Ich denk' mal, sie sie hat einfach mit dem Jugendamt gesprochen und (...) ja, das war dann halt einfach. Ich mein', ich hatte da ja keinen Blick hinter die Kulissen gehabt, dass ich genau wusste, was da jetzt is'. (Z. 360 363)

Was sich „*hinter den Kulissen*“ abspielt, errahnen oder rekonstruieren die Jugendlichen im Verlauf der Geschehnisse. Dieser Akt der „Ausschließung“ ist aber auch Teil des formalen Ablaufes eines Hilfeplangesprächs.

(36) Textexempel Dennis

D: [...] Und am Ende wird das meistens auch so gemacht, da geht, also der Jugendliche mit der Mutter geht raus und dann schwätzt Jugendamt untereinander noch mal und das find' ich (...)

I: Ja, und mit welcher Begründung wird man denn da rausgeschickt?

D: Einfach, dann sprechen die Team sozusagen.

I: Und danach, kommt ihr dann noch mal rein?

D: Ja, ganz kurz, noch mal Verabschiedung und dann ab. (Z. 255 - 261)

Das „*Rausschicken*“ ist Teil des „normalen Ablaufes“. Begründet wird diese Vorgehensweise offensichtlich nicht und von den AdressatInnen auch nicht offiziell in Frage gestellt. Es ist eine „Routine“, die die institutionelle Hierarchie und deren Herrschaftsverhältnisse symbolisiert. Doch diese „Routine“ führt zu für die Jugendlichen nicht nachvollziehbaren Interaktions- und Entscheidungssituationen. So wissen die Jugendlichen in der Regel nicht, auf welcher Grundlage die Entscheidungen für oder gegen eine Maßnahme getroffen wurden. Im Hilfeplangespräch werden sie „gefragt“, sollen „*Entscheidungen treffen*“ oder sagen „*was sie wollen*“; letztendlich aber werden die Entscheidungen ohne sie getroffen. Boris berichtet beispielsweise von solch einer Situation.

(37) Textexempel: Boris

B: „[...]Also das fand ich auch wieder total hinterlistig. Die ham zuerst gesagt, ich soll selber entscheiden, ob zu meinen Eltern oder WG oder was weiß ich. Ich hab' gesagt: „Zu meinen Eltern.“ Die ham gesagt: „OK, ist deine Entscheidung.“ Und später ham die mich abgeholt und ham gesagt: „Du kommst jetzt in 'ne WG.“ Ganz plötzlich und ich musste dahin. (...) Das fand ich voll scheiße.“ (Z. 91 - 96)

Das Hilfeplangespräch wird von Boris als eine Situation der Doppeldeutigkeit dargestellt. Er fühlt sich hintergangen und kritisiert diese Vorgehensweise in einer Form der „Anklage“, die dazu führt, dass für ihn alles, was geredet wird, „*Blah, blah, blah*“ und „*Quatsch*“ sei. Boris definiert solche Situationen als „gebrochene Versprechen“.

(38) Textexempel Boris

B: [...] „Gucken Sie mal, Jugendamt hat mir das versprochen, dass ich nur vier Wochen hier bleiben muss, die ham mir das versprochen und da kommen die mit eins, zwei Jahren an. Da fühlt man sich doch voll kacke.“

Dass man so von Jugendamt hintergeht wird, is' unnormal, die ham mich so beschissen ham die mich, seit dem sind die voll unten durch bei mir, ich hab' voll kein' Bock mehr auf die äh.(Aufgeregt) (.) Is' scheißegal was die machen.“ (leise gedrückt). (Rührt laut in der Tasse) (Z. 222 - 227)

Boris sieht sich in einer Situation, in der er die Entscheidung akzeptieren muss, die andere für ihn treffen, er muss mit dieser Entscheidung leben. Eine Kommunikation findet mit Boris weder vor noch nach dem Entscheidungsfindungsprozess statt. Entscheidungen werden mitgeteilt. Begründet werden sie laut Boris nur mit „das ist besser für dich“. Was nachhaltig für Boris als Situationsdefinition bleibt ist ein gebrochenes Versprechen.

Es gibt jene, die Entscheidungen treffen und jene, die damit leben müssen.

In dem Hilfeplangespräch, an dem ich als Beobachterin teilnehmen und eine Tonbandaufnahme machen durfte, wird gleich zu Beginn des Gespräches klar gestellt, wer die Entscheidungsmacht hat. Der junge Mann „Klaus“ (17 Jahre) befindet sich in einer Maßnahme zur Integration ins Berufsleben. Betreut wird er von einer Sozialarbeiterin in einer ISE Maßnahme SGB II. Für Klaus ist es das erste Hilfeplangespräch, das in den Räumen des Arbeitsamtes stattfindet. Klaus befindet sich in einer Hilfe für junge Menschen, die „einer besonderen Unterstützung zur Integration in das Berufsleben bedürfen“ (§ 16 Abs. 2, SGB II). Sein „Fall“ wird dort von einem Sachbearbeiter betreut. Vor dem Termin gab es bereits ein Telefongespräch zwischen der Sozialarbeiterin und dem Sachbearbeiter, in dem geklärt wurde, wo das „Problem“ liegt, nämlich dass Klaus nicht zu den vereinbarten Terminen in das Büro der Sozialarbeiterin kommt. Die Sozialarbeiterin meinte, er braucht „mehr Druck“, also die Androhung von Sanktion, damit er (Klaus) „in die Gänge kommt“. Schon zu Beginn des Hilfeplangespräches machen die Funktionsträger deutlich, dass es in ihrer Entscheidung liegt, was Klaus „machen kann“. (So: Sozialarbeiterin, Ar: Sachbearbeiter Arbeitsamt, K: Klaus)

(39) Textexempel: Hilfeplangespräch Klaus

So: „Hilfeplangespräch ist dazu da, das du sagst was du denkst, was du willst, was du brauchst was du denkst. Und der Herr O.A. sagt dir dann auch was es gibt und was es nicht gibt und jo, wird dann kucken, was wir draus machen können vielleicht oder auch net.

Ar. oder auch net.

So Genau. (.) Also das Eine is, das ehm, das es gerade ein bisschen schwierig ist für den Klaus, das er meint, das er

(zur Beratung)nach O.A: kommt, jetzt einfach mal prinzipiell. Zweimal warst du bei mir ge?

K: hhm (Bejahung)“

(Z.53 - 62)

Klaus soll „sagen“, was er „denkt“, „will“ und „braucht“, aber es wird deutlich gemacht, dass die Entscheidung darüber, was passiert, nicht bei ihm liegt. Der Gesprächsbeginn ist gekennzeichnet von „wir tun für dich das, was wir für richtig halten“. Klaus erhält gar keinen Raum zu sagen, was er braucht, stattdessen wird das Gespräch von der Sozialarbeiterin direkt auf die „Schwierigkeit von Klaus“ gelenkt. Die Darstellung von Boris' „gebrochenem Versprechen“ findet sich in dieser Episode eines Hilfeplangesprächs wieder. Es wird ein Partizipationsangebot gemacht, was aber zugleich eingeschränkt wird. Im Mittelpunkt steht die „Schwierigkeit“, die es zu „beheben“ gilt, und wenn Klaus bereit ist, die von der Institution vorgegebenen „Bedingungen“ zu akzeptieren, „kann man was machen“; aber dafür muss er sich zunächst „willig“ zeigen.

Wer nicht „willens“ ist, dem droht eine Sanktion, der Entzug von Ressourcen.

Es gibt jene, die Ressourcen zuteilen und jene, die sie benötigen.

Die Funktionsträger haben die Zuteilungsmacht über Ressourcen. Die Interviewten berichten von Schwierigkeiten, die benötigten Ressourcen zu erhalten oder auch zu sichern. Je nach subjektivem Relevanzkontext sind es Ressourcen, die benötigt werden zur Grundsicherung des eigenen Lebens, Ressourcen, die eine gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen und Ressourcen, die für die persönliche Weiterentwicklung oder Bearbeitung der individuell schwierigen Situation benötigt werden. Besonders die Interviewten, die das 18. Lebensjahr vollendet haben oder kurz davor stehen, sind offenbar in einer Situation, in der sie dem Jugendamt gegenüber zeigen müssen, dass sich die Investition lohnt und sie zu der Kategorie „würdige Hilfeempfänger“ gehören.

(40) Textexempel Ralf

I: I: Ja, (lacht) warum du denen schmeichelst?

R:(.) Einfach dass das Jugendamt von mir eine positive Rückmeldung bekommt, dass ich eh mich besser', dass das Jugendamt von mir ehm (.) das Gefühl bekommt, äh ich habe Interesse daran mitzuarbeiten, ich will das und das erreichen und wäre froh dabei, wenn ihr mich dabei unterstützen würdet (Z. 359 -363)

Zu den bedeutungsvollen Aspekten, die den Zugang zu Ressourcen sichern, gehört, dass man sich „bessert“, „mitarbeitet“, und das „Bitte“. Demnach ist die

Kommunikation im Hilfeplangespräch bestimmt durch die Zuteilungsmacht der Funktionsträger, ihnen „*schmeichelt*“ man, sie sollen überzeugt werden, damit die dringend benötigten Ressourcen zugeteilt werden. Mit Vollendung des 18. Lebensjahres verschärft sich die Situation, laut Ralf gibt es keine Verpflichtung des Jugendamtes, ihn weiterhin zu unterstützen. Doch auch wenn Ralf alle Voraussetzungen erfüllt, die das Jugendamt von ihm fordert, bedeutet dies keine Garantie, bei Vollendung des 18. Lebensjahres weiterhin Unterstützung zu erhalten.

(41) Textexempel Ralf

R: *[..] „Müssen tun die nämlich für mich gar nichts, denn die machen das, könnten mich einfach rausschmeißen, dazu sind sie ja in der Lage. Aber das machen sie nicht und das ist auch etwas, was ich schätze, dass sie versuchen, mir wieder auf die Beine zu helfen. (.)“ (Z. 845 - 848)*

Die Unsicherheit von Ralf wird im Interview an mehreren Stellen deutlich, er ist sich nicht sicher, wie lange er noch mit der Unterstützung des Jugendamtes rechnen kann, die Entscheidung darüber erscheint willkürlich.

(42) Textexempel Ralf

R: *„[..] und deshalb hoff’ ich äh auch irgendwie erreichen könnte, dass das Jugendamt mich auch später nach dem 18. Lebensjahr noch begleitet. Und mich nicht einfach so fallen lässt, da hab’ ich nämlich große Sorge drum. Weil ich dann echt nicht weiß, was ich da mach’. (.) Keine Ahnung.“ (Z.: 401 - 405)*

Ralf hofft, dass er „*irgendwie*“ alle Voraussetzungen erfüllt, „*Schwächen*“ muss er zur Bewilligung vorweisen, aber er darf nicht „*versagen*“. Die konkreteren Bestimmungen, die zur Entscheidung für eine Vergabe von Unterstützung führen, sind ihm nicht bekannt. Für Ralf bedeutet diese Unsicherheit eine existenzielle Bedrohung, sie können ihn - so seine Angst - jederzeit „*fallen lassen*“.

Die jüngeren (Anke und Miriam) wissen, dass das Jugendamt die „*Pflicht hat*“, ihre Grundversorgung zu sichern.

(43) Textexempel Anke

A: *„Ne, die haben nur gesagt: “Anke, wir müssen dir eine Unterkunft bieten und so und das wars, mehr haben wir eigentlich auch nicht für dich, eh sind wir nicht für dich zuständig.“ Na ja, das stimmt auf einer Art schon, das Jugendamt ist eigentlich nur da zum bezahlen und zu kucken das es eine Unterkunft gibt und die Einzelbetreuung muss ja die Betreuerin machen.“ (.) (Z. 738 - 742)*

Anke weiß, dass sie auf eine „*Grundversorgung*“ ein Anrecht hat. Diese erhält sie aber nur in Verbindung mit einer Maßnahme, dort muss sie die Bedingungen, Normen, und Regeln akzeptieren, die von der Einrichtung vorgegeben werden.

Kann sie das nicht, ist sie auf ihre eigenen Ressourcen (wenn welche vorhanden) angewiesen. Der Entzug von Ressourcen wird von den Funktionsträgern als Drohung, Disziplinierungsmaßnahme und Sanktion eingesetzt.

(44) Textexempel Boris

B: „[...] ich möchte nicht auf die Straße landen, ich bin kein Straßenjunge. Also, (.) nich' so einer wie ich. Ich kann doch nicht auf die Straße, das geht doch gar nicht. Ich hab' selber ein Monat auf der Straße gewohnt und ich weiß, was das heißt. Ich hab' selber auf Spielplätzen geschlafen und so. Ich weiß, wie das ist, ich weiß, was das heißt und so. Straße is' so,(.) nee“ (Z. 465 -469)

Die Androhung auf „die Straße“ zu müssen beinhaltet für Boris eine „Stigmadrohung“, er sei „kein Straßenjunge“. Er hatte bereits in der Vergangenheit entsprechende Erfahrungen gemacht, die er nun vermeiden will, dennoch ist es für Boris schwierig, diese Situation zu bewältigen, „er muss die Fäuste in die Tasche packen“. (Tex.32)

Die Anwendung von Sanktionsdrohungen findet in solchen Momenten statt, wenn die als notwendig erachtete Normalisierungsmaßnahmen von den „Hilfempfängern“ nicht „befolgt“ werden. In dem Hilfeplangespräch von Klaus wurde zum Beispiel eine Sanktionsdrohung ausgesprochen, die für Klaus völlig überraschend eintrat. Klaus möchte an einer Arbeitsmaßnahme teilnehmen, bei der er etwas Geld verdient. Warum er die Termine bei der Betreuerin nicht wahrnimmt, will er nicht sagen, findet sich aber damit ab, dass er sie machen soll, weil ihm sonst Sanktionen (Geldabzug) drohen. Was Klaus nicht weiß, ist, dass der Sachbearbeiter von der Sozialarbeiterin den Auftrag erhalten hat, Klaus „Druck“ zu machen, dass er zur Projektstelle (Liftprojekt) kommen soll.

(45) Textexempel: Hilfeplangespräch „Klaus“

So: Aber das ist ein Angebot für dich und ich glaube nicht, das es hier noch viele Angebote gibt. (..) Und ich glaub das ist das Niederschwälligste was es gibt oder? Oder haben wir noch was Niederschwelligeres?

Ar: Nee

So: Außer jetzt zu O.A. (die Arbeitsmaßnahme die K. machen möchte) gehen. (..)

Ar: Ja, das ist schon so wie die Frau O.A. sagt, ne!

K: Weiß ich auch.

Ar: Genauso ist es. (.) Ich trag sie auch nirgends hin, ja genauso wie die Frau O.A. (.)

K: Das müssen sie jetzt nicht zum (haut mit der Hand auf seinen Bein), sie haben es schon vorhin gesagt, sie brauchen es jetzt nicht noch mal sagen, ich weiß es selber. Mit Sicherheit.

Ar: Bitte, dann machen wir dann hier heute konkret aus (nuschelt)

K: Hee? (Klaus ist sichtlich überrascht über die Wendung des Gespräches)

Ar: (spricht laut) Wenn sie sagen sie haben kein Bock mehr auf Lift, dann brechen wir das ab ja.[..]

Klaus richtet sich auf lehnt sich nach vorne, stützt sich mit den Unterarmen auf den Tisch, faltet die Hände auf dem Tisch

K: Nee, das sag ich ja gar nicht, aber mir wäre es halt lieber wenn ich das Lift und das AGH, wenn ich halt versuchen könnte bei der neuen Arbeit. Das wär halt für mich, gerade geschickter, ich kann nicht (.), egal ob ich es will oder nicht (.) ich, ich kann da nicht einfach jetzt voll loslegen und ich hab die letzten (.) keine Ahnung, seit ich aus der Schule bin, nichts gemacht und das kann man nicht von heut auf morgen abstellen

So: Deswegen, verstehst du, deswegen machen wir den Lift, das du mal nur 5 Stunden oder 6, 7 Stunden unterwegs bist. Das was du jetzt gerade forderst, ist das doppelte Programm.

K: Hustet

So: Das ist AGH gehen, Geld verdienen und dann noch zu mir kommen.

K: Aber das wäre wenigstens Geld, und das Geld ist mir momentan das wichtigste. (..) Es ist halt einfach so. (Z. 381 -418)

Klaus hat in dem Hilfeplangespräch die Angebote für eine Ausbildung abgeschlagen; er will arbeiten, denn „das Geld ist momentan das Wichtigste“. Der Abbruch der Maßnahme hätte zur Folge, dass der Familie Geld abgezogen werden würde, Geld, das offensichtlich dringend gebraucht wird. Klaus kann nicht nachvollziehen, warum die „Drohung“ ausgesprochen wurde, er ist sichtlich verunsichert und versucht, die Situation durch „Erklären“ zu normalisieren. Selbst für mich als Beobachterin war es nicht nachvollziehbar, warum an dieser Stelle des Gespräches die Maßnahme in Frage gestellt wurde. Vermutlich „erledigte“ der Sachbearbeiter ungeachtet der Situation den Auftrag, den er zuvor von der Sozialarbeiterin erhalten hatte und unterstützte seine „Kollegin“ bei der Durchsetzung ihres Anliegens. Dass Jugendliche ihre eigenen Anliegen durchsetzen in einem Verhältnis, in dem andere über die Zuteilungs- und Definitionsmacht verfügen, ist äußerst schwierig. Anke erzählt von einem Versuch, Einfluss auf ihre Situation zu nehmen, indem sie sich auf ihr „Recht“ beruft.

(46) Textexempel Anke

A: „Ja, hab ich mir selber das mal angekuckt in so einem Buch. Dann sag ich denen meine Rechte sind das und das und dann sagt der: „Anke komm mir nicht mit deinen Rechten, ich hab deine Rechte und ich kann über dich bestimmen wo du hin gehst und wo nicht. Ich hab das sagen und deine Rechte kenn ich in und auswendig“ Da hab ich gesagt:“ Sie können die Rechte nicht machen, sie müssen sich auch ans Gesetz halten, dafür werden sie bezahlt.“ ja und dann schmeißt er mich meistens dann aus seinem Büro raus und schickt mich nach Hause.“
(Z. 728 – 734)

Anke wird bei ihrem Versuch, auf ihr „Recht“ zu bestehen, aus dem „Büro rausgeworfen“ und nach Hause geschickt, eine Durchsetzung scheint nicht möglich. Bedeutungsvoll ist in dieser Situation für beide Interaktionsbeteiligten die Frage der Macht. Anke stellt in diesem Textexempel dar, dass das Recht auf der Seite der Funktionsträger ist. Sie beanspruchen das „Recht über sie zu bestimmen“. Ihr Versuch, die hierarchische Struktur zu verändern, indem sie darauf aufmerksam macht, „dass auch er sich an die Gesetze halten muss“, scheitert. Anke fordert Partizipation ein, die auf Zurückweisung stößt, sie wird nach Hause geschickt. Die Durchsetzung der eigenen Perspektive ist offensichtlich kaum möglich, wenn den Jugendlichen keine Ressourcen zur Verfügung stehen, das eigene Recht einzufordern.

Jugendliche machen in Hilfeplangesprächen die Erfahrung, dass ihre Meinung „weniger wichtig ist“ als die der „Fachleute“.

Es gibt jene, die „Problemfälle“ sind und jene, die „Fachleute“ sind.

Karin beschreibt die Asymmetrie des Verhältnisses; denjenigen, die als Problemfall etikettiert sind, wird offensichtlich die Fähigkeit abgesprochen, Situationen einschätzen und definieren zu können.

(47) Textexempel: Karin

K: “[..] Es hätte auch keinen Sinn gehabt, mit dem Jugendamt zu sprechen, weil die hatten ihre Sicht der Dinge und ich hatte meine Sicht gehabt. Ja, und dann (.) is’ es letztendlich so, dass die Fachleute mit ihrer Meinung letztendlich doch gewichtiger sind als ich, also finde ich. Wenn ich da als Jugendlicher, die nachweislich schon fünf Maßnahmen gemacht hab’ und nachweislich irgendwelche Probleme mit ihrem Leben hat und dann kommt dann jemand, der studiert, (.) ehm [..]“ (Z. 617 - 622)

Die Interviewpassage lässt auf ein „monologisches Paradigma“ (vgl. Kunstreich 2004) der Professionellen schließen. Sie sind die „Wissenden“ und die

Jugendlichen die als „Problemfall“ Stigmatisierten. Miriam erzählt von „Abwertigkeit“ in der Kommunikation.

(48) Textexempel: Miriam

I: Und woran hast du die Abwertigkeit festgestellt?

M: Dass die gesagt haben, dass ich naiv wär' in meinem Alter. Und da (..) und die ganzen Sachen, direkt vor meinen Eltern, da kann ich jetzt wenig machen. Ja, das ist meine Meinung weniger wichtig als die meiner Eltern und das wussten die von vornherein und ähm, das war für mich Abwertigkeit, pure Abwertigkeit und eh (..) ja, was sonst, weiß ich jetzt nicht.(...) (Z.972 – 977)

Miriam erzählt von Kommunikationsformen, die sie als diskreditierend wahrnimmt. Für Miriam ein Zeichen dafür, dass sie betrogen wurde, denn „sie (die Jugendamtsmitarbeiter) *wussten es von vornherein*“, dass ihre Situationsdarstellung weniger wichtig ist. Miriam wandte sich in der Hoffnung auf Unterstützung an das Jugendamt, dachte, sie werde ernst genommen und stellt in dem gemeinsamen Gespräch mit den Eltern fest, dass sie nicht über genügend „Macht“ verfügt, ihre Sicht der Dinge durchzusetzen. Ähnliches findet sich bei Boris, der über Dinge sprechen muss, über die er nicht sprechen will; auch er empfindet dieses Gefühl des „Abgewertet-Seins“.

(49) Textexempel: Boris

I: „Wenn du sagst: „Die gucken mich doof an.“, was denkst du denn, (.) was siehst du denn in ihren Blicken?“

B: „Ich denk' immer, ich bin irgendwie so ein Stück Scheiße, was was, irgendwas Schlimmes im Gesicht hängen hat, wenn die einen so angucken, keine Ahnung. [..](.) Also, Hilfeplangespräche, also das, das, (.). Ich hab auch schon vorher voll die emotionalen Ausbrüche bekommen und so, gerade (.) und ich hab' auch schon mein Jugendamt gebeten also, schon vor dem HPG Gespräch. Ich hab' da angerufen, dass die da nix (.) über meine Mutter, also, nicht meine Mutter mit rein nehmen, weil dass sie (.) nicht das Thema Mutter ansprechen sollen, über meine Mutter.“ (Z. 344 - 354)

Boris erzählt in dieser Textpassage, dass er die Blicke der anderen als Diskreditierung seiner Person deutet. Er fühlt sich wie „ein Stück Scheiße“, das was „Schlimmes im Gesicht hängen hat“ womit er, so meine Interpretation, seine Position des „Aussätzigen“ zum Ausdruck bringt. Die Funktionsträger werden demnach in die Kategorie des Typs die, „die abwerten“ zugeordnet.

Boris möchte im HPG nicht über seine Mutter sprechen, dieses Anliegen wird offensichtlich nicht akzeptiert. Die Jugendlichen beschreiben häufig Situationen, in denen die Funktionsträger sich die Rolle zuweisen, zu „wissen“ was gesagt oder nicht gesagt und was besprochen werden sollte, sie wissen über alles

„Bescheid“. Es ist die „*unangenehme*“ Erfahrung, dass andere „*besser über einen Bescheid wissen als sie selbst*“.

(50) Textexempel: Karin

K:[...] Beispielsweise wenn das in Zeiten war, wo ich mit mir selbst große Probleme hatte und vielleicht gar nicht wusste, was eh (.) was genau nicht stimmt. Ich hab' da ja auch total drin gesteckt, ich wusste, das und das läuft nicht gut, aber ich hatte ja nicht den Überblick über alles und konnte sagen: „OK, das und das läuft aus diesen und jenen Gründen schlecht!“ Dann sitzt dann jemand, der sagt: „Bei der Karin ist das so und so und so und so und so und so. Vielleicht sollte man das und das.“ Ein anderer sagt dann, bei der Karin ist das so und so. „Weißt du noch Karin, du hast (..)“ Ja, das is' halt einfach unangenehm, wenn man da sitzt und das Gefühl hat, alle Leute, alle Leute wissen sehr gut über einen selbst Bescheid und man selbst weiß nicht genau Bescheid. Karin, 559 - 568)

Karin beschreibt eine Gesprächssituation, in der ihr die Funktion zukommt, das „Wissen“ der Funktionsträger zu bestätigen. Karin soll Deutungen von anderen übernehmen zu einem Zeitpunkt, in dem es ihr noch nicht möglich war, selbst Deutungen im HPG formulieren zu können. Die Funktionsträger haben den Status des „Experten“, die sagen wie der Jugendliche ist, welche Persönlichkeit und Schwächen ihn markieren. Ein „dialogisches“ Gespräch über die Situation findet nicht statt. Es werden Fragen gestellt und es werden Antworten erwartet, die dem Jugendamt eine „Kontrolle“ über die Maßnahme und die formulierten Zielsetzungen ermöglichen.

Es gibt jene, die Fragen stellen und jene, die Fragen beantworten.

Die Kommunikation in einem Hilfeplangespräch ist insbesondere durch das Merkmal bestimmt, dass die Funktionsträger „*Fragen stellen*“ und die Hilfeempfänger diese Fragen beantworten sollen. Es sind „*immer die gleichen Fragen*“, die nach einem Muster abgefragt werden. Die Fragen beziehen sich auf die momentane Betreuungssituation im Hinblick auf die Mitarbeit der Interviewten, „*ob sie sich gebessert haben*“, „*was getan werden kann, damit sie sich verbessern*“, „*wie es ihnen geht*“, „*wie es in der Schule/Praktikum läuft*“, „*was sie für Hobbys haben*“, „*ob sie mit der momentanen Situation einverstanden sind*“. Sie beziehen sich auf die Zukunft, „*welche Ziele sie erreichen wollen und was sie dafür tun müssen*“. Es werden unangenehme Fragen gestellt, „*die traurig und wütend machen*“, es werden Fragen gestellt, mit deren Beantwortung sie „*überfordert*“ sind oder deren Antwort „*runtergelöhlt*“ wird.

Die Interviewten beschreiben eine Situation, in der die Funktionsträger „*die Fragen stellen*“ und die Hilfeempfänger „*die Fragen beantworten*“. Abgefragt

wird, „ob die Ziele erreicht wurden“, es geht um die „Rechtfertigung“ der Maßnahme.

(51) Textexempel: Karin

I: „Und so ein Hilfeplangespräch, also welche Bedeutung hat es für dich?“

A: „Rechtfertigung. (.) Ja, die Maßnahmen also (.) das ehm (.) Ja, wie ich gesagt habe, dass ich halt, ich weiß ja eh, dass da die zuständige Sachbearbeiterin ehm eigentlich sehr wenig weiß von mir, weil das hab' ich auch gemerkt in dem, dass da teilweise auch völlig unqualifizierte Bemerkungen kamen. [...] und ja, dass sie mir halt nicht zugehört hat, wie da, als ich bei den zwei Frauen gewohnt hab', wo da halt Sachen waren, die halt nicht laufen können. Wo ich mir gedacht hab', das ist keine Jugendhilfemaßnahme, das ist Mist, was da passiert und das hat sie auch nicht interessiert. Ich hatte jetzt nicht das Gefühl, dass - oder wie gesagt - dass sie dann da mir auch nicht bereit war, weiter zu helfen. [...] das sind halt Ergebnisse, die da halt präsentiert werden sollen. Ist es erreicht worden oder ist es nicht erreicht worden, geht es weiter? Das is' ja für mein Gefühl halt einfach, dass es das (.) es ja, das Jugendamt dann ehm schwarz auf weiß hat, dass es einen Bedarf für die Betreuung gibt und eh (..) ja, und das Geld nicht zum Fenster raus geworfen wird. Ich mein', es is' ja auch klar, is' ja auch notwendig, aber (..)“ (Z. 511 – 536)

Karin definiert das Hilfeplangespräch als eine Situation, in der die Maßnahme gerechtfertigt werden muss. Die Fragen dienen zur Überprüfung der Ergebnisse und der Feststellung eines Bedarfes. Überprüft wird auch, ob das Geld sinnvoll investiert ist oder „zum Fenster raus geworfen“ wurde. Die Angelegenheiten, die für Karin von Bedeutung waren, wurden offensichtlich nicht in Karins Sinne aufgegriffen, das hat „nicht interessiert“. Die Fragen werden von den Interviewten als Teil eines formellen bürokratischen Ablaufes gesehen, sie werden wohl „gefragt“, aber nicht zu den Dingen, die für sie von Bedeutung sind. Die Fragen orientieren sich an den Themen, die für die Funktionsträger Bedeutsamkeit haben.

(52) Textexempel Dennis

D: „[...] und fragen immer nur das ein und dasselbe, und sagen das is' falsch und das is' falsch, das darf man nicht, dies darf man nicht. Aber die sagen nie: „Gefällt dir dies oder gefällt dir das oder jenes“, (.) oder so. Das machen die nicht wirklich (.) und (.). Die fragen auch nicht so wirklich, ob, wie man sich fühlt oder so, machen die halt nicht und das find ich halt scheiße vom Jugendamt. (..) Das waren meine letzten drei Hilfeplangespräche. Da ging's, Schule, was mein Projekt beinhalten soll (.) ja.“ (klopft mit Finger auf den Tisch) (Z. 50 - 56)

Dennis beklagt, dass er nicht „wirklich“ gefragt wird, wie er „sich fühlt“. Die Fragen beziehen sich auf den Programmablauf und werden scheinbar statisch und nach einer rationalen, disziplinierenden Ordnung (Fingerklopfen) abgefragt. Die Fragen unterliegen demnach einer Ordnung, die der Funktionsträger zur Bearbeitung des Falles und zu einer Entscheidungsfindung benötigt. Von ihm

wird auch die Ordnung und Vorgehensweise festgelegt. Diese beinhaltet, die Antworten auf ihren „Realitäts- und Relevanzgehalt“ zu prüfen, was die Grundlage zur Ressourcenverteilung darstellt. Das, was die Interviewten antworten, unterliegt einer Glaubwürdigkeitsprüfung durch die Funktionsträger. (Siehe Kapitel 3.2)

Es gibt jene, die glaubwürdig sind und jene, die unglaubwürdig sind.

Insbesondere in Situationen, in der die Aussage der Jugendlichen gegen die Aussage einer Person auf höherer Hierarchieebene steht, wird in der Regel zunächst die Aussage der Jugendlichen in Frage gestellt.

(53) Textexempel Miriam

<p><i>M: „Ich hab’ <u>nich vom anderen, einfach nur</u>, (...) wie soll ich das jetzt erklären? (...) Sagen wir taktisch, sagen wir ein Ball, das bin ich und man schmeißt einfach los, wie Müll! So hab ich mich gefühlt. Aber jetzt („“)</i></p> <p><i>I: „Wie Müll?“</i></p> <p><i>M: „Ja, <u>wie Müll</u>, wie Müll einfach, als würd’ ich nicht ernst genommen werden, alles was ich erzähle, <u>erfunden</u> wär’! <u>Warum</u> sollte ich so was erfinden, warum sollte ich so was erfinden?“ (Z. 453 – 460)</i></p>

Miriam beschreibt eine Situation der Verdinglichung, in der ihre Worte keinen „Wert“ darstellen. Sie stellt sich als „Spielball“ der Situation dar, ihre Ansicht wird diskriminiert. In den Erzählungen der Jugendlichen wird immer wieder die Relevanz dargestellt, dass ihnen nicht „geglaubt“ wird und sie nicht ernst genommen werden. Zurückgeführt wird dies auf ihre Kategorisierung als „Problemfall“ und den damit zusammenhängenden Stigmatisierungen und Diskreditierungen, die zur Diskriminierung ihrer Darstellungen im Hilfeplangespräch führt.

(54) Textexempel: Karin

<p><i>I: Hast du das Gefühl, dass beim Jugendamt der Gedanke entstanden ist: „Ja, die Karin mal wieder!“</i></p> <p><i>K: „Ja natürlich, das hab’ ich gedacht. Die dachten: „Ach das is’ die, die sowieso nicht ganz richtig im Kopf ist, vielleicht oder ehm die Jugendliche, die jetzt schon drei Maßnahmen gemacht hat.“ Es muss ja ehm, ich hab’ gedacht, ich kam zum Schluss, ich kam mir wirklich blöd vor, ich dachte, es muss ja an mir liegen, dass alles nicht funktioniert, es muss ja an mir liegen. Es kann ja nicht sein, dass ich diese Maßnahme mach’ und noch eine und noch eine. Ja, ich hab’ gedacht, die glauben mir nicht, wenn ich sage, dass ehm (.) ja natürlich, es lag natürlich, ich mein’, natürlich lag es an mir, aber es lag nicht daran, dass ich mich unmöglich aufgeführt hätte oder so was ja - ehm) ich deswegen nicht tragbar gewesen wäre oder so was ja eh“. (Z. 1401 - 1412)</i></p>
--

Für Karin ist das Etikett des Problemfalles der entscheidende Faktor, ihr „*nicht zu glauben*“, sie ist diejenige, die „*nicht ganz richtig im Kopf ist*“, ihr Anliegen und die Erfahrungen, die sie in der Maßnahme gemacht hat, werden nicht angehört. Ein Gespräch kommt nicht zustande. Eine Klärung ist nicht möglich, für Karin bleibt der Zweifel, ob es nicht doch „*an ihr liegt*“, dass es „*nicht funktioniert*“.

Alle Interviewten erzählen von Situationen, in denen Maßnahmen „*nicht funktionieren*“ und sie diejenigen sind, denen das „Scheitern“ zugeschrieben wird. Die Funktionsträger dominieren die Gesprächssituation, so dass die AdressatInnen nur schwer in die Lage kommen, die eigene Position durchzusetzen. (Tex. 12)

Werden unterschiedliche Darstellungen dargelegt, sind die Funktionsträger offensichtlich in der Position glaubwürdiger zu sein. Auch hier treten die hierarchischen Strukturen und deren Bedeutung zum Vorschein. Die Funktionsträger Jugendamt und Betreuer unterstützen offensichtlich gegenseitig ihre Glaubwürdigkeit, die Jugendlichen sind in einer Position, in der ihre Glaubwürdigkeit durch den Funktionsträger Betreuer und dessen Situationsbeurteilung bestätigt werden muss.

Es gibt jene, die beurteilen und jene, die beurteilt werden.

Im Hilfeplangespräch werden die Hilfeempfänger, ihre Lebenssituation und ihr Verhalten beurteilt. Beurteilt werden sie von den Funktionsträgern, insbesondere von dem Funktionsträger Betreuer. Diese sprechen „*über*“ die Hilfeempfänger und „*beurteilen*“ deren Situation. Eine Beurteilung benötigt Kriterien, nach denen beurteilt wird. Festgelegt werden diese von den Funktionsträgern, diese orientieren sich an der Vorstellung der Institution von Normalität, Produktivität, und was ein „*gutes Leben*“ bedeutet, aber auch (evtl. vorrangig) an ihrer eigenen, individuellen Vorstellung (vgl. Goffman 1973). Schließlich ist es für die jugendlichen Akteure von Bedeutung zu wissen, „*wie der vom Jugendamt drauf ist*“. Im Zentrum der Beurteilung steht die „*Devianz*“, also das, was „*verbessert*“ oder „*verändert*“ werden soll, „*das, was nicht gut läuft*“.

(55) Textexempel Karin

I: Und wie reden die da miteinander, wie hast du das erlebt, wie sie untereinander und mit dir geredet haben?

A: (..) Über mich. Ja na....., das is' halt, (..) ach ich weiß auch nicht, ob das anders möglich ist, muss ich sagen. Klar es sind, ich wurde schon gefragt „Karin wie siehst du das?“ „Stimmst du dem zu?“ „Wie stellst du dir das vor?“

Aber letztendlich -es ging ja um fast alle Themenbereiche, die mein Leben betreffen, über alles wurde etwas gesagt. Es war schon eine unangenehme Situation. Ja, weil gerade, weil es nicht eine Situation war, die gut war, wo man sagen kann: „Ach das und das is’ toll.“ Die gab es ja auch, aber hauptsächlich ging es ja um Themen, wo es nicht so lief, wie ich es mir gewünscht hätte und ehm (..) ja, wenn dann irgendwelche Beurteilungen, ich wurde halt immer beurteilt. Ja, das war mein Gefühl halt. (..) Schon unangenehm, unangenehm und anstrengend find’ ich, fand ich diese Gespräche. (.) (Z. 547 – 558)

Von anderen beurteilt zu werden, wird als „unangenehm“ und „anstrengend“, als Zumutung dargestellt; es ist eine Situation, in der das, was peinlich ist, bloßgestellt, auf klinische Art untersucht und beurteilt wird. Das Private, Schmachvolle wird zum Allgemeingut und die Funktionsträger überlegen sich „Rezepte“ zu dem, „was man noch machen kann“.

(56) Textexempel Boris

I: „Kannst du mir das noch mal genauer erzählen wie das so (.) in einem Hilfeplangespräch abgeht? Dass ich mir das vorstellen kann, wie das so läuft.

B: Also, bei mir saßen die, also, die Jugendämter mit denen ich, also, die für mich zuständig sind, das war’n zwei Frauen waren das, dann war’n meine Eltern dabei, meistens (.) ja und der Betreuer oder so was, von dieser WG dann halt. Dann ehm, berichtet der Betreuer darüber, wie ich mich verhalte, ob ich mich verbessert habe oder wie mein Verhalten ist (.) ja, und darüber wird dann geredet.(.) So, was sich da noch machen lässt (.) und was man dann noch machen kann und so Sachen halt.

I: Und wer redet darüber?

B: Ja, also (.) zum Beispiel jetzt der Betreuer mit den Jugendämter zum Beispiel, also mit den zwei Frauen, die dabei sind.

I: Die unterhalten sich darüber?

B: Ja, klar

I: Und du?

B: Ich (lacht) fühl’ mich dann meistens wie Luft, außer am Schluss, da werd ich schon ein paar Sachen gefragt, was ich davon halte oder so aber(.). Klar, man ist das zweite Rad am Wagen aber (lacht)“ (Z. 118 - 134)

Die Metapher sich wie ein „zweites Rad am Wagen“ und wie „Luft“ zu fühlen beschreibt seinen Objektstatus. Andere verhandeln über seine Situation, sagen was zu tun ist, Boris soll als „zweites Rad“ (das erste ist evtl. der Betreuer) den Wagen am Laufen halten, den andere (das Jugendamt) „lenken“. Die Beurteilung ob es läuft, ist Aufgabe der Funktionsträger „Betreuung“. Das Jugendamt delegiert die Beurteilungsmacht an die Funktionsträger „Betreuer“ und „Träger“. Sie „beurteilen“ das „Verhalten“ und die „Entwicklung“ der ihnen „Zugewiesenen“, sie unterbreiten Vorschläge „was man da noch machen kann“. Somit ist das

Verhältnis, das die Interviewten mit diesem Funktionsträger (Betreuer und Träger) haben, von großer Bedeutung. Das Verhältnis, das sich in den Betreuungsstellen oder zu einem Träger herstellt, wird von den Interviewten als entscheidender Faktor dafür dargestellt, inwieweit ihre eigene individuelle Perspektive im HPG zum Ausdruck kommt. Die Unterstützung durch jemanden, „*der was zu sagen hat*“, wird als ausgesprochen bedeutsam dargestellt. Die Unterstützung des Betreuers bedeutet, individuelle Bedürfnisse zu einem institutionellen Interesse zu transformieren und auf einer „höheren“ hierarchischen Ebene zu verhandeln. Das Mittel hierfür ist die „Beurteilung“, sie ist das „technokratische“ Mittel, die Barrieren der hierarchischen Struktur zu überwinden, aber auch - und das findet sich in anderen Darstellungen - diese unüberwindbar zu machen. Besteht von Seiten der AdressatInnen Kritik an dem Betreuer oder der Maßnahme, ist eine kritische Beurteilung seinerseits offenbar sehr schwierig.

(57) Textexempel: Karin

I: Und wie weit konntest du deine eigenen Vorstellungen von Betreuung dort einbringen?

K: Schlecht, schlecht, also ich muss sagen, (.) ehm im Hilfeplangespräch da sitzt ja auch jemand von der Einrichtung dabei und da muss ich sagen, dass ich da nie jemanden kritisiert habe dann, (.) weil die ja dabei saßen. Das hätte ja bedeutet, dass ich dann dieser Person ins Angesicht sagen hätte müssen, dass ich das und das nicht gut finde. (.) Das hab' ich, glaub' ich, nicht gemacht, (.) also da was zu kritisieren, (.) eher nicht.

I: Warum nicht?

K: Warum? Ja, weil mir das unangenehm gewesen wäre weil (..) Tja, da käme ich mir vor wie so ein Verräter. Das Jugendamt sitzt am Tisch und jetzt pack ich aus. Ja, ich denke, wenn man wegen was unzufrieden ist, sollte man das unter vier Augen ansprechen und nicht dann, wenn eine große Runde am Tisch sitzt. . (Z. 268 - 280)

Um etwas „zu verraten“ oder „auszupacken“, muss es ein „Wissen“ über das „Täuschen“ geben und es muss etwas geben, das verborgen bleiben soll. Es ist der Hinweis auf eine Allianz zwischen Jugendliche und Betreuer, wenn sie denn im Sinne eines Arbeitsverhältnisses funktioniert. Was nicht mitgeteilt werden soll, ist „Kritik“ an dem Betreuer. Die Beziehung ist offensichtlich ein sich gegenseitig unterstützendes System, Karin sorgt für die Anerkennung des Funktionsträgers Betreuer, dieser unterstützt Karin im Hilfeplangespräch darin, ihre Anliegen durchzusetzen. Kritik zu äußern, könnte für Karin unangenehme Folgen haben, der Betreuer könnte seinen „impliziten Vertrag“ der Unterstützung auflösen, womit Karin eine wichtige Ressource aufs Spiel setzen würde. Im schlimmsten

Fall würde es bedeuten, dass er sich gegen sie wendet und auf Grund seiner Beurteilungsmacht für Karin zur unüberwindbaren Barriere wird. Ihre Ängste diesbezüglich äußert sie im Interview an einer anderen Stelle.

(58) Textexempel „Karin“

K: [...]Wo ich gedacht hab' es liegt halt einfach an dieser Person, dass ich mit ihr nicht so gut kann.

I: Hätte es die Möglichkeit gegeben, diese Person zu wechseln?

K: Weiß ich nicht. Ich hab' erst darüber nachgedacht ehm und dann hab' ich gedacht: „OK jetzt sitz' ich da und wenn ich jetzt anfang, da was durchzusetzen und ich kann's vielleicht nicht durchsetzen, dann krieg ich vielleicht gar keine Hilfe mehr.“[...] (Z. 942 - 947)

Als Kommunikationsmerkmal kann festgehalten werden, dass die Beurteilung ein Akt ist, der sich von „oben nach unten“ vollzieht, aber nicht umgekehrt, womit sich das Prinzip der Amts-Hierarchie, nämlich die Kontrolle von oben nach unten im Hilfeplangespräch reproduziert (Scherr 2001, S. 136). Eine Kontrolle von „unten“ nach „oben“ ist aus der Perspektive der Jugendlichen ohne Unterstützung gar nicht möglich und ein Versuch wäre nach ihrer Einschätzung mit dem Risiko verbunden, die eigene Existenzsicherung zu gefährden.

Kleines Resümee und wie es weiter geht

Die Rekonstruktion des hierarchischen Kommunikations- und Interaktionsmusters zeigt, dass die Gesprächskultur im Hilfeplangespräch auf einer Reproduktion der „Herrschaftsverhältnisse“ beruht und diese allgegenwärtig macht. Die Interviewten deuten ihre Position innerhalb dieser Hierarchie dennoch auf unterschiedliche Weise. Ein wichtiges Kriterium scheint sich auf die Selbst-Kategorisierung zu beziehen, ob man zu denen gehört, die „gute Karten“ oder „schlechte Karten“ haben. Womit ihre Partizipationsmöglichkeit Ausdruck findet, die jedoch gekoppelt ist an die Kategorisierung des „Falles“ durch die Funktionsträger als „kontrollierende Abweichung“ oder als „dem nicht mehr zu helfen ist“ (siehe Seite 10/11). Die Definition ob „behandelbar“ oder nicht, ob unterstützungswürdig oder nicht obliegt im besonderen Maße dem Funktionsträgers Betreuer, der auf Grund seiner **Beurteilungsmacht** eben aus diesem Grund **Barrieren** errichten kann oder diese im Rahmen seiner Entscheidungsmacht überwindbar macht. So ist das, was in einem Hilfeplangespräch „passiert“ immer im Zusammenhang mit der Betreuungssituation zu sehen. Beruht diese auf einem von den Jugendlichen definiertem „Arbeitsverhältnis“ reproduziert sich dieses offenbar im

Hilfeplangespräch. Ebenso verhält es sich mit Betreuungssituationen, die als „Zwang“ definiert werden. In solch einer Situation beschreiben die interviewten Jugendlichen den Disziplinierungs- und Zwangscharakter der Situation gekoppelt an Sanktions- und Stigmatisierungsandrohungen. Die Interviewten erzählen, dass sie sich aktiv mit ihrer Situation innerhalb dieser Verhältnisse auseinandersetzen. So finden sich unterschiedliche Beschreibungen in Bezug auf die Bedeutung, welche die Interviewten diesem Herrschaftsverhältnis zuschreiben und auf welche Art und Weise sie diese Situation bearbeiten. Die Unterschiede beziehen sich zum einen auf die Deutung des Handlungsspielraumes und zum anderen auf die Wahl der Handlungsstrategien. Die folgende Darstellung der Strategien ermöglicht zu verstehen, auf welche Weise die Interviewten in unterschiedlichen Situationskontexten hinsichtlich ihrer Lebenssituation die eigenen Perspektiven einbringen und auf welche Art sie die ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen einsetzen. Aufgeführt wird ein Spektrum von Strategien, die der Situationsbearbeitung des Spannungsverhältnisses zwischen den individuellen Perspektiven und eines hierarchisch institutionalisierten Problembearbeitungskontextes im Hilfeplangespräch dienen. Die Strategien entwickeln sich innerhalb eines konkreten Kontextes, dem der Jugendhilfe. Es handelt sich demnach um Strategien, die sich in der Interaktion aller Akteure im Hilfeplangespräch innerhalb eines Jugendhilfekontextes entwickeln. Die Strategien sind als Ergebnis eines Aushandlungsprozesses zwischen verschiedenen Akteuren innerhalb eines hierarchischen Systems zu verstehen.

6.5 Strategien zur Bearbeitung der Situation des Hilfeplangesprächs

Festzuhalten ist zunächst, dass die Interviewten eines gemeinsam haben, sie alle haben auf Grund der institutionalisierten Hilfe das Etikett des „Abweichenden“; es sind Personen, für die im Sinne des KJHG ein institutionalisierter, erzieherischer Bedarf besteht. Sie alle sprechen von der Situation der Stigmatisierung, die als Teil ihrer Lebenssituation gedeutet wird. Im Interview zeigt sich, dass die Interviewten ihre Situation der Stigmatisierung bearbeiten und mit ihren Erzählungen versuchen, diese zu normalisieren, indem sie ihre Handlungsstrategien im Kontext ihrer Lebenssituation erklären. Es kann als Versuch verstanden werden, „die Folgen der Stigmatisierung“ in der konkreten Interaktion „aufzuheben oder zu mildern“ (vgl. Cremer-Schäfer, 1976, S.302). Die gleiche Situation, so ist anzunehmen, ergibt sich für die Interviewten in einem

Hilfeplangespräch, sie versuchen die Etikettierung und Stigmatisierung, die sich aus ihrem Lebenskontext ergibt, zu bearbeiten. Wie bereits erwähnt, wurde ich den Funktionsträgern (S. 55) zugeordnet. Ich stellte mir die Frage, wie es dennoch möglich wurde, dass die Interviewten ihre Strategien und Kritik mehr oder weniger offen darlegten. Die Auswertung des Arbeitsbündnisses hat zur folgenden, vorläufigen Schlussfolgerung geführt. Der mögliche situative Unterschied ergibt sich nach meiner Deutung aus folgenden Aspekten.

- Die Fragen wurden als Erzählaufforderung gestellt und bezogen sich auf das situative Handeln aller Akteure in einer konkreten Situation und nicht auf das („deviante“) Verhalten, das „Problem“ der Jugendlichen.
- Die Interviewten konnten ihre Perspektive auf die Situation durchsetzen und die Aspekte ansprechen, die für sie von Bedeutung sind.
- Im Interview konnten die im HPG vorhandenen hierarchischen Strukturen und deren Merkmale weitgehend aufgehoben und eine „bedingt repressionsfreie“ Situation hergestellt werden.
- Das Interview konnte als Möglichkeit genutzt werden, „Kontrolle von unten“ zu initiieren.

In der Interviewsituation hat sich gezeigt, dass sich die interviewten Jugendlichen positionieren und ihre eigene Situation und Perspektive darstellen „können“. Sie sind „in der Lage“, sich in einer Gesprächssituation auf ihr Gegenüber einzustellen, der Situation entsprechend zu handeln und diese in ihrem Sinne zu bearbeiten. Interessant ist das Auswertungsergebnis, dass alle Jugendlichen in ihren Erzählungen darauf achteten, ihre eigene momentane Situation nicht zu gefährden. So achteten die Jugendlichen, die mich dem Funktionsträger Jugendamt zuordneten, darauf, nichts zu erzählen, das darauf hindeuten könnte etwas „Illegales“ zu tun, während die, die mich dem Funktionsträger Betreuer zuordneten, nichts äußerten, was das Verhältnis zu ihre Betreuungsstelle gefährden könnte.

Bei der Analyse des Datenmaterials ist deutlich geworden, dass die Interviewten über ein vielseitiges Spektrum von Handlungsstrategien verfügen. Handlungsstrategien beziehen sich *„auf ein normalisierendes mehr oder weniger selbstbestimmtes Leben und einen mehr oder weniger gelingenden Alltag. Lebensbewältigung setzt eine Infrastruktur voraus, die Ressourcen so bereit stellt, dass sie in eigene Strategien der Situationsbewältigung eingebaut werden können,*

die (wieder) zu einem einigermaßen gelingenden Alltag auf einer möglichst hohen Ebene der Partizipation führen.“ (Zitat, Cremer-Schäfer, 2005, S.165)

Die Auswertung des Interviewmaterials hat ergeben, dass Handlungsstrategien sich im Kontext einer Situation im Hinblick auf die eigenen Ressourcen und die damit verbundenen Möglichkeiten entwickeln. Sie werden kontinuierlich innerhalb eines Prozesses auf ihre Gültigkeit überprüft und werden gegebenenfalls der Situation angepasst. Diese sollen im Folgenden systematisiert und anhand von Typenbildung dargelegt werden. Die systematische Trennung ist jedoch so eindeutig in den Interviews nicht zu finden, die einzelnen Strategien überschneiden sich, gehen ineinander über oder wechseln sich ab. Die systematische Trennung soll zu einer besseren Verstehbarkeit beitragen. Die Interviewanalyse ermöglichte eine Rekonstruktion von fünf verschiedenen Strategietypen, deren Spektrum zunächst im Überblick nach einer alphabetischen Ordnung (zur Vermeidung einer Hierarchisierung) dargestellt wird.

Typ A: Die Strategie der Instrumentalisierung: *„Das Spiel mitspielen“*

Typ B: Die Strategien der Unwilligkeit: *„auf alle scheißen“*

Typ C: Die Strategie der Wehrhaftigkeit: *„sich mit Händen und Füßen wehren“*

Typ D: Die Strategie der findigen Willigkeit: *„wissen, worum es geht“*

Typ E: Die Strategie der fügsamen Willigkeit: *„Einschätzungen übernehmen oder erdulden“*

Im Folgenden werde ich die Auswertungsergebnisse zu den einzelnen Strategietypen darlegen. Sie beziehen sich auf das konkrete Handeln in einer Situation und sind mit Textbeispielen belegt. Die Kategorisierung und personifizierte Zuordnung der Textbeispiele ist jedoch nicht als „Merkmal der einzelnen interviewten Personen“ zu verstehen sondern als Handeln in konkreten Situationen.

Typ A: Die Strategie der Instrumentalisierung: *„Das Spiel mitspielen“*

Die Strategie der Instrumentalisierung wird im Zusammenhang mit Maßnahmen dargestellt, die Nutzen bringende Faktoren beinhalten. Der Nutzen bezog sich in den Interviews hauptsächlich auf die materiellen Ressourcen, weniger auf die inhaltlichen Programmmerkmale. Ressourcen, die von den Interviewten im Hinblick darauf, ein perspektivisch eigenständiges Leben führen zu können, als erstrebenswert dargestellt werden.

Das Merkmal dieser Strategie liegt in der Art und Weise, mit der Zuschreibung der Institution umzugehen. Das Etikett der „Abweichung“ wird augenscheinlich

angenommen und instrumentell eingesetzt. Es wird ein „*Spiel*“ dargestellt, in dem es wichtig ist, mit den Regeln vertraut zu sein. Die zugeschriebene Position auf dem „Spielfeld“ wird offiziell akzeptiert wie auch die damit verbundenen Zuschreibungen. Die Jugendlichen „*spielen das Spiel mit*“.

(59) Textexempel Miriam

I: Und wie hat es ausgesehen, das Spiel mitzuspielen?

M: Das tun, was sie verlangen. Tun, als hätt' man es akzeptiert und in Wahrheit versucht, seine Aggressionen irgendwie anders rauszulassen. Ich hab schon versucht, meine Aggressionen anders rauszulassen, [...] durch Ablenkung einfach so, ähm mal raus gehen, frische Luft schnappen, mal abhauen, aber na ja. [...]

I: Aber bei was hast du konkret mitgespielt, worauf bist du eingegangen?

M: Auf das, was die einfach gesagt haben, was die für Vorstellungen haben, da hab ich mir gedacht:[...] Aber na ja, meine Art von mitspielen heißt, einfach erstmal beobachten, was die von einem halten und dann (...) neutral wirken und ähm ja, was heißt jetzt mitspielen, also, einfach mitmachen so, das,, was sie sagen und sagen „ja ich mach's“ und „ich mach's“ und „ich mach's“! Aber von hinten den Mittelfinger zeigen ja, aber man darf halt das nicht rausbringen. Wenn man das rausbringt, hat man direkt verloren, dann geht es einem noch schlechter.

I: Wieso? Was passiert dann?

M: Wenn man alles rausbringt, sonst (...) oder zum falschen Zeitpunkt rausbringt, nicht später, dann kann das echt, dann kann es einem blöd ergehen. Also, man ist dann beim Jugendamt richtig, wirklich unten durch, das war ich jetzt noch nicht, wirklich unten durch ist man nie, aber man hat die Mistkarte gezogen. (Z. 485 - 517)

Miriam zeigt sich im Hilfeplangespräch mit der Situationsdefinition einverstanden und akzeptiert die Vorschläge, sie hat „gleich gemerkt“, dass ihre Sicht der Dinge nicht „ernst genommen“ wird. Eine Auseinandersetzung darüber erscheint ihr offenbar zwecklos. Sie zeigt „von hinten den Mittelfinger“, damit sie nicht die „Mistkarte“ zieht. Miriam ist offensichtlich der Ansicht, dass eine offensive Gegenwehr keinen Erfolg bringt, sondern ihre Situation verschlechtert. Die Strategie führte dennoch zu keiner Situationsverbesserung und Miriam stieg aus diesem „Spiel“ aus. Erst nach einer personellen Veränderung und damit einhergehenden Situationsveränderung konnte sie wieder einsteigen. Die veränderte Situation, in der ihr „mehr zugehört“ und „mehr geglaubt“ wurde, ermöglichte ihr, die eigene Perspektive einzubringen. Diskrepanzen offenbarten sich jedoch in der Vorstellung darüber, was Miriam „verbessern soll“.

(60) Textexempel Miriam

M: „[...] ich bin sehr arrogant und sehr egoistisch, nicht im Nehmen (..) aber Denken her. Aber das ist der Auslöser von andern Menschen (unverständlich), das wollten sie auch verbessern, da hab' ich dem Jugendamt gesagt, dass ich versuche s o z i a l e r zu werden, obwohl das eigentlich nicht von meiner Seite kommt. Es kommt schon von meiner Seite, nur ich spiegle das wieder, was mir gegeben wird. Ich mein', es kommt, ich versuch', das alles zu ignorieren und denk: "Komm, ihr habt ja alle keine Ahnung." Und das war`s.“ (Z. 389 - 395)

Miriam sagt, sie will „sozialer“ werden und „denkt“ sich „ihr habt ja keine Ahnung“. Miriam ist bereit, diesen Kompromiss zu machen und sagt, sie wird versuchen „sozialer“ zu werden. Das Zugeständnis bezüglich eines Veränderungsbedarfes wird von Miriam als Instrument eingesetzt, die als notwendig erachtete Rolle der „willigen Adressatin“ zu „spielen“. Ihre eigene Deutungsmacht bewahrt sie sich, indem sie den Funktionsträgern „Ahnungslosigkeit“ zuschreibt. Aussprechen darf sie das nicht, aber sie „denkt“ sich ihren Teil. Miriam instrumentalisiert die Zuschreibung der Abweichung durch die Funktionsträger; damit erreicht sie, dass man ihr „mehr zuhört“ und „mehr glaubt“. Ihr Handeln ermöglicht ihr einen Partizipationsgewinn, sie kann mehr „mitentscheiden“ und überwindet damit die Barriere zu den von ihr als relevant erachteten Ressourcen.

Die Metapher der „**guten Karten**“ kann als ein Hinweis verstanden werden, der das Hilfeplangespräch als eine Situation darstellt, in der es darum geht, die „Spielregeln“ und die „Spielstrategien“ zu kennen. Festgelegt werden diese Regeln von dem Funktionsträger „Jugendamt“, er ist der Spielführer. Akzeptiert man die Spielregeln und kann sich mit der Vorstellung der Funktionsträger von „Zurechnungsfähigkeit“ identifizieren, also mit gesellschaftlich anerkannten „erstrebenswerten Perspektiven“, hat man gute Karten. Setzt man auf die falsche Karte oder setzt sie falsch ein, kann es „*einem blöd ergehen*“. (Siehe Textexempel 59) Der Einsatz dieser Strategie bezweckt offensichtlich, auf eine höhere Ebene der Partizipation zu gelangen. Die Strategie setzt allerdings voraus, dass die jugendlichen Akteure über das Wissen verfügen, wie sie ihre Selbstdarstellung zweckdienlich einsetzen. Es ist das Wissen über die Erwartung der Funktionsträger welche Darstellung zu einer positiven „*Beurteilung*“ führen. Miriam teilt im Interview ihr Wissen mit.

(61) Textexempel: Miriam

M: I: Ja (...), du hast mir echt viel erzählt. Als Abschluss hätte ich noch eine Frage: Stell dir mal vor, du bist für Jugendliche eine Beraterin, was würdest du raten, wenn sie zum ersten Mal zum HPG gehen?

M: Wenn sie zum ersten Mal zum HPG gehen, würde ich denen von vornherein raten; erst (...) mal genau überlegen, was man sagt. Denen erklären, warum man die Meinung vertritt. Das muss man mindestens können [...]sondern auch dazu stehen, was man gesagt hat und warum man es gesagt hat und ruhig sein, (...) nicht laut werden, vom Ton her, von der Körperhaltung her, (...) halt beobachten und ähm (...) diese ganze Sachen. (...)

I: Körperhaltung, Beobachten was konkret?

M: Körperhaltung, das heißt, seine Körperhaltung, halt darauf achten, wie man ist.

I: Wie muss die denn sein?

M: Und ja, der Körper spricht ja auch. Der Körper kann sagen: „Das ist mir jetzt alles scheiß egal“, der Körper kann auch sagen: „Ich bin interessiert“, der kann vieles sagen. Das ist einfach so (...) und ähm, man kann auch von anderen, also vom Jugendamt und so, kann man das beobachten und manchmal weiß man, was gemeint ist, manchmal auch nicht, [...]

Und dann kommt es darauf an, was es für ein Problem ist und ja nach Kompromissen suchen. (...) Ja, nach Kompromissen suchen, womit die einverstanden sind und womit man selber einverstanden ist.

I: Und wenn das nicht geht?

M: Ja, (...) wenn das nicht geht, muss man es vertagen, oder so. Aber man muss dafür schon ein bisschen schuften. (...) Also, man muss schon ein bisschen kämpfen, ein bisschen schon, muss man dafür kämpfen. Außer man hat selber Mist gemacht, dann ist man selber dran Schuld. Aber man muss halt dazu stehen, aber (...) und ehrlich, also man muss ehrlich sein, wie gesagt, (...) das, was ich vorhin gesagt hab', Ehrlichkeit ist sehr wichtig.

I: Aber wenn man nicht (...) wenn einem so was passiert wie dir und man fühlt sich abgewertet, was soll man dann tun?

M: Dann würde ich an seiner Stelle, bevor der ganze Mist überhaupt anfängt, 'ne Beratung einfach nur, was darf man, was darf man nicht [...]Also, auch noch mal Hilfe zu haben, also es ist sehr wichtig, in solchem Falle Unterstützung zu bekommen. Wenn man allein dasteht und allein den ganzen Mist durchstehen muss, dann diese Scheiße, also wenn man jemanden hat, der auch noch die Position besitzt, auch noch was machen zu können, ein Sozialarbeiter oder was auch immer, dann hat man schon gute Karten. Wenn man da jetzt wirklich alleine sitzt, sollte man, wenn jemand vom Jugendamt, sagen wir mal ein bisschen durch den Wind ist, gibt es auch hin und wieder mal, dann würd' ich nicht wirklich alles erzählen. Also dann würd' ich nicht ehrlich sein, (lacht) also echt das Beste, was ich sagen könnte. Es gibt Themen, da können Leute ganz locker damit umgehen und es gibt Themen, da können die Leute nicht locker damit umgehen und äh, (...) dann muss man wirklich gucken, was darf man erwähnen und was darf man nicht erwähnen. [...] also es liegt an der Zurechnungsfähigkeit der Person selber, ob die Person zurechnungsfähig ist oder nicht, wenn man weismachen kann,

dass man zurechnungsfähig ist, hat man bessere Karten und dann kann man auch ehrlich sein, aber (..) na ja (..).

I: Wie ist man zurechnungsfähig?

M: Wenn man mit einer Sache umgehen kann, nicht übertreibt und weiß, wann Schluss ist. Halt, wie man mit einer Sache gut umgehen soll. Also, erwachsen, aber den Begriff will ich nicht sagen, den kann man nicht definieren,[..] Ich kann nur sagen, was vernünftig ist, aber was erwachsen ist, kann ich nicht mehr sagen. (Z. 998 - 1059)

Miriam erklärt in diesem Textexempel, was man alles wissen sollte. Es sind zunächst die **Beurteilungskriterien**, nach denen die Funktionsträger die Situation der Adressaten beurteilen. Dazu gehören **die nonverbalen Gesten wie Körperhaltung**, die von den Funktionsträgern gedeutet werden, aber auch von Seiten des Adressaten, der die Reaktion des Funktionsträgers deuten muss, weiter gehört dazu **Meinungsäußerung** mit „gut überlegten Argumenten“ vertreten zu können. Schließlich gehört dazu **Kompromissbereitschaft**, was bedeutet, sich auf die Vorstellungen der Funktionsträger einzulassen, diese zu verhandeln und entsprechend zu erfüllen. Die Funktionsträger erwarten offensichtlich „**Ehrlichkeit**“, mit dieser muss jedoch laut Miriam vorsichtig umgegangen werden. Sie ist nicht gegenüber jedem Funktionsträger möglich. Man muss wissen, welche „**Themen erwähnt**“ werden können und welche nicht. Das bedeutet, der bedeutsame andere muss **eingeschätzt** und **kategorisiert** werden. In schwierigen Situationen ist es notwendig, personelle Ressourcen zur **Unterstützung** zu mobilisieren, damit die eigene Position von „*jemandem, der was zu sagen hat*“, verstärkt wird. Die **Normen** und **Regeln** müssen bekannt sein, damit diese nicht verletzt werden und die „**Zurechnungsfähigkeit**“ nicht in Frage gestellt wird. Es soll der Eindruck entstehen, dass man „**vernünftig**“ ist. Mit dieser Strategie soll dem Funktionsträger signalisiert werden, dass man sich auf für alle Beteiligten gültige Normen und Regeln verständigt hat. Alles andere, was das Jugendamt nicht wissen darf, findet auf der „**Hinterbühne der AdressatInnen**“ statt. Der Einsatz dieser Strategie ist jedoch nur in solchen Maßnahmen über einen längeren Zeitraum möglich, in denen der Funktionsträger „Betreuer“ der Kategorie „*unterstützend*“ zugeordnet werden kann. Die Unterstützung wird zur Selbstdarstellung im Hilfeplangespräch benötigt. Dem Betreuer steht die Aufgabe der „**Beurteilung**“ zu. Durch seine Äußerung wird die „**Glaubwürdigkeit**“ der eigenen Darstellung sichergestellt. In Situationen, in denen der Adressat seine „**Glaubwürdigkeit**“ unter Beweis stellen muss, werden personelle Ressourcen strategisch eingesetzt. Diesen wird die Verhandlung

überlassen, sie haben einen größeren Einfluss und Glaubwürdigkeit. Die AdressatInnen setzt sein Wissen über die Hierarchie in der Situation Hilfeplangespräch ein, er lässt den Betreuer, Eltern oder andere Personen „für sich sprechen“.

Für die instrumentelle Strategie ist von Bedeutung, dass der Adressat die Entscheidung für eine Maßnahme trifft. Es ist der scheinbar eigene Wille, der die Akzeptanz der Situation ermöglicht. Selbst in Situationen, die zuvor als Zwang gedeutet wurden, kann der gleiche Situationsgegenstand in einer anderen Situation als eigener Wille umgedeutet werden, wenn der Maßnahme Gebrauchswerthaftigkeit zugeschrieben werden kann.

Boris erzählt im Interview, dass er in die derzeitige Betreuungsstelle gekommen ist, indem er vom Jugendamt „*hintergangen*“ wurde. (Siehe Textexempel 38) Im Interview berichtet Boris, dass sich solche Erfahrungen im Kontext der Jugendhilfe wiederholen womit er sein auf Ablehnung beruhendes Verhältnis zum Jugendamt erklärt. Gleichzeitig macht er auf seine Situation des „Zwangs“ aufmerksam, er wurde dahin „*geschickt*“. Er muss „*machen, was die sagen*“, weil er sonst auf Grund richterlicher Auflagen in den „*Knast muss*“. Ohne die Ressourcen des Jugendamtes befürchtet Boris, auf der „*Straße*“ leben zu müssen. Dennoch kann er offensichtlich der derzeitigen Maßnahme eine Gebrauchswerthaftigkeit zuschreiben. Er hat z. B. „*Vertrauen zur Betreuerin*“, kann sich „*einnisten*“ und „*viel Musik machen*“. Boris bearbeitet die Situation des Zwangs, indem er sich die Entscheidung des Jugendamtes zu Eigen macht. Zur gleichen Unterbringungssituation sagt er im Interviewverlauf Folgendes:

(62) Textexempel Boris

I: „*Ja, und jetzt is' die Perspektive, dass du erstmal hier bleibst?*“

B: *Ja, also ich hab' mich ja selber dafür entschieden. (.)_Ich hätte auch gehen können und so, aber dann hätt' ich wieder wo anders hin wieder gemusst. Hab' ich dann, ehm, 'en Schlusstrich ehm gezogen und hab auch selber erstmal geredet und hab' auf den Tisch geklopft und gesagt: „Ich bleib erstmal hier, ich zieh' das durch und bau mir hier was auf, fängst mal neu an!“ Und das klappt schon, ja“ (.) (Z. 495 - 500)*

Boris beschreibt nun eine Situation, in der er sich durchgesetzt hat, er hat „*auf den Tisch geklopft*“ und die Entscheidung getroffen, „*das durchzuziehen*“, dass er nun „*neu anfangen will*“. Boris befindet sich in einer Situation, in der er, um seinen Status quo zu erhalten, beweisen muss, dass er ein würdiger Hilfeempfänger ist. Er muss sich in einer gewünschten sozialen Identität darstellen und die Akzeptanz

der Maßnahme demonstrieren. Dies tut er, indem er sagt, er „*fängt neu an*“. Dafür „*distanziert*“ er sich von Freunden und seinem alten Leben, was, so zeigt das Interview, einen Verlust beinhaltet. Dieser ist für Boris erträglich, da er in der Maßnahme Teile seines alten Lebens behalten darf (Musikszene und Kontakt zu den „guten“ Freunden). Für Boris steht viel auf dem Spiel (richterliche Auflagen und auf der Straße leben zu müssen) und Boris setzt alles ein, was er hat, seine Identität. Für Boris ist die instrumentalisierte Selbstdarstellung der Schlüssel zur Erschließung der benötigten Ressourcen.

Typ B Die Strategien der Unwilligkeit: „auf alle scheißen“

Die Strategie der Unwilligkeit findet sich in den Interviews in solchen Kontexten, in denen die AdressatInnen die Zuschreibung durch die Funktionsträger abwehren. Es sind Erklärungen aus einer für sie fremden Welt, einer Welt, in der die Situation von den Interessen der Funktionsträger bestimmt ist. Eine Situation, in der man eine Person von vielen ist und das Interesse des einzelnen Individuums nichts zählt, in der einem „*nicht geglaubt*“ wird und anscheinend keine Option besteht, sich von der Stigmatisierung zu befreien und die eigene Perspektive einzubringen.

(63) Textexempel: Anke

A: „*Nur ich bin dahingegangen, hab mit denen gesprochen, weil die rufen ja nicht an, gar nix. Und hab gesagt „ ja, wie wird denn das jetzt?“ und so. „Keine Ahnung, du gehst immer weg, und keine Ahnung, du bist ja selber schuld“ Und dann bin ich da gegangen halt weil (.) ich braucht gar nicht mit denen groß zu diskutieren, weil seine Meinung konnt ich sowieso nicht umstimmen, seine Erfahrungen halt (.). War ich wieder bei Freunden, war ich wieder abgetaucht, dann wieder im Heim dann bei meiner Mutter, wieder bei andern Freunden. Aber jetzt sitzen momentan voll viele im Knast.“ (.) (Z. 491 - 498)*

Anke erzählt, dass sie immer wieder zum Jugendamt geht, wenn ihre eigenen Ressourcen erschöpft sind. Eine Situationsveränderung zeichnet sich jedoch nicht ab, immer wieder werden ihr Vorwürfe gemacht. Ihre eigene Position kann sie nicht einbringen, sie kann die Funktionsträger nicht „*umstimmen*“. Anke ist jedoch nicht bereit, sich auf die „Regeln“ des Jugendamtes einzulassen, „*sie spielt das Spiel nicht mit*“. Sie wendet die Strategie an, die ihr zur Verfügung steht und zieht sich zurück.

(64) Textexempel: Anke

A: [...] „Das Hilfeplangespräch hat mich da nicht groß interessiert. Halt weil ich, dachte Ach macht euer Ding, das ist sowieso nicht meine Welt bei euch. Und dann bin ich direkt gegangen und hab Party gemacht. Da bin ich sowieso immer vier fünf Tage verschwunden und dann wieder gekommen wieder verschwunden und immer weiter so.“ (Z. 780 – 784)

Anke zieht sich aus der Welt der Funktionsträger zurück, sie ist nicht bereit, sich den Beurteilungen und der Hierarchie zu unterwerfen. Die Maßnahmen, in denen sie bisher war, wurden entweder von ihr durch „Untertauchen“ beendet oder von den Einrichtungen, weil sie dort „gewaltausbrüchig“ ist. Anke erzählt, dass sie mit der Situation, „eine unter vielen zu sein“ nicht klar kommt. Für sie gibt es keinen „Ansprechpartner“.

(65) Textexempel: Anke

A: [...] „Weil das, eigentlich schon Scheiße ist weil das is ja nicht richtig zu Hause und du bist auch nicht richtig alleine oder (.), Weil im Heim bist du bestimmt nicht alleine, weil das sind dann 200 Kinder wenns hoch kommt, die dann in verschiedenen Gruppen eingeteilt sind. Und du bist auch nur eine von 200 und ehm, da gibt es gar keine Einzelperson, irgendwie so ehm halt, so ein näheres Verhältnis. Das is eigentlich total Scheiße, also manche kommen damit gut klar und so, aber das is für jeden Menschen eigentlich nicht so schön. Irgendwie hast du was zu Essen und hast Kinder um dich rum und das wars. Ein Schlafplatz und das wars eigentlich, ein Betreuer der dir die Regeln vorsagt und dich bestraft wenn du was falsch gemacht hast, aber mehr auch nicht. Du hast auch gar kein Ansprechpartner oder so.“ (Z. 746 – 756)

Dem Funktionsträger Betreuer wird die Aufgabe des Regelverwalters zugeschrieben, der bei einem Verstoß „bestraft und mehr auch nicht“. Die Bestrafung beinhaltet, dass die Adressatin etwas falsch gemacht hat. Mit der Bestrafung entsteht eine Situation der Skandalisierung des Fehlerhaften von Seiten der Funktionsträger. Für Anke bedeutet die Anerkennung der Strafe die Bestätigung des Stigmas.

Die Strategie der Unwilligkeit lässt sich in den Interviews in solchen Situationen finden, in denen die Interviewten nicht mit der Maßnahme einverstanden sind und die eigene Perspektive nicht durchgesetzt werden kann. Wenn keine Möglichkeit der Aushandlung besteht, bleibt als letzte Machtoption, auf alles zu „scheißen“, was bedeutet, angedrohte Repressionen in Kauf zu nehmen und ihnen damit die erhoffte Wirkung der „Abschreckung“ zu nehmen.

(66) Textexempel: Dennis

I: *Und da hast du gesagt, dass du weg möchtest?*

D: *Ja, hab' ich gesagt: „Jetzt leckt mich, jetzt schieß ich auf alles, ich geh' jetzt in den Bau!“ Da haben die zu (.) mein Betreuer ich glaub mich anderthalb Stunden zu getratscht: „Nein, du gehst nicht in den Bau, das lass' ich nicht zu!“ Bla, bla, bla und (.) das is' halt so.(Z. 146 - 150)*

Dennis, der in der Maßnahme nicht bleiben möchte, wendet die Drohung, er müsse in den „Bau“ zu: „ich geh' in den Bau“; damit entkräftet er die Drohung und entzieht er den Funktionsträgern die Macht über die Situation und seine Person. Mit dieser Strategie bringt er die Funktionsträger dazu, mit ihm erneut zu verhandeln. Dennis hat mit seiner Strategie Erfolg, er erhält das Angebot zu einer anderen Maßnahme, der er schließlich zustimmt.

Strategie der Unwilligkeit kann demnach zu einer Veränderung der Situation und mit entsprechendem Glück zu einer Verbesserung der Situation führen.

Wird statt der offenen Konfrontation (wie zuvor dargestellt) die Strategie der Unwilligkeit mit einer Konfrontationsvermeidung zum Ausdruck gebracht, geschieht dies über das „Nichts Sagen“. Damit wird einem offenen Konflikt, der sowieso nicht zu gewinnen ist, aus dem Weg gegangen.

(67) Textexempel: Boris

B: *[..] „Von daher hab' ich eh nie geredet. Ich hab' immer nur genickt oder so, nee gar nicht. Von daher (.) also, mich hat das alles gar nicht interessiert, sozusagen. (.)*

I: *Also, wenn du da gesessen hast und nichts gesagt hast...*

B: *Ich hab' gar nix gesagt, ich hab' immer nur auf den Boden geguckt oder genickt oder so, mehr hab' ich gar nicht gesagt. (.) Also mir war's egal. (.) War mir natürlich nicht egal, aber (..)“
[..] (Z. 521 – 529)*

„Nichts zu sagen“, „auf den Boden gucken“ und „abzunicken“ sind als Gesten des Rückzugs zu verstehen, das Konflikthafte, das, was „nicht egal ist“, kann in diesem Rahmen nicht angesprochen werden. Das Angesprochene ist für Boris nicht relevant, es gehört zu „deren Welt“ und da will er nicht dazugehören, nichts damit zu tun haben. Das, was die Funktionsträger äußern, wird „abgenickt“, damit die Zeit schneller um ist. Das Hauptanliegen der Adressaten besteht in solch einer Situation darin, die Situation Hilfeplangespräch schnellstmöglich zu beenden

Typ C: Die Strategie der Wehrhaftigkeit: „sich mit Händen und Füßen wehren“

Die Strategie der Wehrhaftigkeit ist von der zuvor beschriebenen der Unwilligkeit nicht exakt zu trennen. Die Strategien können sich vermischen und auch abwechseln. Als Merkmal der Differenzierung kann zunächst auf den Umstand verwiesen werden, dass es sich um eine Strategie handelt, die in besonders krisenhaften Situationen eingesetzt wird. Es sind meist Situationen der Aushandlung, in denen der Klient versucht, seine Perspektive durchzusetzen. Das Ergebnis sowie die Konsequenzen sind im Moment des Geschehens bzw. des Handelns noch nicht absehbar.

Die Strategie des Wehrens konnte ich in zwei unterschiedlichen Arten finden. Sie unterscheiden sich dahingehend, ob Ressourcen zur Verfügung stehen und die Strategie gezielt auf ein bestimmtes Ziel gerichtet eingesetzt wird oder ob es um die Abwehr eines konkreten Zustandes geht. Letzteres ist als eine emotionale momentane Abwehrreaktion zu verstehen. Es sind Situationen, in denen es gilt, Deprivation, Sanktionen oder Demütigungen abzuwehren und in denen andere Strategien zu keinem Erfolg geführt haben. Es sind Situationen, in denen man sich offensichtlich nur noch mit „Händen und Füßen“ wehren kann.

(68) Textexempel: Boris

B:[..] „ Also, jetzt vor drei Monaten, mit der war ich fünf Jahre lang zusammen, fünf Jahre.

I: Ganz schön lange Zeit.

B: Ja, auf jeden Fall. Als ich zwölf geworden bin, war ich mit der zusammen, bin ich mit der zusammen gekommen und jetzt, nur für Ferien. (Schnallst mit der Zunge). Ja (..) und da ham die auch nie Rücksicht drauf genommen. Ich hab auch immer gesagt: „Hier ey ist mir scheißegal, wo ich dahin komme, ich möchte auf jeden Fall meine Freundin sehen.“ Ham die gesagt: „ Ja OK“, die mich am Arsch der Welt dahingeschickt ne und da hab’ ich mich mit Händen und Füßen gewehrt, bis ich dann wieder bei der A. war, mit dem Zug und der Familie, egal bis zum geht nicht mehr. Und ja, da mussten die einfach damit zurecht kommen. Da ham die immer weiter versucht, immer weiter versucht damit, die kamen aber nicht damit durch, da ham die das so gemacht, dass ich die sehen konnte, irgendwann. (.) Geht einfach nicht.“ (.) (Z. 611 – 623)

Sich mit Händen und Füßen zu wehren bedeutet, den Körper als anscheinend einzige zur Verfügung stehende Ressource einzusetzen. Das „Ausrasten“ führt zwar dazu, das Etikett und die Stigmatisierung als „Abweichler“ zu verfestigen, aber es scheint unvermeidbar, wenn es gilt, nicht akzeptable Verluste zu verhindern.

(69) Textexempel: Boris

B: [...] „Seit ich einmal ausgerastet bin, so richtig ausgerastet bin. Dann war'n die auch ganz anders zu mir und sind auf meine Wünsche eingegangen, keine Ahnung, ich weiß auch nicht warum.

I: Wann bist du denn da ausgerastet?

B: Ich bin total ausgerastet, als ich(.) irgendwohin musste. Diese Frau und diesen Typen, diesen Polizisten, hab' ich auch so total angeschrien, bin total ausgerastet und hier, gegen die Wand geschlagen (zeigt mir die Knöchel seiner Hand), dass hier alles voller Blut war. Und dann bin ich abgehauen und dann ham die mich auf Handy angerufen und so, und dann ham die gesagt: „Hier komm, sag doch, was du dir vorstellst, was du willst!“ Und dann hab' ich das gekriegt.(.)

I: Aber was hast du dann bekommen?

B: In o.A. die Einzelbetreuung. (Z. 627 - 638)

Boris macht die Erfahrung, dass er, wenn er sich selbst verletzt, „ausrastet“ oder „emotionale Ausbrüche“ hat, seine Bedürfnisse zumindest teilweise und momentan durchsetzen kann. Gleichzeitig dient seine Abwehrreaktion den Funktionsträgern als „Beweis“ für die zuvor erfolgte Kategorisierung (Boris „ist“ aggressiv und ähnliches), was in der Folge zu weiteren (von institutioneller Seite als „berechtigt“ kategorisiert) Sanktionsandrohungen und Deprivationen führt. Goffman (1973) beschreibt solch eine Situation als „Looping-Effekt“ Die Strategie des sich Wehrens ist offensichtlich eine Strategie, die die Interviewten nur in besonders bedrohlichen Situationen einsetzen. Situationen, die als Angriff auf das Selbst erlebt werden, in denen sie ihren Objektstatus aufgezeigt bekommen.

Eine andere Form der Bearbeitung findet sich bei Karin. Sie erzählt von einer Situation, in der sie versucht, sich gegen eine Betreuung zu wehren, die Karin als „Unding“ bezeichnet. Sie versucht, einen offiziellen und bürokratisch korrekten Weg zu gehen. Sie wehrt sich, hält dabei aber die institutionellen Regeln ein. Karin wendet sich an das Jugendamt und versucht, die Sache auf einer sachlichen und formalen Weise zu lösen.

(70) Textexempel Karin

I: Das hast du dann auch alles beim Jugendamt erzählt?

K: (folgende Passage sehr schnell gesprochen) Ja, ich hatte mir eine Tabelle zu Hause gemacht, hatte mir alles überlegt. Wann was vorgefallen war und ähm aber das hat die sich alles gar nicht angehört. Also ich hab' sogar im Jugendamt gesessen und hab' geweint, weil mich das alles so aufgeregt hat, weil ich so frustriert war, weil ich mir erhofft hatte, dass ich irgendwie weiterkomme für mich, aber das war halt schon frustrierend, dass das überhaupt nicht geklappt hat. Ja und dass ich mich da einfach nur schrecklich gefühlt hab'.

Zum Schluss, (.) ich hab', (.) ich hab' das dann von mir aus beendet, ich hab' dann gesagt: „Ich kann da nicht weiter bleiben!“ Hab' beim Jugendamt angerufen, hab' mich beurlauben lassen, dass es nicht heißt, ich breche ab oder so was. Hab' mich beurlauben lassen und wollte ein Gespräch beim Jugendamt ähm. Das wurde dann auch genehmigt, und dann, ich bin dann zu meinen Eltern für ein paar Wochen halt und hab' in dieser Zeit versucht, das in eh die Wege zu leiten, dass man was anderes machen kann. (Z. 114 – 127)

Karin möchte nicht, dass es heißt, sie „hätte abgebrochen“, sie lässt sich beurlauben, greift auf ihre persönlichen Ressourcen zurück, wohnt bei ihren Eltern und holt sich von diesen Unterstützung. Karin versucht auf diesem Weg, eine Etikettierung als „Abbrecherin“ zu verhindern. Sie ist nicht bereit, das „Scheitern“ der Maßnahme als eine von ihr zu verantwortende Situation zu übernehmen. Eine Erfahrung die sie, so scheint es, öfter gemacht hat, denn sie bereitet sich vor, macht eine Liste, um sich sachlich und formal gegen den erwarteten Vorwurf zur Wehr zu setzen und einen Ressourcenentzug (Sanktion) zu verhindern. Trotz ihrer Vorkehrungen wird ihr jedoch eine weitere Maßnahme nicht bewilligt. Die Unterstützung ihrer Eltern ermöglicht Karin eine Weiterbewilligung der Hilfe.

(71) Textexempel Karin

K: [...] Und dann haben meine Eltern gesagt: „Das kannst du nicht machen, also das kann nicht sein! Nur weil die sagt, es geht nicht.“ Ähm „Dann muss man noch mal probieren, noch mal versuchen!“ Ja, sie ist ja nicht die einzige, die das entscheidet und dann (.) hatten wir, glaub' ich, ein Gespräch mit meiner Mutter und ihr, meine ich und sie hat halt einfach gesagt: „Nein, da geht nichts, da ist nix mehr drin.“ und „Das können wir nicht machen.“ Und hin und her und dann hat meine Mutter gesagt: „So, jetzt gehen wir zum Vorgesetzten, das kann ja nicht sein!“ „Wenn du dahin gehst und sagst, du möchtest Hilfe und da wird einfach gesagt: „Nein wir können nichts für dich tun.“ Ja, dann hatten wir ein Gespräch mit ihrem Vorgesetzten und plötzlich war alles OK. Plötzlich lief das ganz reibungslos. Der hat dann ganz klipp und klar hat er (.) ähm gesagt: „Ja, nee, wo ist das Problem.“ „Wie sieht es aus, was möchtest du gerne, was können wir dafür tun?“ „OK das machen wir, alles klar!“ Und dann ging's plötzlich halt. (Z. 150 – 162)

Mit Unterstützung der Mutter kann Karin eine weitere Maßnahme durchsetzen. Dass ihr dies gelingt, schreibt sie dem Einsatz und der Fähigkeit ihrer Mutter zu. Für Karin bleibt der bittere Geschmack einer unbearbeiteten Situation der Schuldzuweisung. (Tex. 54)

Die Strategie des „Wehrens“ wird in den Interviews auf zwei sehr unterschiedliche Weisen eingesetzt. Entweder wird die eigene Person, deren Beschädigung oder die Beschädigung anderer als Waffe benutzt, oder es werden

gezielt Ressourcen mobilisiert. Die Art und Weise sich zu wehren ist offensichtlich im Zusammenhang mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen zu sehen. Je weniger persönliche Ressourcen (Macht) zur Verfügung stehen, desto wahrscheinlicher ist der Rückgriff auf die eigene Person als Waffe, was wiederum zu einem „Looping-Effekt“ (Goffman 1973) führt und die Situation der AdressatInnen hinsichtlich Repressionen und Zwangsdisziplinierung verschärft.

Typ D: Die Strategie der findigen Willigkeit: „wissen, worum es geht“

Die Strategie der findigen Willigkeit hat sich in den Interviews als eine Weiterentwicklung der Strategie der fügsamen Willigkeit dargestellt. Die Ressourcen im Sinne von Bearbeitungsstrategien, Wissen und Unterstützung konnten ausgebaut werden. Diese Strategie enthält je nach Situation Bestandteile der Strategie der Instrumentalisierung. Eingesetzt wird sie in Situationen, in denen der strukturelle, inhaltliche und personelle Kontext der Maßnahme eine Gebrauchswerthaltigkeit generiert oder diese zumindest antizipiert werden kann. Das Hilfeplangespräch wird als notwendiger/sinnvoller, wenn auch unangenehmer institutioneller Akt definiert, der zur Mobilisierung oder zur Sicherung gebrauchswerthaltiger Hilfen dient. Die Arbeit an der beschädigten Identität wird als Notwendigkeit zur Normalisierung der eigenen Situation dargestellt.

(72) Textexempel Ralf

R: [...] „Weil(.) es bringt einem nicht weiter, den anderen Leuten gnadenlos ins Gesicht zu lügen, die sich für einen einsetzen. Sondern die sind dazu da, dir dabei zu helfen, dieses Ziel zu erreichen. (.) (Atmet laut aus) Und das ist eigentlich das Einzige, was ihm dabei äh raten würde, weil alles andere was kommt, Konflikte äh Problemdiskussionen, die einem selber dann auch schlecht darstellen. Das ist normal, dass das kommt und das soll auch so sein, sonst kapiert der Junge das nie. Dass er in den und den Themen nicht gerade die beste Alternativen hat (.) oder nicht gerade immer positiv reagiert oder genau das Richtige tut, (.) weil sonst wäre der Junge nicht im Hei äh Pflegestelle, (.) quasi.[..]“ (Z. 964 - 972)

Bei dieser Strategie wird das Label des Hilfebedürftigen als „Hilfskonstruktion“ (vgl. Steinert) akzeptiert, das Handeln der Funktionsträger als Hilfe gedeutet. Mit dieser Strategie werden die Erwartungen der Funktionsträger erfüllt. Die Akzeptanz des Etiketts ermöglicht mit entsprechender Erfahrung eine weitgehende Kontrolle über die Situation. Die Probleme können nun im Sinne von „Problembewusstsein“ weitgehend selbst dargestellt und selbst beurteilt werden. Der Klient macht sich auf diese Weise zu seinem eigenen Fall und gewinnt an Deutungsmacht. Mit dieser Strategie gelingt es zur Gruppe der **würdigen** und

glaubwürdigen Hilfeempfänger zu gehören. Es können instrumentelle Strategien eingebaut werden, ohne dass ihnen eine sonderliche Beachtung geschenkt wird.

(73) Textexempel: Karin

K: „Na ja gut, ich hatte ja dann auch ein bisschen Erfahrung mittlerweile. Man lernt ja dann, worum es geht und (.) ehm. Da war’s dann eigentlich so, dass ich mich so darauf vorbereitet habe, dass ich mir gedacht habe, ich muss möglichst viele Gründe finden, was bearbeitet werden muss.“ (Z. 792 - 795)

Die Selbstzuschreibungen „*habe ein bisschen Erfahrung*“ und „*man lernt, worum es geht*“, ist als Voraussetzung für eine Strategie zu deuten, die für ihren Einsatz ein Erfahrungsspektrum benötigt, woraus Handlungssicherheit erwachsen kann. Es ist möglich, sich auf die Situation „*vorzubereiten*“ oder die Vorbereitung ist unnötig, weil „*man weiß, was gesagt werden soll*“. Innerhalb der hierarchischen Struktur wird auf diese Weise das Gefälle zwischen dem Funktionsträger und dem Hilfeempfänger etwas geringer, denn auch der Klient weiß „*worum es geht*“.

(74) Textexempel: Ralf

R: [...] Der Träger fragt halt mehr das persönliche Umfeld ab und das Jugendamt fragt eher mehr nach der Verselbstständigung und äch (..) ja, ich weiß halt genau, was ich sagen muss.

I: Sagen musst für was?

R: Also ich weiß genau, was das Jugendamt hören will, was ich tue äm um mich zu verselbstständigen. Weil die ham ja auch nicht Bock, ewig für mich zu zahlen. Ähm (..) dann sag’ ich denen, präzise was ich für ‘ne Zukunft vorhabe; ich werde die Reals ä die Hauptschule fertig machen, danach kommt die Realschule, um mein’ Bildungsstand zu erweitern, um eine bessere Jobmöglichkeit zu haben, um danach mein Geld ähm zu verdienen, um eine Wohnung zu finanzieren, und mich erstmal zu verselbstständigen. Genau das ist das, was die hören wollen. [...] (Z. 875 – 885)

Ralf weiß, was die einzelnen Funktionsträger „*hören wollen*“, offensichtlich ist es für das Jugendamt wichtig, dass der Klient eine Perspektive darstellt, die eine Beendigung der Hilfe in Aussicht stellt, „*weil die ja nicht ewig für mich zahlen wollen*“. Ralf muss zeigen, dass er für seine Verselbstständigung „*etwas tut*“. Das, was er tut, muss den Vorstellungen der Funktionsträger angepasst sein. Insbesondere bei Jugendlichen, die kurz vor der Volljährigkeit stehen, wird der Druck groß, „*das Richtige zu tun*“, denn dann „*muss das Jugendamt nichts mehr für einen machen*“. Es gilt zu beweisen, dass man investitionswürdig ist und sich produktiv verhält, aber dennoch muss ein „*Hilfebedarf*“ dargestellt werden, also das Etikett der „*Hilfebedürftigkeit*“ bedient werden. Bei der Anwendung der Strategie der findigen Willigkeit ist die Handlung darauf ausgerichtet, formale, organisatorische und/oder auf die Person ausgerichtete institutionsbezogene

Barrieren zu überwinden. Sie beinhaltet, die formalrechtlichen Bedingungen einer Maßnahme zu kennen, zu akzeptieren und sich mit ihnen zu arrangieren. Die im Hilfeplangespräch formulierten Erwartungen werden angenommen und die Arbeitsweise der Funktionsträger übernommen. Diese Strategie dient vor allem der Bearbeitung der Situation einer erwünschten Maßnahmenverlängerung und der Darstellung der dafür notwendigen Bedarfsfeststellung.

(75) Textexempel: Karin

I: Du hast vorhin gesagt, du hast dazu gelernt. Wenn du das mal beschreiben könntest, was du da genau gelernt hast?

K: Was ich gelernt hab'? Na ja, dass ich triftige Gründe brauche unter Umständen, damit ich die Genehmigung bekomme. [...] Hilfeplangespräch (.) wie schon gesagt, dass es offiziell irgendwo schwarz auf weiß steht. Dass es triftige Gründe dafür gibt, deshalb würde ich jetzt sagen, dass, wenn ich noch mal eine Hilfe beantrage, dass ich mir möglichst triftige Gründe überlege und sie etwas überspitzt formuliere. Weil es halt darum geht, die Genehmigung ja, „Wir genehmigen das für sechs Monate!“ Und ehm dann im nächsten, (.) also wenn ich halt wollte, dass es weiter läuft das beispielsweise jetzt auch. Ich hab' jetzt fast zwei Jahre diese Hilfe gemacht und das war eigentlich immer so in Vorbereitung aufs Hilfeplangespräch, dass ich da mit meinem Betreuer da überlegt hab': „Ja, hm, was sagen wir denen jetzt überhaupt?“ (.)[...]dass die zuständige Frau da vom Jugendamt, dass die sowieso relativ wenig von mir weiß, verständlicherweise, aber dass es halt darum geht, dass sie den Grund darin sieht, dass es einen Sinn macht, das weiter zu führen.

I: Davon muss sie überzeugt werden?

K: Ja, weil sie ja diejenige ist, die das dann beurteilt. Ich weiß ja nicht, wie das weiter geht. Ob sie das dann noch von jemand anderem, ehm. Aber sie hat ja dann den Eindruck davon und wenn sie das noch an irgendjemanden weiter trägt, sie sagt dann entweder: „Ja ist eigentlich unnötig.“ oder „Ja, das sollte man weiterführen.“ (Z. 875 - 885)

Karin erörtert, mit welcher Strategie sie die Maßnahme sichert, die ihr wichtig ist. Sie benötigt „triftige Gründe“, damit sie die Maßnahme „genehmigt“ bekommt, diese müssen in einer Art und Weise dargestellt werden, dass kein Zweifel an ihrem Bedarf aufkommt und die Funktionsträger von der Sinnhaftigkeit und der Vertretbarkeit gegenüber ihrem Vorgesetzten überzeugt sind. Die Gründe sind offensichtlich dann „triftig“ wenn sie im Zusammenhang mit „Schwierigkeiten“ stehen, eine „Verbesserung“ der Situation bedeutet Hilfe entzogen zu bekommen. So muss in jedem Fall die „Schwäche“ dargestellt werden.

(76) Textexempel Karin

I: Hast gedacht, sicher ist sicher?

K: Ja, auf jeden Fall. Also ich mein', man kann jede Sache, je nachdem wie man sie betrachten will, ich kann entweder sagen: „Mir geht es gut und ich möchte nur eh zur Sicherheit über ein paar Sachen sprechen.“ Oder ich kann über dieselbe Situation ernsthaft ohne zu übertreiben sagen: „Ja, wenn man betrachtet, was ich für Schwierigkeiten hatte in der Vergangenheit und sich vorstellt, dass ich vielleicht in vier Wochen durch eine stressige Situation in eine Krise komme, was mache ich dann?“ Ja, je nachdem wie tief man in eine Sache rein blickt, also das is' hm. (.) Ich würde es von mir aus nicht so dramatisch formulieren. Wenn ich es jetzt dramatischer formuliere, wäre es auch nicht erfunden oder so was, aber wenn ich halt was will, ist es natürlich besser, je triftiger die Gründe, um so eher. (..)

I: Dass es ankommt, dass es dir wichtig ist?

K: Ja, genau. (Z. 854 – 867)

Karin geht auf Grund ihrer Erfahrungen mit HPGs, davon aus, dass sie ihre Situation „dramatischer“ darstellen muss, als sie sie selbst empfindet. Sie muss sich aus ihrer Perspektive hilfebedürftiger machen, als sie ist und sich die Formulierung genau überlegen. Sie möchte nichts „erfinden“, also schon ihre Wirklichkeit darstellen, aber so, dass auch die Sachbearbeiterin den Bedarf anderen gegenüber rechtfertigen kann. Da es ihr „gut geht“ und Karin die Maßnahme nur zur „Sicherheit“ benötigt, reicht das nicht für eine „Genehmigung“. Karin kooperiert mit dem System, seiner Ordnung und formalrechtlichen Verfahren. Sie setzt ihr Wissen gezielt ein und erreicht auf diesem Wege eine Weiterbewilligung der Maßnahme. Karin und ihr Betreuer bilden offensichtlich eine Allianz, in der sie gegenseitig füreinander sorgen, der eine bestätigt dem anderen die Notwendigkeit der Hilfe und sie sichern sich auf diesem Weg gegenseitig die Zuteilung der Ressource durch das Jugendamt. Diese Strategie setzt offensichtlich voraus, dass der Funktionsträger Betreuer und der Klient ein sich gegenseitig unterstützendes System bilden. Ralf beschreibt es mit folgenden Worten:

(77) Textexempel Ralf

R: [...] Immerhin wenn eine Person nicht richtig mitarbeitet oder schlampft, kann er damit extrem den Jugendlichen gefährden, was seine Entwicklung oder sonst was anbetrifft. (.) Der Jugendliche hat da quasi die genaue Macht darüber, was passiert. [...]

I: Und die Macht hat er worüber?

R: (Schnauft) Weil er ja eigentlich der, der Punkt ist, um den es geht. Und sobald (.) wie drückt man das aus? Äh (..) ohne einen Jugendlichen würde es, äh (.) diese Betreuungsstelle nicht geben diese Zusammenarbeit würde nicht funktionieren,

er ist quasi genau der Punkt, wofür alle gerade eigentlich arbeiten, wofür alle Geld verdienen etc. und wofür sie dann quasi überhaupt, wofür es quasi diesen Hilfeplan gibt. Und der Jugendliche muss diese Position klar vertreten, dass es quasi um einen Selbst geht, dass alle daran arbeiten quasi, oder mit strukturieren wie es einem besser gehen kann. Würde er das nicht tun, würden alle um ihn herum selbst überlegen, wie kann's ihm besser gehen. [..]

I: Mit der Macht, das hab' ich noch nicht so ganz verstanden. Also es geht ja um ihn

R: Richtig

I: Also ohne ihn

R: Würde das gar nicht laufen. (..) Er hat quasi in einem Gespräch zum Beispiel kann er einlenken, (.) dass er (.) gerne in ein' Kickboxenverein gehen würde oder er kann Themen ausbremsen, indem er einfach sagt: „Ich möchte nicht, dass das und das passiert“, er hat quasi die Macht über die ganze Strukturierung eines HPG's und die gesamte Mitarbeit oder das Zusammenleben in einer Projektstelle. Der Jugendliche (.) kann (.) quasi das ganze Zusammenleben strukturieren. Wenn ich mich die ganze Zeit scheiße zum Betreuer verhalten würde, dann hätt' ich überhaupt keine Freiheiten mehr. Dann würde er mich jetzt nicht freiwillig zum Bahnhof fahren und die Macht eines Jugendlichen liegt quasi in der Gestaltung daran, (.) wie er selber mitarbeitet, wie er selber diese Punkte ausnutzt, für seinen eigenen Vorteil, das tue ich ja auch. [..] (Z. 1030 – 1063)

Ralf sagt, die „Macht“ des Jugendlichen sei verknüpft mit der Beziehung zu seinem Betreuer. Ralf äußert, dass der Betreuer, wenn dieser „nicht mitarbeitet“ oder „schlampf“, den „Jugendlichen gefährden“ kann. Betreuer und AdressatInnen müssen ein funktionierendes System bilden, so ist es für diesen möglich, „Macht“ über seine Situation zu bekommen. Ralf deutet dieses sich gegenseitig bedingende Verhältnis als ein System, das im Positiven den AdressatInnen ermöglicht, eigene Interessen durchzusetzen. Diese müssen durch den Betreuer anerkannt sein, denn schließlich muss er die Interessen der AdressatInnen glaubwürdig und als anerkennenswert darstellen und zugleich für die Anerkennung seiner Arbeit durch den Funktionsträger Jugendamt sorgen (siehe S.39 Podiumsdiskussion Hinte). Funktioniert das System nicht, ist es der Adressat, seine „Defizite“ oder „Unwilligkeit“ die für das Scheitern verantwortlich gemacht werden. Die Sanktionen (z.B. „keine Freiheit“) sind innerhalb einer institutionalisierten hierarchischer Ordnung auf die AdressatInnen gerichtet. Auf Seiten der Funktionsträger bleibt der „Sinn“ oder „Unsinn“ bzw. die Qualität der Maßnahme aus der Perspektive der AdressatInnen unhinterfragt. Schließlich ist zu bedenken, dass sich sozialpädagogische Dienstleistung in Zeiten der Ökonomisierung, Rationalisierung und des Wettbewerbes im Feld der

Jugendhilfe als produktiv, professionell, effektiv und qualitativ hochwertig darstellen muss, um wettbewerbsfähig und anerkannt zu bleiben.

Typ E: Die Strategie der fügsamen Willigkeit: „Einschätzungen übernehmen oder erdulden“

Die Strategie der fügsamen Willigkeit kann Situationen zugeordnet werden, in denen sich der Adressat in einer schwierigen Situation befindet und die Bearbeitung seiner Lebenslage als Überforderung darstellt. Die Deutungs- und Definitionsmacht wird den Professionellen überlassen. Mit dieser Strategie erhofft sich der Adressat, Ressourcen zu mobilisieren und die eigene Situation zu verbessern. Die Zuschreibung der Hilfebedürftigkeit seitens der Funktionsträger wird angenommen.

(78) Textexempel: Karin

I: Hattest du denn das Gefühl das, was die sagen, trifft zu?

K: Muss ich sagen, find' ich schwierig, weil ehm also zum Beispiel jetzt, ich bin halt auch ein paar Jahre älter geworden, jetzt kann ich Sachen auch anders beurteilen und in den letzten Hilfeplangesprächen war's auch so, dass ich da eigentlich sehr gut sagen konnte, in welchen Bereichen gerade meine Probleme lagen und was meine Ziele sind. Aber als ich vielleicht 14, 15 oder 16 war und total Probleme auch mit mir selbst hatte und ehm. (.) Ich konnte das, glaub' ich, gar nicht beurteilen. Vielleicht hab' ich auch teilweise im Nachhinein das übernommen (.) ja, das ehm weil ich keine Antwort für mich darauf hatte (.) ehm dann die Einschätzung der anderen für mich übernommen habe. Ja, weil (..) ja, weil es Fachleute sind weiß nicht, Psychiater, Psychologen weiß nicht, Sozialpädagogen, die dann für irgend einen bestimmten Bereich sich da auskennen und dann Erklärungen geliefert haben und dann hab' ich mir gedacht, so und so vielleicht. (..) Ja, das is' halt schwierig weil ehm (..) ich muss sagen, ich kann das nicht sagen, ob es zutrifft oder nicht zutrifft, weil zu einer Sache kann es halt viele verschiedene Meinungen geben ja, (.) und das war halt eine Meinung, wer kennt denn die Wahrheit? (Z. 569 – 584)

Die Strategie der fügsamen Willigkeit führt dazu, dass die Funktionsträger die Aufgabe der „Einschätzung“ übernehmen. Die AdressatInnen befinden sich in einer für sie unbekanntem Situation, es stehen ihnen keine oder wenig Erfahrungswerte zur Verfügung. Die Situation selbst einzuschätzen wird als Überforderung dargestellt. Dies wird den „Fachleuten“ überlassen, diese suchen nach „Erklärungen“ für die schwierige Situation, die der Adressat übernehmen, bearbeiten oder ablehnen kann. In jedem Falle erhält der Adressat Informationen über die Merkmale und Muster der Institution und erweitert damit sein Wissen und „lernt dazu“, sammelt „Erfahrung“. Die Funktionsträger offerieren unterschiedliche „Meinungen“. Karin resümiert aus der Retrospektive, dass es „die Wahrheit“ offensichtlich nicht gibt oder sie keiner kennt. Karin hat sich diese

„Meinungen“ angehört und im Stillen eine Selektion zwischen zutreffenden und „nicht zutreffenden Einschätzungen“ vorgenommen. Die Ergebnisse dieses Deutungs- und Zuschreibungsprozesses kann Karin jedoch nicht offenlegen. Sie hat sich nicht „getraut“.

(79) Textexempel: Karin

I: Hast du das dann auch in den Hilfeplangesprächen so gesagt?

K: Nein, weil das dann wieder so 'ne Situation gewesen wäre, wo ich mit den betreffenden Personen am Tisch hätte sagen müssen: „Hier das und das passt mir nicht, das und das ist blöd gelaufen, das ging nicht.“

I: Und auf welchem Weg konntest du das vermitteln? Weil, es haben ja Veränderungen stattgefunden.

K: Ja, aber meistens nicht, dass ich das angesprochen hab', also, meistens eher über Dritte. Also wie über die Stelle, wo ich die Therapie gemacht hab'. Ja, das war halt das, das dann zur Sprache kam und sich da das dann halt ergeben hat, dass sich was verändern muss und da halt dann zur Sprache und die Frage aufkam: „Ja, vielleicht ein Wechsel irgendwo.“ [...] (Z. 468 - 478)

Karin nutzt ihre eigenen Ressourcen zur Veränderung ihrer Situation in der Jugendhilfe. Dafür setzt sie die Therapeutin ein, die durch ihre berufliche Stellung „was zu sagen hat“. Karin mobilisiert „Dritte“, damit sich ihre Situation verändert, nämlich dann „wenn es ihr nicht gut geht“, für Karin das wichtigste Kriterium zur Situationsbeurteilung. Ein Kriterium, das im Hilfeplangespräch offensichtlich keine Gültigkeit hat, gefordert werden dort „professionelle Erklärungen“, die Karin Dritten überlässt. Es sind andere, die über die Situation entscheiden, damit erhält sich Karin den Status der „willigen Adressatin“.

Eine ähnliche aber doch unterschiedliche Darstellung findet sich bei Ralf. Auch er stand unter einem Leidensdruck, ist aber zum Zeitpunkt des Eintrittes in die Jugendhilfe zwölf Jahre alt. Im Gegensatz zu Karin spricht er nicht davon, dass er die Meinung der Funktionsträger übernommen hat, sondern „es über sich ergehen lassen“ hat.

(80) Textexempel: Ralf

R: [...] (.) Und die ham das halt mit der Tonlage und mit dem Blick, den sie mir gesetzt haben quasi so übermittelt, dass das ich denen voll auf den Sack geh und äh. Mir ging's damit schlecht, wahrscheinlich hab' ich mir das nur eingebildet, dass sie mich schlecht machen wollten, aber ich hatt' halt das Gefühl. Ich kann's dir nur aus meiner Position raus sagen, weil ich nur aus der Position sprechen kann. Und (...) (atmet tief aus) [...]

I: Das, was du eben erzählt hast, hast du dann selber auch was dazu gesagt?

R: Ich hab' mich nicht getraut etwas zu sagen. Ich hab' immer den Leuten Recht gegeben, weil ich nicht wusste, wie ich darauf antworten sollte.

Die ersten HPG's da war ich zwölf da wusste ich sowieso nicht, was ich sagen soll. Und für mich war das damals alles schlecht, und hab' so gedacht: "Ja, ok die haben bestimmt Recht." Selbst wenn meine Mutter was gesagt hat, was mir überhaupt nicht gepasst hat, ich eigentlich aufstehen wollte und alles kaputt hauen wollte, ich hab' mich nicht getraut, mich gegen meine Mutter auf zu lehnen. Gegen gar keinen, es sei denn, die waren in meinem Alter, da war es mir egal. (Z. 651 – 667)

Ralf äußert, dass er sich im Hilfeplangespräch „schlecht“ gefühlt hat, weil er die Gesten von Seiten der Funktionsträger als Diskreditierung gedeutet hat. Er gab den Funktionsträgern „Recht“, auch wenn es ihm „nicht gepasst“ hat, auch er hat sich, wie Karin, „nicht getraut, sich dagegen aufzulehnen“. Aus der Retrospektive stellt er seine damaligen Deutungen in Frage und überlegt, ob er nicht selbst der Verursacher seiner ehemals negativen Wahrnehmung war. Seine damalige Empfindung beschreibt er mit dem Gefühl, dass er die Situation „über sich ergehen ließ“, nicht wusste was er sagen sollte, am liebsten alles kaputt gehauen hätte. Gegenüber den Erwachsenen hielt er seine Wut zurück, nicht aber gegenüber Gleichaltrigen. Dass er nicht „funktionierte“, lag für Ralf an ihm selbst.

(81) Textexempel Ralf

R: (.) Ich hab' mir immer eingeredet, dass alles funktionieren müsste, wenn ich mich anstrengte, kann alles funktionieren, hat's aber nicht. (.) (Z. 615- 616)

Die Strategie der fügsamen Willigkeit beinhaltet, die Zuschreibungen der Funktionsträger anzunehmen. Der Adressat ist derjenige, der nicht funktioniert, dessen „Symptome“ kategorisiert werden und der sein Verhalten bessern muss. Die Verantwortung für die „Wiederherstellung der Funktionsfähigkeit“ wird den Funktionsträgern übergeben; „funktioniert“ es nicht, wird das Versagen einerseits sich selbst zugeschrieben, andererseits der Institution, schließlich hat auch sie kein „funktionierendes“ „Rezept“.

(82) Textexempel Ralf

R: [...] Vor allem nach meinem ersten psychiatrischen Aufenthalt gab's dann äh paar Wochen später HPG und Rückmeldung und die ham halt gesagt: „Du musst noch mal dahin, wir wissen nicht, was wir sonst machen sollen.“ [...] „R. mach das und das, verändern (.) du musst dich so und so beherrschen können (.) und ich hab' mich dann gefragt: „Wie?“ Jedes Mal beim HPG und das hab' ich dann auch einmal geäußert und dann kam die Rückmeldung (klopft mit Zeigefinger auf den Tisch) „Du weißt wie“. [...]Und dann sagt er noch immer wieder: „Du musst versuchen an dir zu arbeiten.“ Also quasi: „Back mir 'nen Kuchen, hier hast du das Rezept (.) und die Zutaten, aber das Rezept nehme ich dir wieder weg.“ So, (.) man weiß nicht, was man machen soll. Man hat ja zwar (.) die Rohmaterialien, jeder sagt einem: „Du musst dich verändern. Du hast da vorliegen, was das Endergebnis sein soll.“ Aber der Weg dorthin fehlt. Die Beschreibung (.)und (.) (schnauft) [...] (Z. 75 – 696)

In diesem Textbeispiel bringt Ralf die Ratlosigkeit zur Sprache. Er weiß nicht, „wie“ er sich verändern soll und die Funktionsträger wissen auch nicht, „was sie machen sollen“, dass er sich verändert. Ralf schildert eine Situation der Auswegs- und Machtlosigkeit, die sich wohl kontinuierlich im Verhältnis zwischen Ralf und den Funktionsträger reproduziert. Die an Ralf gestellte Erwartung einer Verhaltensänderung stellt Ralf als eine Überforderung dar, etwas, das ihm in der damaligen Situation nicht möglich war. Möglich war scheinbar nur, in einer passiven Resignation, seiner „Unbeherrschtheit“ ausgeliefert, auf ein „Rezept“ oder eine Situationsveränderung zu warten und die „Zumutungen“ der Hilfe und Funktionsträger zu erdulden. Durchbrochen werden diese Situationen von Ralf, indem er zu anderen Strategien greift, die der „Unwilligkeit“ (lebt auf der Straße) und der Wehrhaftigkeit (Unbeherrschtheit und Suizidversuche). Die damit einhergehenden Maßnahmenwechsel und Situationsveränderungen führen letztendlich zu einer Betreuung, die Ralf als gebrauchswerthaltig darstellt, seine Strategie ist nun die der findigen Willigkeit.

Mit der Darstellung der unterschiedlichen Strategien ist dargelegt, dass das Handeln der Jugendlichen im Hilfeplangespräch in einem bedeutungsvollen Zusammenhang mit den jeweiligen subjektiven Relevanzkontexten steht. Die Schwierigkeit, sozialstaatliche Ressourcen zu mobilisieren, liegt nicht an den proklamierten „Defiziten“ der Jugendlichen, vielmehr an den expliziten und impliziten „vertraglichen Gegenleistungen“ (Hilfeplan), die von den Jugendlichen eingefordert werden. Sie sollen sich in ein hierarchisches System ein- und unterordnen, welches die Regeln vorgibt und die Positionen und die Züge auf dem „Spielfeld“ vorgeben will. Die Jugendlichen sind kompetente und soziale Akteure, sie durchschauen das Spiel, eignen sich die Regeln an oder weisen sie zurück. Aber sie versuchen, das Handeln der mit mehr „Macht“ Ausgestatteten zu verstehen, denn nur mit diesem Wissen können sie ihre schwierige Situation in der institutionalisierten Hilfe mehr oder weniger erfolgreich bearbeiten.

5.6 Die Darstellung gebrauchswerthaltiger Maßnahmen, „die passen für das eigene Leben“

Die Rekonstruktion der Handlungsstrategien im Hilfeplangespräch macht deutlich, dass sich diese auf ein normalisierendes mehr oder weniger selbstbestimmtes Leben beziehen. Sie entwickeln sich innerhalb einer institutionalisierten Hierarchie im Kontext schwieriger Situationen, die von den

Interviewten bearbeitet werden. Bearbeitet wird das Spannungsverhältnis zwischen einer institutionalisierten Problembearbeitung mit ihrem hierarchischen Muster und der individuellen Perspektive. Das Einbringen oder auch Durchsetzen der individuellen Perspektive wird in den Interviews als bedeutsam dargestellt. Den Jugendlichen stellt sich die Aufgabe, Partizipation auf verschiedenen Ebenen zu bewerkstelligen. *„Der Gebrauchswert einer sozialen Dienstleistung erschließt sich nicht einfach im Hinblick materieller Mittel und Dienste, sondern immer im Zusammenhang mit der „Teilhabe an Herrschaft“ über das eigene Leben, im Sinne einer „sozialen Reproduktion“.* (Zitat, Cremer-Schäfer, in Oelerich/Schaarschuch, 2005)

In Bezug auf die Bedeutung der institutionalisierten Hilfe für das *„eigene Leben“* lassen sich zwei Situationsdefinitionen rekonstruieren.

Zum einen wird die institutionalisierte **Hilfe als Barriere** definiert, die es zunächst zu überwinden gilt, damit im Anschluss das *„eigene Leben“* gelebt werden kann.

Zum anderen wird die institutionalisierte **Hilfe als Ressource** definiert, mit der die Aufgaben der Lebensbewältigung und ein selbstbestimmtes Leben gelingen sollen.

Diese Kategorien **„Hilfe als Barriere“** und **„Hilfe als Ressource“** werden im Folgenden konkretisiert, mit Beispielen belegt und im Zusammenhang mit der subjektiven Perspektive auf die Gebrauchswerthaltigkeit einer Maßnahme dargestellt.

Die Darstellung von **Hilfe als Barriere**, das *„eigene Leben leben zu können“*, lässt sich in den Interviews der Jugendlichen rekonstruieren, die ihre Karriere in der institutionalisierten Hilfe mit *„geschickt“* und ihr Verhältnis zu den Funktionsträgern als *„Zwangsverhältnis“* darstellen.

Beschrieben werden Maßnahmen, die keinen Nutzen generieren, Maßnahmen, die nur *„Zeit kosten, für nix und wieder nix“* (Generative Themen Dennis). Dennis hofft, dass die Zeit *„endlich vorüber geht“*, er möchte wieder *„nach Hause“* in sein bisheriges Lebensumfeld.

(83) Textexempel Dennis

D: Und jetzt hab' ich kein' Bock, jetzt mach' ich das hier nur, (.) weil das passt mir auch nicht wirklich, aber jetzt mach' ich das hier nur, (.) damit ich jetzt endlich 'nen Rast hab'. Und dass das endlich mal vorüber geht und nich' jetzt irgendwie eh (..)

I: noch länger dauert

D: Ja (.)

I: Hast du dann schon 'ne Idee, was du danach machen möchtest?

D: Ja, wieder nach Hause gehen, zu Muttern und so, Ausbildung machen und (.)

(Z. 382 - 389)

Für Dennis bedeutet die derzeitige Maßnahme eine Barriere, die er überwinden muss, er antizipiert, dass er danach mit der Arbeit am eigenen Leben beginnt, er möchte eine Ausbildung machen und hofft auf die Hilfe seines Betreuers, der mit einem geringen Stundenaufwand noch für ihn zuständig ist. Boris hat sich die weitere Zuständigkeit seines früheren Betreuers erkämpft. Er hat sich nur unter der Voraussetzung auf das Projekt eingelassen, dass ihm dieser Betreuer erhalten bleibt.

(84) Textexempel Dennis

D: „[...] jetzt hab' ich meinen Betreuer in D. Weil da hab' ich auch noch ein', ich hab' zwei Stück, halt der in D. hab' ich gesagt, ohne den geh' ich nicht in ein Projekt (.) [...]“ (Z. 17 -19)

Dennis, der seine Zeit im Projekt „absitzen“ muss (siehe S.60), verhandelt mit dem Funktionsträger Jugendamt und sichert sich auf diesem Weg eine personelle Ressource, die für seinen persönlichen Relevanzkontext bedeutsam ist. Er hofft, dass „sein Betreuer“ ihm auch nach der Zeit im Projekt zur Verfügung steht.

(85) Textexempel Dennis

D: Also, mein Betreuer wird mir auf jeden Fall dabei helfen, der hat auch gute Connection für so was und (.) da wird er mir schon helfen. Der Betreuer, den ich bekommen hab', bevor ich hierher gekommen bin, der war schwer in Ordnung. Das, was der gesagt hat, hat gestimmt meistens, also (.) wenn der was nicht wusste oder so, hat er gar nichts gesagt. „Ich weiß es nicht genau, wenn ich es genauer weiß, dann sag' ich es dir.“ Also, der macht einem nicht davor heiß auf irgendwas, und halt (.) und dann kann er es nicht einhalten oder so. Er guckt erst, ob er es geschissen kriegt und dann sagt er, dies, das, jenes also. (Z. 361 -367)

Die derzeitige Maßnahme stellt für Dennis keinen Gebrauchswert da, während die flexible Betreuung und die damit verbundene personelle Ressource (in der Zeit vor dem Projekt) es offensichtlich tut. Für Dennis beginnt die Arbeit am eigenen Leben erst nach Beendigung des Projektes. Was er dafür benötigt, sind Personen, auf die er sich verlassen kann, die ihm keine falschen Hoffnungen machen und die „connection“ haben. Dennis hat offensichtlich einen eigenen „Hilfeplan“ auf der Hinterbühne entwickelt.

Anke und Boris beschreiben die institutionalisierte Hilfe ebenfalls als eine Barriere, „das eigene Leben leben“ zu können.

(86) Textexempel Boris

B:[..] „und fest im Leben stehen, sozusagen, (.) auf jeden Fall (.). Und ich will nicht abhängig sein von anderen oder so. Also, ich will mein eigenes Leben leben, ohne dass mir andere was vorschreiben müssen und bla bla, mir die ganze Zeit auf die Finger gucken müssen. (.) Weil das kotzt nach, nach wenigen Jahren total an. (.) Ja“ (Z. 103 -107)

Als nutzenlimitierende Faktoren werden von Boris die „Macht- und Disziplinierungsaspekte“ der institutionalisierten Hilfe dargestellt. Das eigene Leben bedeutet „Unabhängigkeit“ und dass „andere ihm nichts vorschreiben“ können. Das eigene Leben kann auf Grund dieser Aspekte in der institutionalisierten Hilfe nicht gelebt werden. Es beginnt erst danach.

(87) Textexempel Anke

A: A: „Man muss halt mit den Entscheidungen leben, das das Jugendamt trifft. Ja, (.) ich kann ja nix daran ändern, die haben ja das Sagen. (Gähnt). Ich zähl' einfach nur die Jahre, bis ich da weg bin.“

I: „Bis du alleine lebst?“

A. „Ja, bis ich 18 bin. Ja, aber das is' echt so, wenn man einmal im Jugendamt drin ist, kommt man ja gar nicht so schnell wieder raus“. (Z. 689 -694)

Anke beschreibt ebenfalls eine Position des Insassen, aus der sie nicht rauskommt. Mit der Maßnahme, in der sich Anke zurzeit befindet, war sie zunächst nicht einverstanden.

(88) Textexempel Anke

I: „Und wo bist du dann hingekommen?“

A: „Dann bin ich zu N (Einzelbetreuung).und dann von N. bin ich dann hierhin. Ich kannte die J. eigentlich gar nicht, die hat mich da einfach abgeholt. Da hab ich mich da verabschiedet und eigentlich wollte ich wieder zu N. aber dann bin ich halt hiergeblieben. Ist auch nicht schlimm hier. (.) Ich find's eigentlich gut hier. (..)“ (Z. 406 – 410)

Anke erzählt von ihrem Objektstatus und dem ungewollten Verlust einer Betreuungssituation, in der sie nicht als „Anke, die aggressiv ist“ stigmatisiert wurde. Erst als Anke von der neuen Betreuerin ebenfalls nicht als „die aggressive Anke“ be- oder auch verurteilt wurde, konnte sie sich auf die Betreuungssituation einlassen.

(89) Textexempel Anke

I: „Also die sagen du bist Aggressiv und du sagst du bist es eigentlich so gar nicht.“

A: „Ja, das sagt aber auch Betreuerin J. sagt ich bin nicht aggressiv und Betreuerin N. meint auch nicht, ich bin aggressiv.“ (Z. 433 – 435)

Als nutzenförderlich beschreibt Anke Faktoren des personellen Kontextes, sie hat eine „coole Betreuerin“, zu der sie „Vertrauen“ hat, die auf sie „eingeht“ und sie nicht stigmatisiert.

Anke, Dennis und Boris schreiben sich keine Entscheidungsmacht bezüglich ihrer Unterbringung zu, sie müssen das nehmen, was kommt. Für Anke und Boris ist es ein Zufall, dass sie den derzeitigen Maßnahmen Nutzen generierende Faktoren zuschreiben können. Für beide stand zunächst der Aspekt des „Nicht-Gefragt-Werdens“ im Vordergrund, der zu einer negativen Situationsdeutung führte. Die Bedeutung der Situation veränderte sich, so die Jugendlichen, in Bezug auf die materiellen Ressourcen in Verbindung mit einem Anerkennungsaspekt durch die Betreuerin, der man „vertrauen“ kann und die im Fall von Anke als nicht „stigmatisierend“ empfunden wird.

Boris befindet sich in einer Situation, in der er seinen Status quo erhalten kann. Er hat die Aussicht, seine persönlichen Ressourcen zu erweitern.

(90) Textexempel Boris

I: „Was sind deine eigenen Ziele? Was ist das, was du gerne möchtest?“

B: „Also meine Ziele sind auf jeden Fall, Realschulabschluss machen, (.) dann noch weiter gucken irgendwie mit Schule, auf jeden Fall (.) Ja, erstmal meine Ausbildung jetzt weiter machen (.) und ich hoff' ich werd' das erreichen und fest im Leben stehen, sozusagen, (.) auf jeden Fall“ (.) [..] (Z. 101 - 104)

Boris erhofft sich durch die ihm zur Verfügung gestellten Ressourcen wie Schule und Ausbildung zu erreichen, „fest im Leben zu stehen“. Wichtiger als Schule erscheint jedoch der Aspekt, dass er im Projekt die Möglichkeit hat, weiter Musik zu machen. Mit der Musik „verdient er jetzt schon etwas Geld“, seine Hoffnung „berühmt“ zu werden, wird nicht als offizielles „Ziel“ benannt, sondern ist als Perspektive zwischen den Zeilen zu lesen.

(91) Textexempel Boris

B: „Nee, ich tu rapen. (lacht) Also, auch im Internet kriegen wir schon ein bisschen Geld mit. [..]“

I: Würdest du später auch gerne Musik machen?

B: Ja, auf jeden Fall. Ja, mein großer Cousin (.) der is' ja, der is' ja, total berühmt ist der. Der ist der Familien - Super - Star überhaupt, bei uns. Also der is' auch Raper,“ [..]

I: Machst du hier regelmäßig Musik?

B: Ja, regelmäßig. Viermal die Woche. Aber manchmal mach' ich auch bei (versteh ich nicht) mit und tanzen, HIP HOP Tanzen mach' ich auch. (.) Alles. (.) (Z. 484 -500)

Boris hofft, „*dass die Zeit so schnell wie möglich vorbei geht*“, kann aber die infrastrukturelle Ebene der Maßnahme zur Weiterentwicklung seiner musikalischen Fähigkeiten als auch zur gesellschaftlichen Teilhabe nutzen. Beides sind für Boris, sein eigenes Leben und Perspektive wichtige Ressourcen.

Die Definition „*das eigene Leben zu leben*“ wird in diesen drei Interviews als eine Perspektive dargestellt, in der die Bedeutung der Lebenssituation auf das Merkmal des Zwangs gerichtet ist. Das eigene Leben bedeutet für diese Jugendlichen die Befreiung aus einer kontrollierenden, repressiven, von der Macht der Funktionsträger bestimmten Situation und beinhaltet die Hoffnung auf die Befreiung von Abhängigkeiten. In Verbindung mit der Kategorie „*Zwang*“ sehen die Jugendlichen keine Möglichkeit im Hilfeplangespräch, eine gebrauchswerthaltige Hilfe selbst zu mobilisieren. Die Gebrauchswerthaltigkeit einer Maßnahme entwickelt sich erst in der Betreuungssituation selbst und in der Interaktion mit den betreuenden Personen. Es gehen „Türen auf“ oder „verschließen sich“, eine Situation, die von den Jugendlichen nicht antizipiert werden kann. Ressourcen, die für die Jugendlichen von Bedeutung sind, müssen oftmals gegen den Widerstand der Funktionsträger durchgesetzt (Tex. 84/85) werden oder werden nicht benannt, sie bleiben auf der Hinterbühne der AdressatInnen und somit dem Funktionsträger Jugendamt verborgen.

Die Darstellung **von Hilfe als Ressource**, das „*eigene Leben leben zu können*“, lässt sich in den Interviews mit den Jugendlichen rekonstruieren, die ihre Karriere in der institutionalisierten Hilfe zumindest zum Zeitpunkt des Interviews mit „Suche“ und ihr Verhältnis zu den Funktionsträgern als „Arbeitsverhältnis“ darstellen. Diese drei Interviewten erzählen, dass sie die soziale Dienstleistung in Anspruch genommen haben in der Hoffnung, mit deren Hilfe ihre schwierigen Lebenssituationen bewältigen zu können.

In diesen drei Interviews werden Maßnahmen beschrieben, die für die Interviewten einen Gebrauchswert generieren, aber auch Maßnahmen, denen keine Gebrauchswerthaltigkeit zugeschrieben werden konnte.

Karin resümiert aus der Retrospektive.

(92) Textexempel Karin

I: Und dass da so viel Wechsel waren hatte damit was zu tun? Kann ich das so verstehen?

K: Ja, weil ich letztendlich an den Punkt kam, das geht da nicht weiter und es is' 'ne verfahrenere Situation und ich kann hier nicht erreichen, was ich erreichen möchte und es passt nicht.

I: Und was du erreichen wolltest, hattest du das klar? Gab es da Ziele?

K: Nein, nee Ziele, mein Ziel war eigentlich, dass es mir gut geht, ja, dass ich zufrieden bin, dass es mir gut geht, dass eh (..) ja. Und dann kam`s halt irgendwie immer an den Punkt, wo es dann aus irgendwelchen Gründen halt, ehm (..) das nicht ging. (Z. 434 - 443)

[..]

I: Also deine Situation war dir schon soweit klar und in den Betreuungstellen hast du schon geguckt ob das, was du brauchst, auch vorhanden ist?

K: Ja schon. (..) Letztendlich ist es hauptsächlich immer so 'ne Beziehungssache gewesen, sag' ich mal. Ich denke, wenn man 'ne gute Beziehung zu jemandem hat, dann kann man verschiedene Probleme ansprechen und 'nen Lösungsweg suchen. Dass es aber meistens so war, ich das Gefühl hatte, „ich kann das nicht!“ Ich hab' nicht die Möglichkeit, da irgendwie äh (..) 'ne Problemlösung irgendwie zu finden. Dass ich da jemanden habe, dem ich sagen kann: „Das und das, kannst du mir dabei helfen das, irgendwie zu helfen, oder hast du 'ne Idee, was man hätte machen können?“ (..) (Z. 420 -428)

Karins „Ziel“, dass es ihr „gut geht“, sie „zufrieden ist“, war kein offizielles, im HPG festgelegtes. Für Karin war es jedoch das bedeutungsvollste; ihre Suche nach einer „Beziehung“, einem dialogischen Verhältnis, blieb nach Karins Beurteilung ergebnislos, auch wenn „nicht alles schlecht“ war.

(93) Textexempel Karin

K: [..] Ok man nimmt von überall was mit und es waren ja nicht alle Sachen schlecht. Aber es war an jeder Stelle so, dass ich an einen Punkt komme ja: “Das is' es nicht!“ (Z.1113 – 1115)

Karin „nimmt überall was mit“, was auf eine eingeschränkte Gebrauchswerthaltigkeit schließen lässt. Auch hier erschließt sich der Nutzen oder auch Nicht-Nutzen einer Maßnahme erst in ihrem Verlauf. Karin ist die einzige interviewte Jugendliche, die an der Auswahl der Maßnahmen beteiligt wurde. Karin mobilisierte Veränderungen der Betreuungssituation, wenn sie feststellte „es passt nicht“. Karin beendete selbstständig diese Maßnahmen, was von ihr als schwierige Situation erlebt wurde. Gedeutet wurden diese Situationen von den Funktionsträgern als „Abbruch“. Zu einer Situationsaufarbeitung ist es jedoch nie gekommen, für Karin ein kritikwürdiger Zustand.

(94) Textexempel Karin

I: “ Sind diese Sachen im Hilfeplangespräch angesprochen worden?“

K: „Nee, also ich hab's versucht anzusprechen. Aber das wurde dann gleich abgetan mit: „Ja, die Maßnahme ist ja jetzt beendet, ich glaube dir das, dass manche Sachen nicht gut gelaufen sind, aber gucken wir jetzt, wie es weiter geht.“ Und das finde ich halt schade, muss ich sagen, weil ich denke, ich mein', es muss doch auch 'ne Rückmeldung, ich finde halt, muss ich ganz ehrlich sagen,

es gibt halt, ich hab' das Gefühl, es gibt keine Überprüfung, ja wie da werden Maßnahmen angeboten für Jugendliche, aber es gibt niemand', der wirklich überprüft, was da wirklich läuft, ja.“ (Z. 1209 – 1216)

Karin kritisiert die fehlende Situationsaufarbeitung und Überprüfung von Seiten des Jugendamtes. Das Anliegen, zu besprechen was „*schief gelaufen*“ ist, wurde „*abgetan*“, für Karin bedeutet diese Reaktion, dass sie alleine diese Situation bearbeiten muss. Die Beendigung von Maßnahmen wird von allen interviewten Jugendlichen als „*konflikthaft*“ und „*unbearbeitet*“ beschrieben.

Karin hätte sich das Jugendamt als „*Vermittler*“ gewünscht.

(95) Textexempel Karin

I: [...] Gibt es noch was von deiner Seite, etwas, das du wichtig findest (.) zu dem Thema Hilfeplangespräch?

K: Ja schon, also unterm Strich was ich, ich finde halt nach den Erfahrungen, die ich gemacht habe, in den ganzen Maßnahmen, ich finde halt, dass da ziemlich viel schief gelaufen ist. Dass ich mir vielleicht gewünscht hätte - weil Jugendamt ist ja die übergeordnete Stelle des Ganzen da - eher einen Ansprechpartner (.) zu haben, wenn irgendwas nicht gut läuft, vielleicht auch als Vermittler. Zum Beispiel wie gesagt, weil mir das immer schwer gefallen ist, da direkt in irgendeiner Maßnahme anzusprechen, vielleicht wenn's da Probleme gegeben hat, dass ich das Gefühl, gern das Gefühl gehabt hätte, ich kann da mit jemandem sprechen und wir versuchen dann gemeinsam mit der Einrichtung, wie können wir das Problem lösen zum Beispiel. (Z.910 - 920)

Die hierarchischen Strukturen mit dem Jugendamt an übergeordneter Stelle können offensichtlich von den Hilfeempfängern nicht zur Situationsklärung genutzt werden. Karin äußert an dieser Stelle des Interviews ein scheinbar für sie wichtiges Anliegen, das sie noch loswerden muss, sie hätte sich das Jugendamt in der Rolle eines Vermittlers gewünscht, jemand der Situationen reguliert und dies gemeinsam mit ihr. Das „*Nicht-gehört-*“ und „*Nicht-mit-Einbezogen-Werden*“ ist offensichtlich ein Fakt rationaler Ordnung, der die Gebrauchswertigkeit von Hilfen zu Erziehung deutlich einschränkt und zur Beschädigung des Individuums führen kann. Konflikte werden nicht als Prozess und Teil von sozialem Handeln erlebt, sondern als „*Scheitern*“, das mit den Defiziten der Adressaten „*erklärt*“ wird. Für die Jugendlichen jedoch bleiben es ungeklärte Konflikte, die nachhaltig auf sie wirken und sie beschäftigen.

(96) Textexempel Karin

K: [...] (.) Ja, (.) also im Nachhinein, wenn ich das erzähl, mich regt das total auf, muss ich sagen. (Lacht)

I: (Lacht) Du bist am Zittern, gell?

K: Ja, es is' (.) ich weiß nicht, ich denk' da halt normalerweise selten darüber nach. Aber wenn ich halt so darüber nachdenke, das sind halt so Sachen. Ich mein', das hat mich viele Jahre von meinem Leben, hat mich das begleitet und das is', das war wie ein zu Hause für mich. Ich hab' da bei diesem Menschen gelebt ja, und wenn ich halt daran denke, was ich da für Erfahrungen gemacht hab' ja, das eh ehm das find' ich dann schon schlimm manchmal. (..) (Z. 1255 – 1263)

Karin ist während ihrer Erzählung sichtlich emotional berührt, nach wie vor hat sie diesen Konflikt nicht verarbeitet und bleibt in der Aufarbeitung sich selbst und ihren offenen Fragen überlassen. Karin macht in diesen Passagen auf das monologische Paradigma (vgl. Kunstreich 2005) der institutionalisierten Hilfe aufmerksam.

Karin hat im Laufe ihrer „Karriere“ ihre Strategien ausgebaut, mit ihren persönlichen Ressourcen konnte sie institutionelle Ressourcen mobilisieren. Mit der Veränderung einer Maßnahme hoffte sie immer wieder auf eine Betreuungssituation, die ihren Vorstellungen entspricht, die sie aber bisher nicht finden konnte. Auf institutioneller Seite wird diese Situation als „Scheitern“ beurteilt, Karin hingegen definiert diese Situation als eine „ergebnislose Suche“.

Ralf und Miriam stellen ihre Karriere in der institutionalisierten Hilfe nach Überwindung etlicher Barrieren als eine antizipierte Erfolgsgeschichte dar. Die Erzählungen unterscheiden sich jedoch darin, dass Miriam sich als aktive Akteurin darstellt und ihre Teilnahme an der Mobilisierung einer gebrauchswerthaltigen Hilfe durchsetzt, während Ralf die Mobilisierung der Hilfe dem Jugendamt zuschreibt.

Von diesen beiden Interviewten werden Maßnahmen als Ressource mit Gebrauchswert definiert, die ihre Respektabilität nicht in Frage stellen, Maßnahmen, in denen man ihnen „glaubt“ und „zuhört“, in denen die eigene Perspektive zumindest teilweise durchgesetzt werden kann.

(97) Textexempel Ralf

I: Wusstest du das bei den ersten Hilfeplangesprächen auch schon, was du gerade erzählt hast?

R: Nein, ich hab' da einfach nur stillschweigend dagesessen und hab' abgewartet, was herau..., was dabei herausgekommen ist. [..]mir war gar nicht so bewusst, dass es eigentlich hier um mich geht und sobald ich etwas sage, dass mir dann jemand zuzuhören hat. Genau deswegen findet das HPG statt, damit ich meine Meinung äußern und auch mit planen kann. Weil ich ja derjenige bin, um den es geht und genau diesen Punkt musste ich erstmal erkennen, damit das HPG für mich einen Sinn hat.

I: Und wie hast du den erkannt, den Punkt?

R: Einfach durch M. (Betreuer), einfach das soziale Umfeld, das mir die Leute gegeben haben, die ham dann halt auch gesagt: „Du musst mir äh schon sagen, wenn dir was nicht passt, du hast dazu das Recht, mir so was zu sagen, weil es betrifft ja dich“ (Z. 1080 – 1095)

Ralf beschreibt sich zunächst als Objekt, über das „geredet“ und für den entschieden wird. In der derzeitigen Maßnahme hat sich diese Situation verändert, er erzählt, dass er die Erfahrung gemacht hat, das Recht zu haben, zu sagen *“wenn ihm etwas nicht passt“*. Ralf spricht von der Erfahrung, als Individuum angesprochen zu werden, dem man *„zuzuhören hat“*. Scheinbar eine neue Erfahrung, die Ralf ermöglicht, Situationen wie das Hilfeplangespräch neu zu definieren. Im Interview lässt sich rekonstruieren, dass Ralf die Gebrauchswerthaltigkeit der Maßnahme vor allem darin sieht, die Entscheidungsmacht über sein Leben (wenn auch mit Einschränkungen) zu haben. Die Ressource der sozialpädagogischen Dienstleistung benötigt Ralf weiterhin, damit er *„sein Leben wieder auf die Reihe kriegen kann“*. Die Maßnahme wird von Ralf sowohl in einem individuellen wie institutionellen Relevanzkontext als eine Ressource für eine erweiterte Reproduktion gedeutet. Das HPG erscheint ihm in seiner derzeitigen Situation *„sinnvoll“*, es ist der Ort, an dem er über weitere Unterstützung verhandelt.

(98) Textexempel Ralf

I: Wo hast du denn die Möglichkeit gehabt, wo es dir gelungen ist, wirklich mitzubestimmen?

R: „(..) Gestaltung meiner Freizeit, (.) quasi oder halt auch ehm, (.) den materiellen Utensilien, die ich benötige um halt das zu machen, was ich gerne hätte. (.) Unter anderem hab’ ich erreicht, dass ich eh (..) mittlerweile in die Abendschule gehe, dass ich eh (.) so das Vertrauen vom Jugendamt habe, um alleine (.) nach irgendwohin zu fahren, sei es eine Woche lang nach Bayern, sei es Wochenende über zur Freundin, ohne Aufsicht irgendwohin zu fahren. Das Vertrauen gab’s vorher nicht, und wurd’ auch strikt verboten. Da war’s dann ‘ne halbe Stunde oder Stunde Ausgang und dann musste man sich halt wieder melden bei den Betreuern um zu sagen: „ Ich bin noch da.“. Ähm. Ich hab’ sämtliche Freiheiten, (.) weil Jugendamt und Betreuer halt weiß (.), dass ich keine Scheiße baue, Vertrauen aufgebaut worden ist äh (schnauft) (.) Er lässt mich mit seinen wertvollsten Sachen äh spielen, sei es Instrumente äh oder sonstiges, Internet. Dass ich da keine Kosten verursache halt, äh dieses großartige Vertrauen und um halt meine Freiheiten zu bekommen, die ich gerne hätte. Ähm (.) Die finanzielle Unterstützung, von Betreuer etc. (.) Die Dinger, die ich alle wollte, hab’ ich so erreicht und (.) es folgen auch noch ein paar. (.) Es steht jetzt fest, dass ich mit dem Betreuer nach K. fahre, er setzt mich dort in den Musicstore ab und holt mich fünf Stunden später ab und wenn ich eine Gitarre gefunden hab’, kaufen wir die. (Tiefes Einatmen) (.) . Und deshalb Unterstützung in allen Varianten“ (Z. 382 - 401)

Als nutzenförderliche Faktoren werden genannt, dass er sich „*das Vertrauen*“ des Betreuers erarbeitet konnte und die Unterstützung seines Betreuers in „*allen Varianten*“. Ralf hat den Berufswunsch Tontechniker; für diesen Beruf ist eine musikalische Vorbildung erforderlich. Ralf sieht sich in der Betreuung mit seiner Perspektive ernst genommen, er bekommt die erforderlichen „*Utensilien*“ zur Verfügung gestellt und von seinem Betreuer eine Gitarre gekauft. Zwischen Ralf und Betreuer wurde offensichtlich ein Arbeitsbündnis hergestellt, in dem das gegenseitige „*Vertrauen*“ eine nutzenförderliche Arbeitsgrundlage bietet. Die personelle Ressource „*Unterstützung*“ und seine „*Freiheiten*“ bilden eine Voraussetzung, dass er sich an die Regeln hält und keinen „*Scheiß*“ macht. Das Verhältnis zu seinem Betreuer ist für Ralf eine wichtige Ressource in den Verhandlungen mit dem Jugendamt. Es ist eine Voraussetzung, die auf eine weitere Unterstützung durch das Jugendamt über das 18. Lebensjahr hinaus hoffen lässt.

Ralf und Miriam nutzen die Maßnahme zur Normalisierung ihrer Lebenssituation und gesellschaftlicher Teilhabe. Sie bearbeiten damit ihre Situation der Ausschließung und Stigmatisierung aber auch der Verdinglichung, die sich aus der Situation, „Hilfempfänger“ zu sein, ergibt. Für beide ist die Hilfe eine Ressource, ihre Arbeitskraft und auch sich als Individuum zu reproduzieren.

(99) Textexempel Miriam

M: [...] „Heim“ ist ja immer so ein Klischee. „Heim“ heißt automatisch man nimmt Drogen oder sonst was und macht gar nichts mehr, das ist einfach nur ein Klischee. Also, (...) ich mein', das is' (...) also, ich hab' da versucht, gegen das Klischee anzukämpfen, zum Thema Schule. Ich wollte das machen und ich will was machen! "(Z. 555 – 559)

Miriam bezeichnet im Interview ihre Anstrengung, die Stigmatisierung abzuwehren als „*Kampf*“, sie muss gegen das offensichtlich allgemeingültige „*Klischee*“ ankämpfen. Möglich ist dies offensichtlich durch Tätigkeiten, die in der Gesellschaft als eine „*Rückkehr*“ in die Normalität gedeutet werden. Sie tut etwas, indem sie zur Schule geht, eine Geste, die auf ihre „*Willigkeit*“, ein „*brauchbares*“ Mitglied der Gesellschaft zu werden, schließen lässt.

Miriam und Ralf haben einen Weg gefunden, die Maßnahme als Ressource zu nutzen. Sie haben Strategien entwickelt, die es ihnen ermöglichten, die institutionellen hierarchischen Strukturen dahingehend zu beeinflussen, dass sie ihre eigene Perspektive, wenn auch mit Kompromissen, teilweise einbringen und

durchzusetzen konnten. Doch beide berichten von der Unsicherheit und Sorge, ob sie denn in der Lage sein werden, sich diese Unterstützung zu erhalten.

Auch bei Miriam und Ralf ist die Zuschreibung einer Gebrauchswerthaltigkeit der Maßnahme erst in deren Verlauf möglich, nämlich dann, wenn sich im Alltag zeigt, ob diese im Bezug auf den subjektiven Relevanzkontext eine brauchbare Ressource zur Bearbeitung der eigenen Lebenssituationen darstellt. Im Kontext von Hilfeplangesprächen war es für keinen der interviewten Jugendlichen möglich, eine gebrauchswerthaltige Hilfe zu mobilisieren. Es konnte in dieser Arbeit deutlich herausgearbeitet werden, dass Jugendliche innerhalb eines auf Rationalität und hierarchischen Strukturen begründeten Systems von Hilfen zur Erziehung zur Mobilisierung von Hilfen die Unterstützung von Personen benötigen, die in der „Hierarchieleiter“ *„mehr zu sagen haben“*, als sie selbst.

6. Auf den letzten Blick - Endlich am Ziel? Eine Erfolgsgeschichte?

„Weil zu einer Sache kann es halt viele verschiedene Meinungen geben ja, (.) und das war halt eine Meinung, wer kennt denn die Wahrheit?“ (Karin, Z. 583 -584)

Es gibt eben nicht „die Wahrheit“, das „wissen“ auch die Jugendlichen, so wie es nicht die Bedeutung oder die Deutung gibt, sondern eine Vielfalt unterschiedlicher *„Bedeutungen“* und dass sich diese aus dem Kontext der individuellen Perspektive des Betrachters ergibt. Die Perspektive der Jugendlichen auf Hilfeplangespräche ist sicherlich eine andere als die der Professionellen, sie konnten nichts über eine „sozialpädagogische Erfolgsgeschichte“ erzählen, bestenfalls über ihre eigene Erfolgsgeschichte. Sie konnten auch nicht sagen, „endlich an einem Ziel angekommen“ zu sein, bestenfalls dass sie das „Ziel“ haben, endlich ihr eigenes Leben leben zu können. Dennoch gibt es eine Gemeinsamkeit zwischen der „Erfolgsgeschichte“ der sozialen Arbeit und die der Jugendlichen. Es ist der Kampf um Ressourcen und Partizipation, geführt auf unterschiedlichen Partizipationsebenen, mit unterschiedlichen Mitteln. Auch die Soziale Arbeit hat ihren Kampf um „Anerkennung“ geführt, ihre Strategie war die der Solidarisierung und „gekämpft“ wurde mit Hilfe von Demonstrationen, Öffentlichkeitsarbeit, Podiumsdiskussionen, Forschung und Wissenschaft. Sie hat es geschafft, sozialpolitisch anerkannt zu werden und „Einfluss“ auf Fortschritt zu nehmen. Doch *„Fortschritt“* bedeutet, und da schließe ich mich Mollenhauer an, die

Fähigkeit, „Beschreibungen“ unterschiedlicher Perspektiven miteinander zu verschränken. Diese müssen die verschiedenartigen Perspektiven aller Mitglieder eines Interaktionsgeschehens beinhalten (vgl. Mollenhauer 1992, S. 105, 106).

Wenn Partizipation der Jugendlichen in „Hilfen zur Erziehung“ tatsächlich ein „sozialer Fakt“ werden soll, ist die Perspektive der Jugendlichen sowie ihre Art und Weise von Partizipation zunächst einmal **zu verstehen**. Dazu gehört, so meine ich, eine kritische Perspektive auf Soziale Arbeit und deren eigene Anteile von „Herrschaftsarbeit“ (Cremer-Schäfer 2007, S.60). Diese sind reflexiv zu bearbeiten und zu hinterfragen. Immerhin ist das, was in der Situation eines Hilfeplangesprächs geschieht, der „soziale Fakt“, das Resultat einer Interaktion zwischen allen Beteiligten. Wenn die „fehlende Beteiligung“ der Betroffenen von Professionellen und Wissenschaft beklagt wird, ist es im Hinblick auf die Ergebnisse dieser Arbeit kein individuelles, auf Defizite der Akteure beruhendes Problem, sondern eines, das in einem hierarchisch institutionalisierten Problembearbeitungskontext hergestellt wird. Denn die Rekonstruktion und Interpretation der Deutungs- und Bedeutungszusammenhänge der Darstellungen des Interviewmaterials haben gezeigt, dass Jugendliche sich sehr wohl beteiligen. **Beteiligung bedeutet** für die Jugendlichen, an den Entscheidungen, die ihr Leben betreffen, teilzunehmen. Sie tun es, gleich ob sie nun mit der Institution kooperieren, ihre Situation erdulden oder aber Widerstand leisten, im HPG schweigen und danach „eigensinnig“ handeln, sich „listig“ durch die Situation manövrieren, sich selbst oder andere „instrumentalisieren“, Funktionsträgern die „Entscheidung überlassen“ oder warten bis „die Zeit vorbei ist“. Sie beteiligen sich auf ihre Art und Weise, nicht unbedingt im Sinne des Maßnahmeträgers und auch nicht immer so, wie Professionelle sich „Beteiligung ihrer AdressatInnen“ vorstellen oder wünschen. Sie verfolgen auch nicht unbedingt die „Ziele“, die „man“ für sie als „richtig“ oder erstrebenswert erachtet, sondern haben ihre eigene Vorstellung von dem, was das „Problem“ ist, wie es zu bearbeiten ist und welche Perspektive erstrebenswert scheint. Sie versuchen, sich innerhalb eines hierarchisch strukturierten Herrschaftssystems mit den Mitteln durchzusetzen, die ihnen zur Verfügung stehen. Sie setzen sich immer als ein aktiv aneignendes Subjekt mit ihrer Situation auseinander. Sie entwickeln unterschiedliche Strategien, bearbeiten mehr oder weniger erfolgreich ihre schwierige Lebenssituation und schützen sich mehr oder weniger erfolgreich vor weiteren Beschädigungen durch die institutionalisierte Hilfe

Ich kann am Ende meiner Arbeit nicht sagen, wie man Hilfeplangespräche „richtig“ macht, keine „Methode“ anbieten, keine „Handlungstheorie“ darlegen, das ist auch nicht mein Anliegen. Ich möchte dazu beitragen, das Handeln Jugendlicher innerhalb eines hierarchisch institutionalisierten Kontextes zu „verstehen“ und auf diesem Wege einen Beitrag zur Verständigung unterschiedlicher „Welten“ leisten. Aus der Perspektive der „Praktikerin“ will ich hinzufügen, dass diese Arbeit die Möglichkeit aufzeigt, schwierige Situationen von Jugendlichen mit „dichten Beschreibungen“ (vgl. Mollenhauer) darzustellen und dabei auf ätiologische Paradigmen und den damit verbundenen Theorien von „devianten Verhalten“ zu verzichten.

Ich habe mich darauf eingelassen, Jugendlichen „zuzuhören“ und ihnen zu „glauben“, mir „etwas von ihnen sagen zu lassen“ und viel dabei gelernt. Ich wurde mir meiner eigenen Teilhabe an Herrschaftsarbeit bewusst. Mit dem Perspektivwechsel war es mir möglich, mein Handeln als Professionelle zu reflektieren, zu hinterfragen und mit neuen Erfahrungen und Erkenntnissen anzureichern. Meine Empfindungen des „Unbehagens“ und der „Zumutung“, die ich eingangs dieser Arbeit erwähnte, sind nun mit Deutung und Bedeutung versehen, begrifflich fassbar.

Wenn Jugendhilfe Jugendliche etikettiert, diskriminiert, diskreditiert und ihr Verhalten anhand von Defiziten und Devianz erklärt, bedeutet dies, „Herrschaft“, soziale Kontrolle und Zwang zu legitimieren. Der Versuch einer Annäherung in einem dialogischen Verständnis ermöglicht jedoch, etwas über die Gebrauchswerthaltigkeit von Maßnahmen und erstrebenswerte Perspektiven zu erfahren. „Hilfe“ bedeutet mit solch einer Perspektive, jungen Menschen die Ressourcen zur Verfügung zu stellen, die sie in die Lage versetzen, ihr eigenes Leben zu leben. Die Theoretiker und auch Praktiker der Sozialen Arbeit sollten aus ihrer eigenen „Erfolgsgeschichte“ wissen; „Disziplin braucht ebenso Ressourcen wie der berechtigte Widerstand dagegen.“ (Cremer-Schäfer 2007, S.70).

Am Ziel angekommen? Ich denke, meine Studie macht deutlich, dass eine gesetzliche Regelung allein nicht ausreicht, „Beteiligung“ zu einem „sozialen Fakt“ werden zu lassen. Das ehemals formulierte „Ziel“, der Perspektive der Betroffenen in sozialpädagogischen Entscheidungsfindungsprozessen Geltung zu verschaffen, ist jedenfalls noch nicht Teil der „Erfolgsgeschichte“ Sozialer Arbeit.

7. Anhänge

Literaturverzeichnis

Ahlheim, Rose (1974): Gefesselte Jugend: Fürsorgeerziehung im Kapitalismus, Suhrkamp, Frankfurt

Bareis, Ellen, Cremer-Schäfer, Helga (2008): Reproduktionsstrategien der Armut und die Reproduktion von Armutsfeindlichkeit, in: Alisch, Monika, May, Michael (Hg.) Kompetenzen im Sozialraum, Sozialraumentwicklung und –organisation als transdisziplinäres Konzept, Verlag Barbara Budrich, Opladen

Bitzan Maria, Bolay, Thiersch Hans (Hg.) (2006): Die Stimme der Adressaten Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe, Juventa Verlag, Weinheim und München

Blumer, Herbert (1973): Die Grundsätze des symbolischen Interaktionismus, in: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.) Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Reinbek

Brand, Büsser, Rucht (1983): Aufbruch in eine neue Gesellschaft, Frankfurt am Main, New York

Cremer-Schäfer, Helga (1976): Biographien und Interaktion, Eine Analyse der sozialen Funktion von Biographien Abweichender, Exposé

Cremer-Schäfer, Helga (1985): Biographie und Interaktion, Selbstdarstellung von Straftätern und der gesetzliche Umgang mit ihnen, Profil Verlag GmbH, München

Cremer-Schäfer, Helga/ Steinert, Heinz (1998): Straflust und Repression Zur Kritik der populistischen Kriminologie, Westfälisches Dampfboot, Münster

Cremer-Schäfer Helga (2001): Ein politisches Mandat schreibt man sich zu, in: Merten Roland (Hg.), Hat soziale Arbeit ein politisches Mandat? Positionen zu einem strittigen Thema, Opladen

Cremer-Schäfer, Helga (2005): Lehren aus der (Nicht-Nutzung wohlfahrtsstaatlicher Dienste in „Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht“, Ernst Reinhardt Verlag, München

Cremer-Schäfer, Helga (2006): in Cornelia Schweppe/Stephan Sting, Sozialpädagogik im Übergang, Juventa Verlag Weinheim und München,

Cremer-Schäfer, Helga, (2008a): Situationen sozialer Ausschließung und ihre Bewältigung durch die Subjekte, in: Anhorn, Roland, Bettinger Frank(Hg.), Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit, 2 Auflage, Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

- Cremer-Schäfer, Helga** (2008b): Individuum und Kritik. Von der Wertorientierung zur Gebrauchswertorientierung in: Widersprüche Heft 107: "Soziale Arbeit und Menschenrechte", Bielefeld, S.77-92
- Dahme, Heinz- Jürgen**, Wohlfart, Norbert (2006): Störungen und Risiken der Verwaltungsmodernisierung in der Jugendhilfe, in: Gregor Hensen (Hg.), Markt und Wettbewerb in der Jugendhilfe, Juventa Verlag, Weinheim und München
- Dolic Romana`, Andreas Schaarschuch** (2005): Strategien der Nutzung sozialpädagogischer Angebote, Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht, Ernst Reinhardt Verlag, München
- Flick, Kardorff, Steinke**, (2005): 4. Auflage, Qualitative Forschung, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg
- Friebertshäuser Barbara; Prengel, Annedore**(Hg) (1997): Handbuch Qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungshilfe, Juventa Verlag, Weinheim/München
- Falk, G./Heinz Steinert** (1973): Über den Soziologen als Konstrukteur von Wirklichkeit, das Wesen der sozialen Realität, die Definition sozialer Situationen und die Strategie ihrer Bewältigung“, in Heinz Steinert (Hg.) Symbolische Interaktion. Arbeiten zu einer reflexiven Soziologie, Stuttgart, S.13 -45
- Glinka, Hans- Jürgen** (1998): Das narrative Interview, Juventa Verlag, München
- Goffman, Erving** (1973): Asyl; Über die Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main
- Goffman, Erving** (1975): Stigma, Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main
- Hamburger Franz /Heinz Müller** (2006): in Hans Thiersch (Hrsg.) Die Stimme des Adressaten, Juventa Verlag, Weinheim/München
- Hartley** (1996) in Flick Flick, Kardorff, Steinke (2005): 4. Auflage, Qualitative Forschung, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg
- Heinemann Torsten** (2008): Das Arbeitsbündnis als konstitutives Element sozialwissenschaftlicher Forschung und Praxis: Eine psychoanalytisch inspirierte Sozialforschung, www.folks-uni.org/index.php?id=102
- Hinte, Wolfgang** (1992): Tagung Erlebnispädagogik in der Erziehungshilfe, Ev. Jugenddorf, Rendsburg
- Junge, Hubertus** (1991): Zeitschrift für Kinder- und Jugendhilfe, Jugendwohl, Lambertus Verlag, Freiburg im Breisgau

- Keckeisen Wolfgang** (1976): die gesellschaftliche Definition abweichendes Verhaltens, Juventa Verlag, München
- Kilb Rainer** (2000): Jugendhilfeplanung ein kreatives Missverständnis? Leske + Budrich, Opladen
- Kowal, Sabine, O`Connell, Daniel** (2005): Zur Transkription von Gesprächen in: **Flick, Kardorff, Steinke**, 4. Auflage, Qualitative Forschung, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg
- Kunstreich Tim** (2005): in Braun/ Nauerth (Hg) Lust an der Erkenntnis. Zum Gebrauchswert soziologischen Denkens für die Praxis Sozialer Arbeit, Kleine Verlag, Bielefeld
- Flick, Kardorff, Steinke**, 2005, 4. Auflage, Qualitative Forschung, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg
- Maar, Katja** (2006): Zum Nutzen und Nichtnutzen der sozialen Arbeit am exemplarischen Feld der Wohnungslosenhilfe, Europäischer Verlag der Wissenschaft, Frankfurt
- Maas, Udo** (1991): Aufgaben sozialer Arbeit nach dem KJHG. Systemische Einführung für Studium und Praxis, Juventa Verlag, Weinheim und München
- May, Michael**, 2008, Aktuelle Theoriekurse sozialer Arbeit, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden
- Merchel, Joachim** (1994): Kooperative Jugendhilfeplanung, eine praxisbezogene Einführung, Leske und Budrich, Opladen
- Merchel, Joachim** (1997): Der Missverständene Charakter von Hilfeplanung, in: Zentralblatt für Jugendrecht, in: Heike Schmid, (2004)
- Merchel, Joachim** (1998): Hilfeplanung bei den Hilfen zur Erziehung:§36 SGB VIII, Stuttgart, München, in: Heike Schmid, (2004)
- Mollenhauer, Klaus** (1992): in Rauschenbach/Gängler, Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft, Herman Luchterhand Verlag, Neuwied
- Mollenhauer, Klaus, Uhlendorff, Uwe** (2004): Sozialpädagogische Diagnose I, über Jugendliche in schwierigen Lebenslagen. Juventa Verlag , Weinheim/ München, 4. Auflage
- Moos Marion, Müller Heinz** (2005): Hilfeplanung oder die Kunst, gemeinsam Lernprozesse zu gestalten, in: Hilfeplanung - reine Formsache? Dokumentation der Fachtagung, Berlin, Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorfe e.V.
- Münder Johannes** u.a. (1998): Frankfurter Lehr und Praxiskommentar zum KJHG/SGB VIII, 3. Auflage, Münster

- Normann Edina, Oelerich, Schaarschuch** (Hg.) (2005): Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht, Ernst Reihnhard Verlag, München
- Neuberger, Christa** (2006): Bausteine gelingender Hilfeplanung: Ergebnisse aus dem Modellprogramm, CD, Deutsches Jugendinstitut
- Oelerich, Gertrud, Schaarschuch, Andreas** (2005): Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht, Ernst Reihnhard Verlag, München
- Otto, Hans – Uwe** (1991): Sozialarbeit zwischen Routine und Innovation: professionelles Handeln in Sozialadministrationen, de Gruyter, Berlin, New York
- Pies, Silke, Schrappe Christian** (2005): Hilfeplanung als Kontraktmanagement, Ein Bundesmodellprojekt zur Fortentwicklung der Hilfeplanung in der Kinder und Jugendhilfe, in: Hilfeplanung - reine Formsache? Dokumentation der Fachtagung, Berlin, Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorfe e.V.
- Roos Klaus** (2005): Kosten-Nutzen-Analyse von Jugendhilfemaßnahmen, Peter Lang GmbH
- Psathas, Sprondel, Grathoff** (Hrsg.) (1979): Alfred Schütz und die Ideen des Alltags in der Sozialwissenschaft, Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart
- Resch Christine** (1998): in: Zur Kritik der empirischen Sozialforschung, ein Methodenkurs. Studententext zur Sozialwissenschaft. Bd. 14. Frankfurt/M,
- Sander, Claudia** (1996): Praktische Umsetzung der Klientenrechte in der Jugendhilfe anhand von Hilfeplänen—eine empirische Studie, in: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, 76.Jg., Heft 7
- Schaarschuch, Andreas** (1990): Zwischen Regulation und Reproduktion, KT-Verlag Bielefeld
- Schaarschuch, Andreas** (1999): Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung. Ein analytischer Zugang zur Neuorientierung Sozialer Arbeit. In: neue praxis 6
- Schaarschuch, Andreas, Flößer** (2001): Dienstleistung, in Otto, Hans Uwe, Hans Thiersch (Hg.), :Handbuch Sozialarbeit – Sozialpädagogiker, Neuwied
- Sachße, Christopf** (1996): Recht auf Erziehung - Erziehung durch Recht, Internet <http://www.Sgbviii.de/S105.html>.
- Schefold, Werner** (1998): Hilfeplanverfahren und Elternbeteiligung, Evaluationsstudie, Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Frankfurt

- Scherr, Albert** (2001) in Roland Merten (Hrsg): Hat Soziale Arbeit ein politisches Mandat? Leske + Budrich, Opladen
- Sponagl, Peter** (2002): Das Hilfeplangespräch in der Heimerziehung, Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Frankfurt
- Schmidt, Heike** (2004): Die Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII, Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Frankfurt
- Schwabe, Mathias** (2005): Subjektive Voraussetzungen für Ziel-formulierungen und Kontraktfähigkeit, in: Hilfeplanung - reine Formsache? Dokumentation der Fachtagung, Berlin, Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorfe e.V.
- Schwabe, Mathias** (2005): Methoden der Hilfeplanung, IGfH-Eigenverlag, Frankfurt
- Schwartz, Britta** (2007): Methodenbuch sozialer Arbeit, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden
- Stehr, Johannes** (2000): Ressourcenarbeit statt Anpassungsdruck, Top Offset, Frankfurt am Main, www.sozialwiss.uni-hamburg.de/Isocz/.../exklusion.html
- Steinert, Heinz** (1972): Die Strategien sozialen Handelns, Zur Soziologie der Persönlichkeit und der Sozialisation. München
- Steinert Heinz** (1977): Das Handlungsmodell des symbolischen Interaktionismus, in Hans Lenk(Hg.) Handlungstheorien, interdisziplinär, Bd.IV. München
- Steinert Heinz** (1979): Etikettierung im Alltag, in: Heigl-Evers, Anette (Hg.): Lewin und die Folgen. Die Psychologie des 20. Jahrhundert, Bd. 8, Zürich
- Steinert, Heinz** (1984): in Neumann, Rembrand, Soziale Realität im Interview. Empirische Analyse methodischer Probleme, Frankfurt, S. 17-59
- Steinert Heinz** (1998b): Genau hinsehen, geduldig nachdenken und sich nicht dumm machen lassen. In Ders (Hg) (1998a): Zur Kritik der empirischen Sozialforschung, Ein Methodenkurs. Studententext zur Sozialwissenschaft. Bd. 14. Frankfurt/M, S.67 -79
- Studie „Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe“** (auch Jugendhilfe – Effekte- Studie oder JES - Studie) (2002), Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Band 219, Stuttgart
- Studie – Leistungen und Grenzen der Jugendhilfe oder JULE – Studie** (1998), Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Strumpp Gabriele (2006): Die Stimme der Adressaten, Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe, Juventa Verlag, Weinheim und München

Tagung (1991): Standortbestimmung der Erlebnispädagogik in der Erziehungshilfe, Bad Godesberg

Thiersch, Hans, in Rauschenbach/Gängler (Hrsg.) (1992): Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft, Luchterhand GmbH, Neuwied

Türk Klaus (2005): Organisationen als Gegenstand kritischer Gesellschaftstheorie (Vortragsmanuskript) als Veröffentlichung in: Sozialwissenschaftliche Literatur-Rundschau, H.51, 2/2005

Urban, Ulrike (2004): Professionelles Handeln zwischen Hilfe und Kontrolle Sozialpädagogische Entscheidungsfindung in der Hilfeplanung, Juventa Verlag, Weinheim/München

Wolff, Mechthild (2008): Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Gelingende Beteiligung im Heimalltag“, Hochschule Landshut, Internetpräsentation, <http://www.diebeteiligung.de>

Zeller Maren (2006): Die Stimme der Adressaten Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe, Juventa Verlag, Weinheim und München

Abkürzungsverzeichnis

ASD	Allgemeiner Sozialer Dienst
ebd.	ebenda
HPG	Hilfeplangespräch
ISE	intensiv sozialpädagogische Einzelbetreuung
JA	Jugendamt
JWG	Jugendwohlfahrtsgesetz
KJHG	Kinder und Jugendhilfegesetz
o. A.	ohne Angaben
SGB	Sozialgesetzbuch
Tex.	Textexempel
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel