

## Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher: Eine Ethnographie der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Behindertenhilfe

Blumenthal, Sara

Veröffentlichungsversion / Published Version

Monographie / monograph

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Blumenthal, S. (2023). *Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher: Eine Ethnographie der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Behindertenhilfe*. (Schriftenreihe der ÖFEB-Sektion Sozialpädagogik, 10). Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742633>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

### Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Schriftenreihe der ÖFEB-Sektion Sozialpädagogik

Sara Blumenthal

# Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher

Eine Ethnographie der  
Kinder- und Jugendhilfe sowie  
der Behindertenhilfe

Sara Blumenthal  
Schamdynamiken in der stationären Betreuung  
Jugendlicher

Schriftenreihe der ÖFEB-Sektion  
Sozialpädagogik

herausgegeben von

Sara Blumenthal, Alpen-Adria-Universität  
Klagenfurt

Stephan Sting, Alpen-Adria-Universität  
Klagenfurt

Karin Lauermann, Bundesinstitut für  
Sozialpädagogik Baden

Eberhard Raithelhuber, Bertha von Suttner  
Privatuniversität St. Pölten

*Band 10*

Sara Blumenthal

# Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher

Eine Ethnographie der Kinder- und  
Jugendhilfe sowie der Behindertenhilfe

Verlag Barbara Budrich  
Opladen • Berlin • Toronto 2023

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

**Veröffentlicht mit der Unterstützung des Forschungsrates und der Fakultät für  
Kultur- und Bildungswissenschaften der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.**

**Vor Veröffentlichung der Arbeit wurde ein Peer-Review durchgeführt.**

© 2023 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht  
unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International  
(CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>  
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung  
unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.  
[www.budrich.de](http://www.budrich.de)



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese  
ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete  
Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende  
Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen  
Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk  
verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen  
etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers  
müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts,  
auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen  
Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742633>).  
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen  
werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2633-2 (Paperback)  
eISBN 978-3-8474-1805-4 (eBook)  
DOI 10.3224/84742633

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – [www.lehfeldtgraphic.de](http://www.lehfeldtgraphic.de)  
Satz: Anja Borkam, Jena – [kontakt@lektorat-borkam.de](mailto:kontakt@lektorat-borkam.de)

Mein Dank dafür, dass diese Studie entstehen konnte, gilt zunächst den Jugendlichen, den Einrichtungsleitern und pädagogischen Fachkräften, die diese Arbeit ermöglicht haben. An der Universität Klagenfurt vertritt Stephan Sting das Forschungsfeld der Sozialpädagogik und Kinder- und Jugendhilfeforschung. Ihm habe ich die Möglichkeit, diese Studie anzufertigen, zu verdanken. Für die Beratung danke ich außerdem Marion Sigot, Sighard Neckel, Catrin Heite, Ulrike Loch, Vladimir Wakounig, Ernst Kočnik, Carsten Schröder, Daniela Rothe, Klaus Wahl, Alban Knecht, Rahel More, Maria Groinig, Verena Kumpusch und den Mitgliedern der Forschungswerkstatt des IfEBs in den Jahren 2016–2018. Für die Durchsicht der Arbeit danke ich Katharina Gölly und Fabienne Wautsche.





# Inhalt

Einleitung .....	9
1 Forschungsstand zur Empirie der stationären Betreuung Jugendlicher .....	11
1.1 Ein Einblick in die historische Genese der heutigen Kinder- und Jugendhilfe in Österreich .....	13
1.2 Aspekte der Geschichte der Gewalt in der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich .....	19
1.3 Ein Einblick in die historische Genese der Betreuung von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen der Behindertenhilfe .....	26
1.4 Einordnung der Studie vor dem Hintergrund des Forschungsstandes zu Gewalt in der aktuellen stationären Betreuung Jugendlicher .....	30
2 Affekt- und schamtheoretische Bezüge der Studie .....	40
2.1 Der Affektbegriff der vorliegenden Studie .....	42
2.2 Soziale Funktionen von Scham: Beziehungsregulation .....	45
2.3 Soziale Funktionen von Scham: Einverleibung sozialer Ordnungen .....	51
2.4 Soziale Funktionen von Scham: Verhandlung sozialer Anpassung durch die Auseinandersetzung mit Gefühlsnormen .....	57
2.5 Hass, Wut, Verachtung und Aggressionen .....	63
2.6 Affekte im Kontext von Aggressionen und Gewalt .....	65
3 Methoden: Scham und weitere Affekte in der stationären Betreuung ethnographisch erforschen .....	69
3.1 Methodologische Verortung des vorliegenden Projekts und Qualitätskriterien von Ethnographien .....	69
3.2 Teilnehmende Beobachtung von Affekten .....	72
3.3 Affekte Forschender und ihre Befremdung .....	77
3.4 Datenerhebung und -auswertung mit der Grounded Theory nach Strauss und Corbin .....	81
3.5 Aspekte der Veränderung der Forschungsfrage und Thesenbildung im Verlauf des Projekts .....	88
3.6 Forschungsinteresse und -ethik sowie meine Rolle im Feld .....	91

3.7	Geschlecht als soziale Kategorie im Rahmen ethnographischer Forschung .....	94
3.8	Teilstrukturierte Interviews .....	98
4	Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher .....	102
4.1	Schamdynamiken im Spannungsfeld der emotionalen Belastung männlicher Fachkräfte und ihrer pädagogischen Handlungsspielräume .....	107
4.2	Schamdynamiken im Kontext des pädagogischen Umgangs mit der Ausübung von Gewalt aus der Sicht männlicher Jugendlicher .....	120
4.3	Bildungsbezogene Beschämung als pädagogisches Sanktionsmittel von Mädchen durch männliche Fachkräfte .....	152
4.4	Suizidales Verhalten als Anlass von Scham und Schuld unter den Einrichtungsangehörigen .....	167
5	Zu den sozialen Funktionen von Scham mit dem Fokus auf das pädagogische Handeln von Fachkräften der stationären Betreuung .....	177
5.1	Stigmatisierung Jugendlicher in Institutionen durch pädagogische Fachkräfte als epistemische Gewalt .....	177
5.2	Bildungsbezogene Beschämung als erzieherische Sanktion Jugendlicher im Kontext sozialer Ordnungen .....	184
5.3	Schlussfolgerungen zu Professionalisierungsprozessen stationärer Betreuung .....	189
	Ausblick – quo vadis stationäre Betreuung .....	195
	Literatur .....	199

# Einleitung

Mit dem Thema Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher werden ethnographisch erhobene Interaktionsverläufe zwischen Feldteilnehmer\*innen und, wenn auch meist in einer passiven Rolle, der Forschenden interpretiert. Der Ausdruck von Scham durch Feldteilnehmer\*innen sowie auch das Schamempfinden der Forschenden sind hierbei Anhaltspunkte, von denen aus Kontraste und strukturelle Zusammenhänge in den Daten gefunden werden. Ein besonderes Anliegen dieser Forschungsarbeit ist es, die Bedeutung des Ausdrucks und der wechselseitigen Bezugnahme auf Affekte und insbesondere auf Scham in den Daten interpretativ zu bearbeiten. Der Begriff „Dynamik“ wird herangezogen, da die vorliegende Arbeit durch die Darstellung und Interpretation längerer Interaktionspassagen die Komplexität pädagogischer Interaktionen aufzeigt. So spielen neben dem Ausdruck von Scham auch Schuld, Verachtung, Wut und Hass eine Rolle. Dass diese Affekte sich nicht einseitig als negative Affekte klassifizieren lassen, zeigt eine nähere Beschäftigung mit aktuellen Affekttheorien. Ein dichotomes Verständnis von Affekten als positiv oder negativ wird den sozialen Funktionen von Affekten nicht gerecht. Alle Affekte, auch die unangenehmen, schmerzlichen, haben wichtige Funktionen für das menschliche Zusammenleben und sind in diesem Sinne nicht negativ. Insgesamt bietet die Affektforschung für die Sozialpädagogik ein weites, methodisch und theoretisch noch auszuleuchtendes Forschungsgebiet. Schlussendlich hoffe ich mit dieser Studie einen Beitrag zum sozialpädagogischen Diskurs über das Verstehen des sozialen Sinns der befochtenen Affekte in Einrichtungen der stationären Betreuung leisten zu können.

Affekte auf der Ebene des Sozialen zu beforschen bedeutet im Falle der vorliegenden qualitativen Studie, dass Interaktionen im Kontext der stationären Betreuung teilnehmend beobachtend konstruiert und interpretiert werden. Hiermit rückt das Interaktionsgeschehen zwischen pädagogischen Fachkräften, Jugendlichen und auch partiell meiner Person, als teilnehmend beobachtender Forscherin, in den Mittelpunkt. Interaktionen sind deshalb von besonderer Relevanz für eine im Feld der Kinder- und Jugendhilfeforschung angesiedelte Forschungsarbeit, da Erziehung aus einer zeitgenössischen anthropologischen Perspektive nicht als lineare Tätigkeit eines Erwachsenen, sondern als prozessuales Geschehen zwischen (Sozial-)Pädagog\*innen und – zumindest im Falle dieser Arbeit – Jugendlichen, zu verstehen ist (vgl. Seichter 2014). Nicht Erziehungskonzepte, Vorgaben oder Leitlinien, sondern durch Teilnehmende Beobachtung erhobene, forschend ko-konstruierte Interaktionen stehen daher im Fokus dieser Studie.

Eine monographische Habilitationsschrift verfassen zu können verdanke ich einer Fülle von Ressourcen die mir seitens der Universität Klagenfurt, des

Instituts für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung und vor allem auch seitens des Arbeitsbereichs für Sozialpädagogik und Inklusionsforschung bereitgestellt wurden. Ich erachte es als meine wissenschaftliche Aufgabe diese umfassende empirische Forschung für einen, von Interessen des Handlungsfeldes, unabhängigen Blick auf die Einrichtungen zu nutzen. Mit der Grounded Theory wurde die Forschungsfrage sukzessive anhand der Datelage entwickelt – letztlich fragt die Studie, mittels eines ethnographischen Ansatzes, nach den Anlässen, den Ausdrucksweisen und dem Umgang mit Scham im Kontext von Aggressionen in Interaktionen zwischen Jugendlichen und pädagogischen Fachkräften in der stationären Betreuung. Die Studie hat hiermit einen eher problemorientierten Zuschnitt erhalten. Trotzdem soll die vorliegende Studie nicht der „Pädagogen- und Institutionsbeschimpfung“ dienen, wie Benno Hafener in seinem Buch *Beschimpfen, bloßstellen, erniedrigen. Beschämung in der Pädagogik* schreibt, sondern der Aufklärung aktueller Gegebenheiten in stationären Einrichtungen (vgl. Hafener 2013: 68). Wie Fabian Kessl (2011) argumentiert, weist die Kinder- und Jugendhilfe durch die Parallelität, nicht Gegensätzlichkeit, von Hilfe und Kontrolle ein Spannungsfeld auf. Die dargestellten Feldnotizen geben auch darüber Auskunft, wie sich die Fachkräfte in diesem Spannungsfeld orientieren. Es sei daher an dieser Stelle ausdrücklich und mit Verweis auf die beforschten Fachkräfte, die sich in einem sehr komplexen Arbeitsfeld mit eigenen Rahmenbedingungen zurechtfinden müssen, erwähnt, dass die ebenfalls bestehenden, leichten und heiteren affektiven Aspekte stationärer Betreuung durch die Forschungsperspektive auf Scham und Aggressionen in dieser Studie nicht hervorgehoben werden.

Auf einer übergeordneten Ebene ist das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit ein empirisches – die Arbeit dient als Grundlagenforschung der Theoriebildung. Explizite normative Ableitungen aus der Empirie werden zum Abschluss der Arbeit, auch in Bezug auf die Professionalisierung stationärer Betreuung, angedacht.

# 1 Forschungsstand zur Empirie der stationären Betreuung Jugendlicher

In der vorliegenden Studie werden die Bedingungen, unter denen Jugendliche und Fachkräfte in zwei Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie einer Einrichtung der Behindertenhilfe in Österreich leben und arbeiten mittels eines affekttheoretischen, ethnographischen Zugangs beforcht. Die Datenerhebung fand in den Einrichtungen in den Jahren 2016 und 2017 statt. Im vorliegenden Kapitel werden zunächst zwei leitende Kategorien dieser Studie, die Kategorie „Jugendliche“ und „stationäre Betreuung“, hergeleitet. In Unterkapitel 1.1 wird die historische Genese der aktuellen Angebote stationärer Betreuung Jugendlicher in Österreich dargestellt. In Unterkapitel 1.2 erfolgt ein Einblick in die Entwicklung stationärer Einrichtungen der Behindertenhilfe in Österreich. Da die Forschungsfrage der vorliegenden Studie im Verlauf der Forschung auf Zusammenhänge von Schamdynamen und Aggressionen und Gewalt in Interaktionen zugespißt wurde, erfolgt in Unterkapitel 1.3 die Einordnung der vorliegenden Studie in den aktuellen Forschungsstand zu Gewalt in der stationären Betreuung Jugendlicher in Österreich.

In dieser Studie werden unter anderem Daten zu stationär betreuten Feldteilnehmer\*innen im Lebensalter von zwölf bis 17 Jahren dargestellt. Um die Frage, anhand welcher Kategorien sich Kindheit, Jugend- und Erwachsenenalter abgrenzen lassen, gibt es einen regen wissenschaftlichen Diskurs (vgl. Quenzel/Fürstenau 2020; vgl. Blumenthal/Sting/Zirfas 2020: 9ff.). In einer Ethnographie, wie der vorliegenden Studie, orientiert man sich üblicherweise an den Bedeutungszuschreibungen der Feldteilnehmer\*innen. Nun wurden in dieser Studie 14-Jährige von den Fachkräften als „Kinder“ bezeichnet, während 12-Jährige „Jugendliche“ genannt wurden. Die Kategorie Jugendliche wird hiermit von den Feldteilnehmer\*innen als diffuse Größe verwendet. Um für die Dateninterpretation eine bündige Argumentation herstellen zu können, wurde für die in den Daten vorkommenden 12- bis 17-Jährigen der Begriff „Jugendliche“ gewählt, da der Jugendbegriff in aktuellen Studien der Jugendforschung, auf Grund der Vorverlagerung des Einsetzens der Pubertät sowie auf Grund längerer Bildungswege, ausgeweitet wurde (vgl. Blumenthal/Sting/Zirfas 2020: 10). Als Jugendliche werden etwa in der Shell Deutschland Studie Menschen im Alter von zwölf bis 25 Lebensjahren gefasst (vgl. Albert/Hurrelmann/Quenzel 2019). In dieser Studie schließe ich mich an die Definition der Shell Studie an, da die 12-Jährige, die in den Daten vorkommt, von den Fachkräften als Jugendliche bezeichnet wurde.

Jugendliche rücken mit der vorliegenden empirischen Studie im Kontext stationärer Betreuung ins Zentrum des Forschungsinteresses. Heute bezeichnet stationäre Betreuung allgemein die staatlich organisierte, meist durch private

Unternehmen oder Vereine ausgeführte Betreuung von Kindern und Jugendlichen außerhalb ihrer Herkunftsfamilien. Diese Betreuungsangebote gehören zum sozial-staatlichen Leistungsspektrum der „Vollen Erziehung“, schließen allerdings familiäre Betreuungsangebote wie Pflegefamilien begrifflich aus. Aktuell gibt es in Österreich Möglichkeiten der stationären Betreuung in Heimen und sozialtherapeutischen, -psychiatrischen wie -pädagogischen Wohngemeinschaften. Beforscht werden in dieser Studie zwei Wohngemeinschaften<sup>1</sup> und ein Heim. Die beiden Wohngemeinschaften sind primär durch die Kinder- und Jugendhilfe finanziert, das Heim durch die Behindertenhilfe. In der aktuellen Studie *Gründe der Fremdunterbringung* von Waltraud Gspurning, Arno Heimgartner, Sylvia Hojnik, Gertraud Pantuček, Hannelore Reicher und Elena Stuhlpfarrer (2020) wird für Einrichtungen die aus der Kinder- und Jugendhilfe finanziert sind der Begriff der Fremdunterbringung verwendet, ohne dass dieser Begriff jedoch näher diskutiert wird. In den *Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe* der FICE Austria wird der Begriff der stationären Betreuung verwendet. Dieser Begriff ist zwar in der, im Rahmen dieser Studie auch beforschten, Behindertenhilfe weniger geläufig, allerdings wird mit dem Begriff „stationäre Unterbringung“ zur Betreuung von Menschen mit Behinderung in Psychiatrien geforscht (vgl. Mayrhofer/Wolfgruber/Geiger et al. 2017). In aktuellen staatlichen Publikationen zur Behindertenhilfe wird der Begriff „stationäre Wohnbetreuung“ verwendet (vgl. Bundesministerium Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz 2020: 3). Als alternativer, die Bereiche Kinder- und Jugendhilfe sowie Behindertenhilfe umfassender Begriff wurde für diese Studie auch der Begriff des betreuten Wohnens erwogen, da dieses per Definition auch Jugendliche umfasst. Da der Begriff des Wohnens allerdings eher mit dem Wohnen älterer Menschen oder auch mit der Betreuung von Schüler\*innen in Österreich in Wohnheimen bzw. Schulheimen (während einer Ausbildung etwa) assoziiert wird, wurde er verworfen (vgl. oestereich 2020). Auf Grund von Kritik an der negativen Konnotation des Begriffs der Fremdunterbringung und der Notwendigkeit, einen Begriff zu finden, der sowohl die pädagogische Arbeit mit Jugendlichen in der Kinder- und Jugendhilfe als auch in der Behindertenhilfe umfasst, wird der Begriff der stationären Betreuung als Überbegriff für die Betreuungsarbeit und auch das betreut werden in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Behindertenhilfe verwendet. Dieser Begriff hat aus meiner Perspektive – im Gegenteil zu den Begriffen Wohnen und Unterbringung – den Vorteil, dass er durch das Substantiv „Betreuung“ die pädagogische Arbeit hervorhebt. Allerdings bleibt mit dem Adjektiv „stationär“ ein starker Bezug zum medizinisch-psychiatrischen Einfluss auf die institutionelle Betreuung von Menschen erhalten. Fraglich ist, ob (sozial-)pädagogische Einrichtungen diesen medizi-

1 Die konzeptionellen Ausrichtungen der Einrichtungen werden zur Wahrung ihrer Anonymität nicht spezifiziert.

nisch-psychiatrischen Bezug bewusst wählen. Letztlich wird der Begriff „stationäre Betreuung“, aus den vorhergehend diskutierten Abwägungen, in dieser Studie als Überbegriff für die beforschten Angebote der Kinder- und Jugendhilfe sowie auch der Behindertenhilfe verwendet.

Mit der vorliegenden Studie wird die stationäre Betreuung von Jugendlichen, unabhängig von den ihnen zugeschriebenen Behinderungen oder klinischen Diagnosen, beforscht. Hinsichtlich der Kategorie „Behinderung“ ist anzumerken, dass diese seitens eines Feldteilnehmers als brüchige Kategorie, die der Zuordnung der Kinder und Jugendlichen zur Institution dient, aufgerufen wird. So erläutert der Feldteilnehmer, eine Fachkraft in der Einrichtung der Behindertenhilfe, dass es vorkommt, dass Kindern und Jugendlichen rein formell eine Behinderung zugeschrieben wird, um sie in der Einrichtung unterbringen zu können. Insgesamt gilt für die vorliegende Studie, dass in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe Kindern und Jugendlichen mit Behinderung untergebracht sind – und in der Einrichtung der Behindertenhilfe Kindern und Jugendlichen ohne Behinderung. Da allerdings die Landschaft der stationären Einrichtungen historisch in Einrichtungen für Menschen ohne und mit Behinderung (Kinder- und Jugendhilfe bzw. Behindertenhilfe) aufgeteilt war, werden zunächst die entsprechenden Stränge der Institutionen in ihrer historischen Genese in den Blick genommen.

## **1.1 Ein Einblick in die historische Genese der heutigen Kinder- und Jugendhilfe in Österreich**

Die Art und Weise, wie Kinder und Jugendliche untergebracht wurden und werden, ist eng mit sozial-politischen Entwicklungen verknüpft. Seit dem europäischen Mittelalter sind Einrichtungen belegt, in denen Kinder und Jugendliche in Gruppen untergebracht wurden – neben Findel- und Waisenhäusern gab es Zucht- und Arbeitshäuser<sup>2</sup> sowie Besserungsanstalten für straffällige Jugendliche (vgl. Osztoivits in Lauermaun 2001: 121f.). Im Mittelalter wurden Waisenkinder in Spitälern, gemeinsam mit physisch und/oder psychisch kranken Erwachsenen, untergebracht (vgl. Scheipl 2007: 136). Für das 18. Jahrhundert lässt sich bezüglich der Waisenhäuser in Österreich nachvollziehen, dass Kaiserin Maria Theresia ihre Herrschaft auch dadurch absicherte, indem sie die Gründung eigener, von Spitälern unabhängiger, kirchlich geführter Waisenhäuser förderte. Beispielsweise wurde im Jahr 1742 die Waisenhauskirche des, in dieser Zeit, fortschrittlichen Waisenhauses in Rennweg, unter Teilnahme Maria Theresias und ihres gesamten Hofstaats eröffnet. Der damals

2 In Arbeitshäusern wurden neben Erwachsenen auch Kinder und Jugendliche „verwahrt und bestraft“ (Schreiber 2010: 30).

12-jährige Wolfgang Amadeus Mozart musizierte zu diesem Anlass (vgl. ebd.).

„Positive Aspekte wie z.B. ein Erziehungs- und Bildungsanspruch der armen und verlassen Kinder konnten sich gegenüber der Arbeitserziehung nur in Ausnahmefällen – wie etwa im Waisenhaus am Rennweg – durchsetzen. Doch leiteten die erwähnten Impulse „zumindest langfristig jene Neubesinnung über die Stellung der Kinder und Jugendlichen im Gesamtbereich von Armenpflege, Schulwesen und Strafvollzug ein, die schließlich [...] zur Ausbildung einer speziellen Jugendfürsorge und Sonder- (bzw. Sozial- [...]) pädagogik für verwahrloste, ‚asoziale‘ Kinder beitrug, die seit dem ausgehenden 19. Jh. zur Domäne professioneller Pädagogen und Sozialarbeiter wurde.“ (Feldbauer in Scheipl 2007: 137)

Während sich im 18. Jahrhundert im Bereich der Waisenhäuser in Österreich erste sehr vereinzelte Ansätze von Erziehung und Bildung statt Strafe und Zwangsarbeit zeigten, blieben die Besserungsanstalten und Arbeitshäuser von derlei Entwicklungen unberührt. Michaela Ralsler, Nora Bischoff, Flavia Guerrini et al. argumentieren, dass die Charakteristika der Besserungsanstalten und Arbeitshäuser die Heimerziehung bis ins 21. Jahrhundert prägen.

„Wenn, wie zu zeigen sein wird, die Fürsorgeerziehung und die zu ihrer Verwirklichung eingerichteten Landesfürsorgeerziehungsheime samt ihrer Vorgängerinstitutionen – den konfessionellen Rettungshäusern, öffentlichen Besserungsanstalten und staatlichen k.k. Straf- und Landesarbeitshäusern – auch eine über hundertjährige Geschichte aufweisen, so reichen ihre Nachfolgeeinrichtungen, die Kinder- und Jugendheime der Länder, bis in die allerjüngste Vergangenheit: Das letzte diesen Traditionslinien entstammende öffentliche Erziehungsheim der Region (Jagdberg) schloss an der Wende zum 21. Jahrhundert, zwei weitere schlossen zehn Jahre zuvor (Kleinvolderberg und St. Martin) im ausgehenden 20. Jahrhundert. Ein einziges (Kramsach-Mariatal) ist nach Protesten bereits 1971 gewichen.“ (Ralsler/Bischoff/Guerrini et al. 2015: 12)

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts lassen sich in Österreich erste Ansätze eines Umdenkens bezüglich der ausgeübten Gewalt gegen Kinder<sup>3</sup> und Jugendliche in den Besserungsanstalten nachvollziehen – zumindest was deren Außenwirkung betrifft. Ohne die Praktiken in den Anstalten zu verändern, erfolgte eine Umbenennung der Besserungsanstalten in Fürsorge- bzw. Erziehungsanstalten (vgl. ebd.). Erst mit dem Zusammenbruch der Monarchie und dem Aufkommen der gesellschaftspolitisch als liberal einzuordnenden Psychoanalyse in Österreich begann ein nachhaltiger Wandel in den Institutionen (vgl. Ralsler/Bischoff/Guerrini et al. 2015: 12). Besonders der Pädagoge und Psychoanalytiker August Aichhorn setzte wichtige Impulse, die die weitere Entwick-

3 Kinder ab zehn Jahren wurden wegen „Übertretungen“ in Besserungsanstalten eingeliefert, da sie noch nicht strafmündig waren (Schreiber 2010: 31).



lung der Heimerziehung in Österreich und auch international<sup>4</sup> beeinflussten (vgl. Wolffersdorff 2001: 49). Als problematisch eingestuftes Verhalten von Kindern und Jugendlichen

„[...] erschien nicht mehr als ein Ausdruck moralischer Defizite und böswilliger Normverletzungen, sondern als Ergebnis emotionaler Konflikte, deren Verständnis psychologisches Wissen und pädagogische Empathie voraussetze. August AICHORN, fasziniert von der intellektuellen Ausstrahlung Sigmund FREUDS und seines psychoanalytischen Kreises, sah in der Verwahrlosung von Kindern aus der Wiener Arbeiterschicht vor allem eine emotionale Verstrickung, die mit den patriarchalen Techniken der üblichen Zwangserziehung nur noch verstärkt werden konnten.“ (Wolffersdorff 2001: 50, Hervorhebungen im Original)

Aichhorn konnte seinen pädagogischen Ansatz durch die Leitung eines Heims in Oberhollerbrunn und in St. Andrä sowie seine Lehre und Praxis der Psychoanalyse praktisch wie theoretisch unterfüttern. Er billigte, gegen den Status Quo der damaligen Zeit, Kindern und Jugendlichen zu, Aggressionen zu zeigen und läutete einen Paradigmenwechsel ein (vgl. ebd.).

„Aichhorn war sich nur zu gut der Tatsache bewusst, dass er sich mit seinem Arbeitsansatz in eklatantem Widerspruch zu allen politischen Systemen der Zeit befand, in der er lebte und arbeitete. Er war zwar verschiedentlich in amtlicher Stellung tätig, aber keiner seiner Vorgesetzten hatte jemals seine Arbeit unterstützt.“ (Aichhorn 2014: 203)

Aichhorns viel rezipierte Arbeit führte dazu, dass uniformierte „Aufseher“ von Mitarbeitenden abgelöst wurden, die in Fachkursen mit pädagogischen Prinzipien in Berührung gekommen waren (vgl. Osztovits in Lauerermann 2001: 122). Ein weiterer, für die Reformperiode der österreichischen Heimerziehung in der Zwischenkriegszeit, einflussreicher Pädagoge und Psychoanalytiker ist Siegfried Bernfeld (vgl. Lauerermann 2001: 127). Bernfeld vertrat, ebenso wie Aichhorn, eine psychoanalytische Pädagogik, wobei Bernfelds Beiträge teils explizit sozialistisch ausgerichtet waren (vgl. Bernfeld 1928). Bernfeld gründete 1919 das Kinderheim Baumgarten. Er reflektierte seine Arbeit in dem Heim, welche einen „gesellschaftskritisch-psychoanalytischen Anspruch“ (Schreiber 2010: 36) hatte, in dem Werk *Kinderheim Baumgarten: Berichte über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung* (1921). Dem Werk wird grundlegender Einfluss auf die moderne Sozialpädagogik zugeschrieben (vgl. Niemyer/Naumann 2012: 280).<sup>5</sup> Bernfeld grenzt hier die Gesinnung und Einstellung der Erzieher\*innen der „neuen Erziehung“ von derer kontrollierender und strafender Erzieher\*innen ab. Letzteren attestiert er, mit „pädagogischen Tricks“ und einer „ichverliebten Überschätzung der eigenen Person und ihrer Handlungen“

4 Sein Buch *Verwahrloste Jugend* (1925) fand, in viele Sprachen übersetzt, international Beachtung.

5 Auch mit dem Buch *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung* (1925) konnte Bernfeld eine breite Leser\*innenschaft erreichen.

zu agieren (vgl. Bernfeld 1921: 33). Das Beobachten der Kinder und Jugendlichen, die Vorbildwirkung Erziehender und Affekte spielen eine zentrale Rolle in Bernfelds Vorstellung von Erziehung, die aus „einem ehrlichen Gefühl heraus“ und mit einer neuen „primäre[n] Affekstellung gegenüber der Kindheit und Jugend“ erfolgen soll (vgl. ebd.).

„So ist des neuen Erziehers Tun vielmehr ein Nichttun, viel mehr Beobachten, Zusehen, Leben, als ein stetes Mahnen, Strafen, Lehren, Fordern, Verbieten, Anfeuern und Belohnen.“ (Bernfeld 1921: 33)

Anhand eines Beispiels über das gemeinsame Essen im Speisesaal verdeutlicht Bernfeld, dass eine übersichtliche Ausgabe der Mahlzeiten und eine ruhige Atmosphäre beim Essen im Kinderheim Baumgarten nicht durch Strafen erreicht wurde, sondern dadurch, dass die Lehrerin (das Heim hatte eine Schule) sich zu den Kindern setzte und ihnen vorlebte, erst anderen Geschirr und Essen zu geben, bevor sie sich selbst versorgte und in Ruhe aß. Bernfeld setzte dabei an, diesen Prozessen Zeit einzuräumen – die Verhaltensweisen der Lehrerin übernahmen die Kinder laut seinen Dokumentationen nach einer Weile (vgl. ebd.: 35f.).

Der Nationalsozialismus brachte eine gewaltsame Verdrängung progressiver gesellschaftlicher Entwicklungen und so auch der genannten pädagogisch-psychoanalytischen Initiativen mit sich. Mit dem Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich 1938 wurden, auf Grund der menschenverachtenden Ideologie der Nationalsozialist\*innen, auch die Reformbestrebungen der Heimerziehung unterbrochen. In Wien wurde die Heimerziehung nach dem Anstaltsprinzip mit den Mitteln von Disziplin, Zwang und Strafe umgestaltet (vgl. Lauermaun 2001: 123).

Durch den zweiten Weltkrieg entstand ein erhöhter Bedarf an der Betreuung von Kindern und Jugendlichen – in den Heimen herrschte weiterhin eine schlechte Versorgungslage und Gewalt. 1950 eröffneten sozial engagierte Katholik\*innen das erste SOS-Kinderdorf, um diesen Missständen zu begegnen (vgl. Kannonier-Finster/Ziegler in Schreiber 2014: 7f.). Positive Differenzen in den Strukturen der SOS-Kinderdörfer zu denen herkömmlicher Heime etwa waren die von Beginn an bestehende strukturelle Offenheit der SOS-Kinderdörfer gegenüber den Gemeinden sowie die gemeinsame Betreuung von Geschwistern (vgl. Kannonier-Finster/Ziegler in Schreiber 2014: 10). So entstanden bereits in der Nachkriegszeit erste alternative Strukturen zum System Heimerziehung. Ab der Nachkriegszeit, zwischen 1954 und 2013 wurde das Handlungsfeld der heutigen Kinder- und Jugendhilfe<sup>6</sup> in Österreich als Kinder- und Jugendwohlfahrt bezeichnet (vgl. Elezović/Lippitz/Loch 2017: 63).

6 Die heutige Kinder- und Jugendhilfe in Österreich beschränkt sich, gegenüber den bundesdeutschen Gegebenheiten, auf die Handlungsfelder der Erziehungshilfen und klammert beispielsweise die außerschulische Jugendarbeit aus (vgl. Sting 2015: 194).

Mit der „Heimkampagne“ der Linken in der BRD von 1968/69 formierte sich ab 1970 auch in Österreich, initiiert durch den marxistischen Spartakusbund, zunehmender Protest gegen das System der Heimerziehung (vgl. Schreiber 2010: 82). In Wien wurden diese Veränderungsprozesse mit der „Kommission Heimerziehung“, welche 1971 Reformvorschläge ausarbeitete, an die Gesetzgeber\*innen herangetragen.

„Genannt wurden die Einbeziehung der Eltern, die Stärkung der Eigenverantwortung, Demokratisierung der Leitungsstrukturen, Abkehr von der Isolierung, Orientierung an der späteren Lebenssituation, Individualisierung der Erziehung, Etablierung eines multiprofessionellen Arbeiterteams mit psychotherapeutischem Angebot, Abschaffung des autoritären Belohnungs- und Bestrafungssystems, Schaffung einer Intimsphäre, Dezentralisierung durch den Aufbau ambulanter Betreuungsformen.“ (ebd.)

Die Umsetzung der Reformen gestaltete sich „schwierig und langwierig“ (ebd.). Ein Hauptproblem im Tiroler Landeserziehungsheim Schwaz etwa war laut Schreiber, dass die Erzieher\*innen nicht in der Lage waren, die neuen Erziehungskonzepte umzusetzen (vgl. ebd.: 86). Auch ist hinzuzufügen, dass das Schlagen – „körperliche Züchtigungen“ – und auch das Einsperren von Kindern bis 1989 in Österreich rechtskonform war (vgl. Schreiber 2014: 208f.).

Im Laufe der 1980er Jahre öffneten erste sozialpädagogische Wohngemeinschaften in Österreich. 1989 trat ein neues Jugendwohlfahrtsgesetz, beschlossen durch den Nationalrat, in Kraft; es löste die gesetzlichen Regelungen von 1955 (!) ab (vgl. Schreiber 2010: 86; Arora 2010: 363). Stationäre Betreuung sollte nun dazu dienen, „[...] die Stärkung der Sozialisationskompetenz ‚Familie‘ und die des Kindeswohls [...]“ zu leisten (Schreiber 2010: 86). Die Gesetzgebung ab 1989 beinhaltete nun gewaltlose Erziehung und Zusammenarbeit mit den Eltern.<sup>7</sup> Auf Grund von Geld- und Personalmangel im Kinder- und Jugendhilfesystem traten jedoch bei der Umsetzung des neuen Gesetzes – bis heute teils anhaltende – strukturelle Probleme auf. Neben zu hohen Fallzahlen waren und sind hierzu die mangelnde Standardisierung der fachlichen Qualifikationen (vgl. ebd.) und mangelnde Kontinuität der Finanzierung begleitender Maßnahmen, wie etwa einer Gewaltschutzambulanz, zu nennen (vgl. Arora 2010: 376).

Eine Kritik an der ab 1991 durch ein Ausführungsgesetz implementierten Reform lag und liegt in ihrem Föderalismus, also dem Umstand, dass in jedem österreichischen Bundesland andere Jugendwohlfahrtsgesetze ausgearbeitet wurden und es so zu keiner einheitlichen Politik kommen konnte (vgl. ebd.: 364). Für Tirol war nun auch die Arbeit freier Träger gesetzlich verankert, so entstand eine Vielfalt an Angeboten der stationären Betreuung. Statt die Kinder und Jugendlichen aus den Familien herauszunehmen, wurde somit ver-

7 Im selben Jahr wurden auch körperliche Strafen in der Kindererziehung in Österreich verboten (vgl. Schreiber 2010: 86).

mehrt versucht, in und mit den Familien zu arbeiten (vgl. ebd.: 363). Auch wurden in den 1990er Jahren externe Anlaufstellen für die Belange von Kindern und Jugendlichen geschaffen. Das mittlerweile etablierte System der Kinder- und Jugendanwaltschaft wurde in Folge der 1992 in Österreich ratifizierten UN-Kinderschutzkonvention implementiert (vgl. Holz-Dahrenstaedt/Babic 2017: 150).

2007 wurde nach wiederholten Toden von Kindern, deren Familien bereits Hilfe bei der Erziehung erhielten, eine Reform des österreichischen Jugendwohlfahrtsgesetzes angeschoben. Den größten Bedarf an einer Aktualisierung des Gesetzes sahen Expert\*innen im anhaltenden gesellschaftlichen Wandel und in der zunehmenden Überlastung der Fachkräfte (vgl. Arora 2010: 366ff.).<sup>8</sup> In Salzburg etwa standen 2012 zu wenig Plätze zur stationären Betreuung bereit, sodass Kinder in anderen Bundesländern und auch in Deutschland untergebracht wurden (vgl. Bauer/Hoffmann/Kubek 2013: 395). Auch deshalb veröffentlichten die Kinder- und Jugendanwaltschaften Österreich 2012 eine Presseaussendung mit dem Titel *Jugendwohlfahrt in der Krise – Wer trägt die Verantwortung?* (vgl. Kija 2012).

Die Gesetzgebung von 1989 wurde nach langjähriger Diskussion erst durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013 ersetzt. Eine wesentliche Verschiebung war hier der Paradigmenwechsel weg von einer Verhinderung von Kindeswohlgefährdung hin zur Sicherstellung des Kindeswohls. Das zentrale Ziel der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich lautete nun, nach dem Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013, welches zum Zeitpunkt der Datenerhebung gültig war, folgendermaßen:

„§ 1. (1) Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“ (Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013: 3)

Unter der Regierung von ÖVP und FPÖ wurde die Abschaffung des Bundes-Kinder und Jugendhilfegesetzes 2013 politisch durchgesetzt. Das Gesetz sollte der Nivellierung der auf Grund des Föderalismus sehr heterogenen Regelungen, etwa bezüglich der Ausbildung von Fachkräften oder der Ausfinanzierung von Plätzen in Einrichtungen stationärer Betreuung, in den unterschiedlichen Bundesländern dienen. Es war nur sechs Jahre in Kraft. Anstelle des Bundesgesetzes wurden 2019 Bund-Länder-Vereinbarungen beschlossen, die dazu beitragen sollen, dass österreichweit vergleichbare Bedingungen der Kinder-

8 Die Argumentation lautet, dass mit zunehmend prekären Arbeitsbedingungen eine Zunahme an psychischen Erkrankungen bei Eltern einhergeht. Dies schlägt sich wiederum auf den Bedarf an Kinder- und Jugendhilfe nieder. Gleichzeitig unterliegen die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe aber Sparmaßnahmen, das heißt die einzelnen Fachkräfte müssen immer mehr Fälle bearbeiten – hierunter leiden nicht nur die Angestellten, sondern auch die Qualität der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Arora 2010: 367).

und Jugendhilfe entstehen. Auch auf Grund dieser geringen politischen Unterstützung der Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich wurden von Praxis- wie Ausbildungs- und Forschungsinstitutionen umfassende *Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe* entwickelt (vgl. Fice Austria 2019). Sie gelten als Kontrapunkt gegen eine weitere Verländerung der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich (vgl. Sting 2019: 30) und werden in Kapitel 5 dieser Studie diskutiert.

## **1.2 Aspekte der Geschichte der Gewalt in der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich**

Da sich für die vorliegende Studie im Forschungsverlauf die Relevanz des Themenspektrums Gewalt in der stationären Betreuung gezeigt hat, wird im Folgenden der Forschungsstand zu Aspekten der Geschichte der Gewalt in der Heimerziehung dargestellt. Ebenso wie in vielen anderen Ländern, verdeutlichen die Forschungen zur Geschichte der Heimerziehung auch für den österreichischen Kontext, dass Übergriffe und Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung nicht als Einzelphänomene auftraten, sondern Aspekte von Organisationsstrukturen waren. Diese, von Gewalt durchsetzen, Organisationsstrukturen lassen sich wiederum auf die institutionellen Vorgänger der Fürsorgeerziehung zurückführen, wie die Arbeitshäuser (vgl. Schreiber 2010: 30). Für die Nachkriegszeit bis in die 1990er Jahre ist belegt, dass sich diverse Formen von Gewalt, Nahrungsentzug, Zwangsarbeit und Bildungsbenachteiligung in österreichischen Waisen- und Rettungshäusern sowie Kinder- und Fürsorgeheimen akkumulierten (vgl. John/Reder 2006; Bauer/Hoffmann/Kubek 2013; Sieder/Smioski 2012). Der Erziehungswissenschaftler und Sozialpädagoge Gerald Knapp geht davon aus, dass die Gewalt in der Heimerziehung auf einer Defizitperspektive auf die meist sozial-ökonomisch benachteiligten Kindern und Jugendlichen beruhte (vgl. Knapp 2001: 81). Auch legt Knapp dar, dass Kinder und Jugendliche bereits auf Grund defizitärer Vorstellungen, welche Erwachsene von ihnen hatten, in die Einrichtungen kamen. Statt ihre Lebensbedingungen oder Lebenslagen zu thematisieren, seien Kinder und Jugendliche als „instabil“, „auffällig“, „gefährdet“ oder „hilfebedürftig“ von „normalen“ Kindern und Jugendlichen abgegrenzt worden (vgl. ebd.). Seitdem 2008 das Ausmaß struktureller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Heimen mediale Sichtbarkeit erlangte, wurde die historische Aufarbeitung der Heimerziehung umfassender. Die Leidensgeschichten heutiger Erwachsener, welche zwischen 1945 und 1990 in österreichischen Institutionen untergebracht waren, sind aus unterschiedlichen Disziplinen empirisch belegt. Die Soziologin Andrea Smioski und der Sozialhistoriker Reinhard Sieder (2012) stellen die unterschiedlichen Formen von Gewalt in Wiener Heimen dar. Die or-

ganisierten Vergewaltigungen und die physische wie psychische Gewalt im Heim am Wilhelminenberg in Wien zwischen 1948 und 1977 wurde durch eine Kommission aufgearbeitet. Die Richterin Barbara Helige, der Historiker Michael John, die Psychiaterin Gabriele Wörgötter und die pensionierte Richterin und Strafrechtsexpertin Helge Schmucker forschten unter der wissenschaftlichen Koordination der Historikerin Marion Wisinger. Der Endbericht liegt seit 2013 vor (Helige/John/Schmucker 2013). Die Historiker\*innen Ingrid Bauer, Robert Hoffmann und Christina Kubek (2013) arbeiteten zu Gewalt gegen Heim- und Pflegekinder in Salzburg nach 1945. In der Studie wird das Zusammenwirken der Jugendämter, heilpädagogischer Einrichtungen und Erziehungsheime vor dem Hintergrund gesellschaftlicher, politischer und rechtlicher Normen analysiert.

Für das Bundesland Kärnten wurde mit dem Projekt *Gewalt an Kärntner Kindern und Jugendlichen in Institutionen* um die Erziehungswissenschaftlerin und Sozialpädagogin Ulrike Loch eine erste regionalbezogene Forschungsarbeit zum Themenfeld vorgelegt (vgl. Loch/Imširović/Arztmann et al. 2022). Im Mittelpunkt des Forschungsprojekts steht die, durch den Psychiater und Primar Franz Wurst sowie einem weiteren Täter\*innenkreis, planmäßig und organisiert ausgeführte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Institutionen der Jugendwohlfahrt und der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Kärnten. Bedingungsfaktoren für die Gewalt, welche ein halbes Jahrhundert die Kinder- und Jugendwohlfahrt bzw. Kinder und Jugendhilfe in Kärnten prägte, wurden hergeleitet. Als zentral werden hier die Verschränkung zweier Institutionen – eines Heims der Kinder- und Jugendwohlfahrt bzw. später der Kinder- und Jugendhilfe sowie einer Psychiatrie – zu einem geschlossenen System herausgearbeitet (vgl. Imširović/Lippitz/Loch 2019). Auch die gesellschaftliche Anerkennung des Leiters beider Institutionen, Franz Wurst, wird als wesentlicher Bedingungsfaktor der Gewalt identifiziert (vgl. ebd.). Die Autorinnen zeigen auf, dass die gesellschaftliche Anerkennung Wursts auch aus der Verflechtung ehemaliger Mitglieder der Universität Klagenfurt mit der Arbeit und den Interessen des Primars resultierte (vgl. ebd.: 54). Als Leiter der Kinder- und Jugendpsychiatrie verwendete Wurst wissenschaftliche Theorien und seine eigene wissenschaftliche Arbeit als Rechtfertigungsgrundlage sexueller Gewalt (vgl. ebd.: 62). Er konnte unter anderem durch Lehraufträge in der Pädagogik, der Medizin und der Psychologie an den Universitäten Klagenfurt, Graz und Wien Einfluss auf nachwachsende Generationen von Fach- und Führungskräften nehmen, wie Imširović, Lippitz und Loch herausarbeiten (vgl. ebd.: 54).

Zu den Folgen von Heimerziehung haben Psycholog\*innen des Instituts für Angewandte Psychologie der Universität Wien eine traumatologische ausgerichtete Studie namens *Langzeitfolgen von Gewalt und Missbrauch in Institutionen der Wiener Jugendwohlfahrt. Die Wiener Heimstudie* vorgelegt (vgl. Lueger-Schuster/Glück/Gösling-Steirer et al. 2017). Ausgewertet wurden

strukturierte Interviews mit 220 ehemaligen Heimkindern. Mit 46 per Zufallsprinzip ausgewählten Personen wurde ein Tiefeninterview geführt.

„Alle Betroffenen berichteten das Erleben von emotionaler Vernachlässigung, alle außer einem/einer Betroffenen berichteten von körperlicher Vernachlässigung (99,5%), gleiches zeigte sich für emotionale Gewalt (99,5%). Körperliche Gewalt wurde von 98,2% der Betroffenen berichtet und sexuelle Gewalt von 70%.“ (ebd.: 18)

Das Land Tirol hat die Geschichte der Tiroler Heimerziehung aufarbeiten lassen. Den Bericht *Arbeit in Heimen. Jugendliche in der Fürsorgeerziehung* (im Heim St. Martin in Schwaz) zum Zeitraum 1960 bis 1987 legen Dietmar Schennach, Daniela Laichner, Gertrud Gaugg, Johann Stolz und Wilfried Beimrohr 2013 vor. Anhand der Analyse von Berichten ehemaliger Heimbewohner\*innen und von Verwaltungsdokumenten fassen die Autor\*innen ihre Ergebnisse bezüglich der Frage, ob es Zwangsarbeit gab, folgendermaßen zusammen:

„Im Gegensatz zur verbreiteten medialen Berichtserstattung handelte es sich in St. Martin nicht um Kinderarbeit, vielmehr wurden Jugendliche kurz vor bzw. nach Vollendung der Schulpflicht untergebracht und zu Tätigkeiten herangezogen. Dennoch erlebten die Mädchen diese Pflichten in der Regel subjektiv als Zwang. Obwohl die Jugendlichen auch in den Herkunftsfamilien häufig umfangreiche Arbeiten leisteten, etwa in der Landwirtschaft und in Familienbetrieben, stellte die Fürsorgeerziehung doch einen massiven Eingriff in die persönliche Freiheit der Betroffenen dar. Sie war vom Gericht angeordnet. Somit waren die Alltagspflichten in einen erzwungenen Heimaufenthalt eingebettet. Die Dienstvorschriften – vor allem nach 1975 – sprechen nicht dafür, dass die verpflichtenden Tätigkeiten vom Ausmaß her übermäßig waren. Inwiefern es in Einzelfällen in der realen Umsetzung zu Härtefällen gekommen ist, bleibt jedoch offen.“ (Schennach/Laichner/Gaugg et al. 2013: 9f.)

Zu Gewalt in Institutionen in Tirol und Vorarlberg haben Michaela Ralser, Nora Bischoff, Flavia Guerrini, Christine Jost, Ulrich Leitner und Martina Reiterer (2017) die umfassende Studie *Heimkindheiten. Geschichte der Jugendfürsorge und Heimerziehung in Tirol und Vorarlberg* publiziert. Die Autor\*innen arbeiten heraus, dass Kinder und Jugendliche aus sozial-ökonomisch benachteiligten Familien in Erziehungsheimen der Länder und katholischer Orden psychische, körperliche oder sexualisierte Gewalt erlitten.

Der Historiker Horst Schreiber (2010) gibt Betroffenen der Gewalt in Tiroler Heimen eine Stimme und hat außerdem zur Gewalt zwischen 1950 und den frühen 2000er Jahren in SOS-Kinderdörfern in ganz Österreich gearbeitet (2014). Die oftmals psychische, physische und sexualisierte Gewalt ermöglichenden Faktoren in den SOS-Kinderdörfern waren vor allem Professionalisierungsdefizite und patriarchale Strukturen (vgl. Schreiber 2014: 202).

Als Exklusionsprozess beschreibt Schreiber in *Im Namen der Ordnung* die Fürsorge- und Heimerziehung in der Nachkriegszeit (vgl. Schreiber 2010: 11).

Er arbeitet mit Tiefeninterviews, Gesprächsrunden, Briefen, Mails und Meldungen bei der Kinder- und Jugendanwaltschaft von 85 Betroffenen hinsichtlich ihrer Unterbringung in diversen Landeserziehungsheimen<sup>9</sup> sowie in psychiatrischen Einrichtungen. In der Studie verdichtet er die Quellen zu „kollektiven Erfahrungen“: Beschreibungen von Einweisungsgründen, dem Umgang mit den Körpern der Kinder und Jugendlichen, Beziehungen und dem Arbeitszwang statt Bildung.

„Die Degradierung ist dann besonders erfolgreich, wenn es – vor allem durch höhere Autoritäten – gelingt, bestimmte Verhaltensweisen als problematisch zu definieren und zugleich in Kernmerkmale einer neuen Identität zu verwandeln.“ (Kannonier-Finster/Ziegler in Schreiber 2010: 11)

Die Wirkmächtigkeit der Heimerziehung als Prozess der Exklusion erklärt Schreiber auch der Scham zu, die zu einem „sozialen Schweigen der unteren Schichten“ führt (Schreiber 2010: 10).

„Zu diesem Schweigen gehört, dass die TäterInnen Anerkennung fanden. Durch das Hinaufklettern der Karriereleiter und durch öffentliche Auszeichnungen wurden sie bestätigt und behielten ihren Einfluss. [...] Symptomatisch dafür ist, dass die von Michael John 2006 kuratierte Ausstellung zum Erziehungsheim Wegscheid zwar auf enormes öffentliches Interesse stieß, Klagsandrohungen und Interventionen bei politisch Verantwortlichen aber genügten, die Ausstellung einzumotten.“ (ebd.: 13)<sup>10</sup>

Schreiber arbeitet heraus, dass besonders die Fürsorgeerziehung sanktionierenden Charakter hatte. Aufgebaut auf den Lebens- und Arbeitsbedingungen des Klosters und der Arbeitshäuser des 19. Jahrhunderts, fungierten österreichische Heime im 20. und weiten Teilen des 21. Jahrhunderts als Sanktionsinstrument gegen „auffällige“ Kinder und Jugendliche. Während Waisenhäuser „arme“ Kinder und Jugendliche aufnahmen, die nach dem Verlust der Eltern keine anderen Perspektiven hatten, verlief die Begründung der Unterbringung von Betroffenen in Kinder- und Fürsorgeheimen mittels des Paradigmas der „Verwahrlosung“. Kinder- und Fürsorgeheime stellten ein bis zur NS-Zeit primär kirchlich geführtes Disziplinarinstrument und Exklusionsmittel sozialökonomisch benachteiligter Kinder und Jugendlicher dar. Besonders hervorzuheben ist, dass die Exklusion auch über eine biologistische Argumentation verlief. „Minderwertige Erbanalgen“ wurden in heilpädagogischen und psy-

9 Beforscht wurden das Landeserziehungsheim für Mädchen Kramsach, das Kinderheim Westendorf, das Kinderheim Mariahilf Innsbruck, das Kinderheim Scharnitz, das Kinderheim Martinsbrüchel bei Zirl, das Landeserziehungsheim Kleinvolderberg, die Bubenburg Fügen und das Landeserziehungsheim Schwaz.

10 Mit Michael John und Wolfgang Reder (2006) haben zwei Historiker bezüglich des Heims Wegscheid in Oberösterreich eine Begleitpublikation zu einer Ausstellung erarbeitet, welche die Gewalt gegen dort untergebrachte Kinder und Jugendliche verdeutlicht.



chiatrischen „Studien“ als Erklärung von, auch nach einem Heimaufenthalt anhaltenden, Nonkonformismus herangezogen (vgl. ebd.: 36). Die vor der NS-Zeit verbreiteten psychiatrischen Erbtheorien und Praktiken wie Heiratsverbot, Zwangssterilisation und die Gewährung des „Gnadentods für Minderwertige“ konnte das NS-Regime aufgreifen (ebd.). Die Eingliederung der Einrichtungen der Kinder- und Fürsorgeerziehung in das industrielle Massenmorden während der NS-Zeit war auch deshalb möglich, da die verantwortlichen Akteur\*innen mit einer strengen Kategorisierung von Menschen und der Tötung als nicht lebenswert erachteter Menschen an das bereits bestehende Paradigma der „Verwahrlosung“ anknüpften.

„Mangel in den objektiven Lebensverhältnissen, in subjektiven Verhaltens- und Handlungsweisen; Folgeerscheinungen eigener schlechter Veranlagungen oder von Erbeeinflüssen, schlechten Lebens- und Umweltverhältnissen, schlechter Erziehung, Verleitung oder Zwang zum Bösen. Die Verwahrlosung äußert sich in mannigfachen Formen wie: Lügenhaftigkeit, Arbeitsscheu, Liederlichkeit<sup>11</sup>, Naschhaftigkeit, Betteln, Diebstahl, Betrug, Gewalttätigkeit, sexuelle Triebhaftigkeit, Durchgehen und Herumstrolchen, Schulschwänzen, Unheil stiften (Brandlegung); Gefühlskälte, Lust am Sekkieren<sup>12</sup>, Tierquälen, an Streitigkeiten, Raufhändeln<sup>13</sup>, Rohheitsakten; Besuch schlechter Lokale und Gesellschaften, Glücksspiel, Frechheit, Trotz, Auflehnung gegen Eltern, Lehrer und Dienstgeber, Hemmungslosigkeit, Großtun, übertriebene Eitelkeit, Putzsucht, Sporttausch, Vergnügens- und Genußsucht, Abenteurertum. Siehe Antisozialität!“ (Handbuch der Fürsorge und Jugendwohlfahrtspflege 1945 in Schreiber 2010: 54)

Auf Grund „sittlicher Verwahrlosung“ wurden auch Kinder und Jugendliche, die von sexueller Gewalt betroffen waren, eingewiesen (vgl. Schreiber 2010: 54). Der Verwahrlosungsbegriff war also sehr breit angelegt und erlaubte im Grunde die Aufnahme jedes beliebigen Kindes, wobei diese „schlimmen“ Kinder und Jugendlichen, wie bereits erwähnt, meistens sozial-ökonomisch benachteiligt waren. Der Erziehungswissenschaftler und Sozialpädagoge Stephan Sting führt aus, dass die Fürsorgeerziehung in der NS-Zeit mittels nationalsozialistischer Ideologien umgestaltet wurde. Im Rahmen dieser ideologischen Umgestaltung wurden im Wiener Erziehungsheim „Am Spiegelgrund“ zwischen 1942 und 1945 etwa 700 Kinder ermordet (vgl. Neugebauer in Sting 2015: 197). Pointiert formuliert Schreiber:

„Wer in diesem System sozusagen noch „Glück“ hatte und als „verwahrloster“ Jugendlicher als erziehbar und förderungswürdig eingestuft wurde, kam in die öffentliche Fürsorgeerziehung. Dies hieß Überstellung in eine als rassistisch einwandfrei eingestufte Familie oder in ein NS-Erziehungsheim. Bei Nichtanpassung drohte wiederum Lager, Gefängnis oder Sterilisierung. So stellte Friedrich

11 Synonym für Nachlässigkeit, Unsauberkeit (vgl. Bibliographisches Institut 2019a).

12 Synonym für belästigen, quälen (vgl. Bibliographisches Institut 2019b).

13 Österreichisches Dialektwort für Schlägereien.

Stumpfl, Vorstand des Erb- und Rassenbiologischen Instituts der Universität Innsbruck, in den Heimen Diagnosen zur Unfruchtbarmachung.“ (Schreiber 2010: 38)

Für Tirol legt Schreiber dar, dass sich in der Kinder- und Jugendwohlfahrt in der Nachfolge der NS-Zeit rechtliche, pädagogische wie personelle Kontinuitäten zeigten (vgl. ebd.: 44ff.).

„Die geradezu sadistische Erziehungspraxis in vielen Heimen erklärt sich nicht zuletzt auch durch die Nachwirkungen nationalsozialistischer Erziehungsvorstellungen und nicht verarbeiteter Erfahrungen während des Krieges. In den von der Umwelt hermetisch abgeriegelten Heimen war es für die Heimleitung und Erzieherinnen möglich, die eigenen Traumatisierungen und „braunen“ Überzeugungen mit Aggression auszuagieren.“ (ebd.: 45)

Auf der rechtlichen Ebene wirkte in der Nachkriegszeit die NS-Gesetzgebung der Reichsjugendwohlfahrtsverordnung (RJWV) inhaltlich fort, da die notwendigen gesetzlichen Reformen in Österreich nur langsam umgesetzt wurden. Auf Druck des Alliiertenrats wurde 1954 ein erstes österreichisches Jugendwohlfahrtsgesetz beschlossen, entsprechende Landesgesetze folgten ab 1955 (vgl. Arora 2010: 362). Aus dem Gesetzestext dieses Gesetzes, welches bis zum Jahr 1989 gültig war, wurden zwar dezidiert nationalistische ideologische Ziele, wie eine Erziehung zu einer „deutschen Volksgemeinschaft“, entfernt, der Geist der NS-Gesetzgebung blieb jedoch bestehen (vgl. Arora 2010: 362).

„Der Grundgedanke, demzufolge vor allem unehelichen Kindern sowie Kindern aus sozial schwachen Milieus abschätzig und repressiv begegnet wurde, blieb bestehen. So war es [...] sehr einfach, Kinder, die nicht der Norm entsprachen, in Heime und psychiatrische Anstalten wegzusperren. Das Vormundschaftsgericht konnte zum Beispiel anordnen, dass ein Kind oder Jugendlicher auf ‚Verwahrlosung‘ hin untersucht wird und die Betroffenen zugleich ohne Angaben von Gründen für sechs Wochen in eine ‚für jugendliche Psychopathen geeignete Anstalt‘ einweisen lassen.“ (ebd.: 362f.)

So setzten sich Zwangsarbeit, psychische und physische Gewalt, die Bestrafung von Kindern, welche sexuelle Gewalterfahrungen gemacht hatten, sowie die Stigmatisierung sozial-ökonomisch benachteiligter junger Frauen auf Grund sexueller Aktivitäten fort (vgl. Schreiber 2010: 55). Allerdings wurden restriktive Sexualnormen auch zur Ausgrenzung sozial-ökonomisch benachteiligter Burschen verwendet:

„Dies gilt auch für die Buben, die in den Heimen sexuellen Übergriffen ausgesetzt waren. Sie liefen Gefahr, wegen der Duldung homosexueller Aktivitäten beschuldigt und verhört zu werden. Das bürgerliche Verlangen nach der Kontrolle weiblicher Sexualität und die Angstprojektion auf das sexuelle Verhalten von Unterschichtsjugendlichen trugen zur sozialen Ausgrenzung vieler proletarischer Mädchen bei. Sie selbst als Subjekt mit sexuellen Bedürfnissen zu erfahren und Sexualität außerhalb der Ehe selbstmächtig als Quelle der Lust zu empfinden, wurde als

eklatanter Verstoß gegen bürgerliche Moralität und geschlechtsspezifische Rollenerwartungen gesehen.“ (ebd.)

Ein weiterer Hintergrund der Unterbringung von Kindern aus sozial-ökonomisch benachteiligten Familien auf Grund von „Verwahrlosung“ war die Berufstätigkeit beider Eltern, der Aufenthalt von oft in engen Wohnverhältnissen lebenden Kindern auf der Straße, sowie der Verbleib bei alleinerziehenden, geschiedenen Müttern (vgl. Schreiber 2010: 55f.). Anhand dieser Beispiele wird die Funktion der Einrichtungen, die bürgerliche Moral der Nachkriegsgesellschaft und die Anpassung sozial-ökonomisch benachteiligter Menschen an die ihnen zugeschriebene soziale Position (Arbeiter, Handwerker, unentgeltlich arbeitende Hausfrau und Mutter) abzusichern, noch einmal deutlich. Schreibers Studie analysiert Heime von der Nachkriegszeit bis in die 1980er Jahre als Instrumente institutionellem Klassizismus, da sie als Institutionen sozial-ökonomisch benachteiligte Kinder und Jugendliche durch Gewalt in ihren Entwicklungsmöglichkeiten beschnitten.

Die vorliegende empirische Studie gibt einen Einblick in den Zustand der stationären Betreuung von Kindern und Jugendlichen in Österreich in den Jahren 2016 und 2017. Insgesamt lässt sich zwar eine Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich hin zu einer Demokratisierung von Erziehungspraktiken und einer Verkleinerung der Wohneinheiten feststellen. Dass die Diskussion um die Lebens- und Arbeitsbedingungen in der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich jedoch anhält, zeichnet sich nicht nur in der vorliegenden Studie, sondern auch in den 2019 veröffentlichten, umfassenden *Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe* ab (vgl. Fice Austria 2019). Diese werden in elf Standards zusammengefasst, von denen der „Schutz und Umgang mit Gefährdungen, Übergriffen und Gewalt in der Einrichtung“ ein eigenständiger Qualitätsstandard ist (vgl. ebd.: 205). Der Erziehungswissenschaftler und Sozialpädagoge Fabian Kessl geht davon aus, dass auf Grund gesellschaftlicher Entwicklung eine neue Strafbereitschaft, auch im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, Einzug gehalten hat (vgl. Kessl 2011: 131). Auch aus dieser Perspektive bieten die in der vorliegenden Studie beforschten Schamdynamiken in Interaktionen einen relevanten Zugang der Kinder- und Jugendforschung sowie Kinder- und Jugendhilfeforschung. Da die empirischen Daten aus zwei Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie einer Einrichtung der Behindertenhilfe stammen, zeigt der vorliegende Fokus auf Schamdynamiken auch die Zugangsmöglichkeiten der Inklusionsforschung<sup>14</sup> zu subtilen Formen von Gewalt gegen Jugendliche in der stationären Betreuung auf. Die aus den Interaktionen ableitbaren unterschiedlichen Formen von Gewalt sind, wie im Weiteren argumentiert wird, mit Scham und Beschämung verknüpft.

14 Zum Begriffsverständnis von Inklusion in der vorliegenden Studie siehe Unterkapitel 3.4.

### 1.3 Ein Einblick in die historische Genese der Betreuung von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen der Behindertenhilfe

Interaktionen zwischen Jugendlichen und Fachkräften in Einrichtungen der stationären Betreuung in Österreich stehen im Zentrum dieser Studie. In diesen Interaktionen wird Bezug auf die Zuschreibung von Lernschwierigkeiten genommen. Unabhängig ist das Forschungsinteresse von den historisch gewachsenen gesetzlichen Regelungen und Finanzierungsmodellen der Einrichtungen, welche in die Kinder- und Jugendhilfe sowie in die Behindertenhilfe aufgeteilt sind. In dieser Aufteilung zeigt sich ein eklatantes Problem hinsichtlich der Gestaltung von Einrichtungen wie auch der Strukturierung des Wissenschaftssektors. Durch die Abspaltung von Institutionen für Menschen mit Behinderung sowie auch Wissenschaftsdisziplinen, die das Thema Behinderung aufgreifen, gibt es in Österreich zu wenig Durchlässigkeit der Institutionen sowie wenige forschersische Ressourcen für den Themenbereich Behinderung.

Entscheidende Beiträge für den österreichischen Diskurs um die Rechte von Menschen mit Behinderung stammen vom Erziehungswissenschaftler und Inklusionsforscher Volker Schönwiese. So beginnt der gemeinsame Text der Sozialwissenschaftlerin Petra Flieger mit Schönwiese *Behindertenheime: Die Stiefkinder der Aufarbeitung von Missbrauch und Gewalt* mit der Feststellung, dass es nur wenig Forschung zur gewaltvollen Geschichte von Behinderteneinrichtungen gibt (vgl. Flieger/Schönwiese 2015: 144).<sup>15</sup>

„Die besondere Dringlichkeit der Beschäftigung mit Gewalt und Missbrauch in Behinderteneinrichtungen ergibt sich daraus, dass Menschen mit Behinderungen nicht annähernd dieselben Möglichkeiten wie ehemalige Zöglinge der Fürsorgeerziehung haben, ihre Geschichte selbst darzustellen und Anerkennung als Opfer von Gewalt einzufordern. Behinderten Personen fehlt es meist nicht nur an Unterstützung bei der Darstellung und Reflexion der eigenen Biographie, sondern ganz grundlegend überhaupt am Bewusstsein, dass sie Gewalt oder Missbrauch erlebt haben. Der gesellschaftliche Umgang mit behinderten Menschen und deren spezifische Sozialisationsbedingungen schreiben diese Phänomene heute noch fort.“ (ebd.)

Flieger und Schönwiese weisen hier auf eine dringlich zu schließende Forschungslücke hin, die von den Ergebnissen der vorliegenden Studie, welche

15 Nicht detailliert behandelt werden in der vorliegenden Studie die Vorkommnisse in den Psychiatrien. Eine umfassende Studie von Mayrhofer, Wolfgruber, Geiger, Hammerschick und Reidinger namens *Kinder und Jugendliche mit Behinderungen in der Wiener Psychiatrie von 1945 bis 1989. Stationäre Unterbringung am Steinhof und Rosenhügel* liegt seit 2017 vor.

eine einzelne Einrichtung der Behindertenhilfe beforstet, noch einmal unterstrichen wird.

Die Gründungen von Einrichtungen der Behindertenhilfe verorten Sascha Plangger und Volker Schönwiese im 18. und 19. Jahrhundert (vgl. Plangger/Schönwiese 2010: 327). Durch die Entwicklung der Psychiatrie und der Medizin im Zuge der französischen Revolution wurde die Unterbringung von Menschen mit Behinderung, die zunächst christlich geprägt war, stark durch psychiatrische bzw. medizinische Perspektiven beeinflusst. Die Sozialwissenschaftlerin Angela Wegscheider hebt hervor, dass die Versorgung von Menschen mit Behinderung in Österreich im 18. Jahrhundert je nach Bundesland auf einem niedrigen Niveau sehr heterogen war.

„Das Ausmaß der Hilfe war gering und hing vom Wohlwollen des politischen Gemeindevorstands ab. Kinder und Erwachsene mit Behinderungen lebten in Privathaushalten, in Armen- oder Versorgungshäusern oder in psychiatrischen (Groß-)Anstalten. Als Reaktion auf die zunehmend als untragbar empfundenen Zustände formierten sich im ausgehenden 19. Jahrhundert in Oberösterreich konfessionelle Laienorganisationen (u. a. der katholische Landeswohltätigkeitsverein), die zu einer Ausdifferenzierung der Versorgungsanstalten entlang der Art der Beeinträchtigung und zugeschriebenen Arbeitsfähigkeit führten.“ (Wegscheider 2020: 175)

Ebenfalls im 19. Jahrhundert entwickelte sich in Österreich eine „Heilpädagogik“, die sich als Vermittlungsinstanz zwischen Medizin, Pädagogik und Psychiatrie verstand und die Unterbringung von Menschen mit Behinderung prägte.<sup>16</sup>

„Es gab große Fortschritte, da die historisch aus dem Mittelalter nachwirkende Dämonisierung von behinderten Menschen zurückgedrängt und im Gefolge der Idee der Heil- und Bildbarkeit des Menschen an medizinischen und pädagogischen Maßnahmen gearbeitet wurde. Die Entwicklung war allerdings ambivalent. Aus dem aufklärerischen Willen, die Welt zu ordnen, um sie zu verstehen und zum größtmöglichen Nutzen des Allgemeinwohls, für das alle beitragen müssten, zu entfalten, entstand die Spaltung in brauchbare und weniger brauchbare Menschen und die Eugenik.“ (Plangger/Schönwiese 2010: 328)

Menschen mit Behinderung fanden sich in Institutionen also in einem stark strukturierten Wirkungsfeld gespeist aus medizinischen, psychiatrischen, pädagogischen sowie auch religiösen Normen. Der Ansatz, Menschen mit Behinderung abzusondern und häufig auch einzuschließen, hielt sich in Österreich bis in die Nachkriegszeit. Erst in der Auseinandersetzung mit den Verbrechen der NS-Zeit wurden, ausgehend von skandinavischen Ländern, erste Integrationskonzepte entwickelt (vgl. Plangger/Schönwiese 2010: 328). In Österreich hielt sich bis in die 1970er Jahre das Primat christlicher Großheime für

16 Zu den unheilvollen Folgen der Heilpädagogik in Österreich für die Kinder- und Jugendwohlfahrt ihrer Zeit siehe auch Elezović/Lippitz/Loch 2017 und Loch/Imširović/Arztmann et al. 2022.

Menschen mit Behinderung. „Die Lebenssituation von Menschen mit Behinderung in solchen Großanstalten war über Jahrzehnte in jeder Hinsicht katastrophal“ (ebd.: 329). Der Umgang mit den untergebrachten Menschen war von der christlichen Vorstellung geprägt, dass eine Behinderung ein Defizit darstellte, welchem mit religiöser Erziehung zu begegnen sei. Diese Vorstellung führte zu einer gewaltvollen, pater- bzw. maternalistischen Umgangsweise mit und der Entsexualisierung von Menschen mit Behinderung. Die christlichen Großheime waren, ausgehend von einer heteronormativen Perspektive auf menschliche Sexualität, strikt geschlechtersegregiert, sexuelle Kontakte wurden unterbunden (vgl. ebd.).

„Die pädagogischen Richtlinien im St. Josefsinstitut in Mils zielten ganz im Sinne dieser Auffassungen unter Dominanz religiöser Erziehung auf normiertes, angepasstes und ordentliches Verhalten ab. Welche Methoden dazu in der Praxis der Heimerziehung angewandt wurden, berichtete Brigitte Wanker 1982: Schläge, Festbinden, Zwangsjacken, Erbrochenes aufessen, kalte Duschen.“ (Flieger/Schönwiese 2015: 146)

Für die 1970er Jahre in den kirchlichen Einrichtungen St. Josefsinstitut und Elisabethinum in Innsbruck schildert ein Betroffener, dass er von Angestellten ins Gesicht geschlagen wurde, zum Aufessen von ausgespucktem bzw. erbrochenem Essen gezwungen wurde und auf den Balkon ausgesperrt wurde (vgl. ebd.). Ein weiterer Betroffener berichtet:

„Ich heiße Sebastian Siemaier, komme aus einem kleinen Ort am Land. Geboren 1953. Ich war in der Hilfsschule. In der Volksschule haben sie mich nicht genommen. Deshalb habe ich in die Hilfsschule müssen. Dann 1964, im September oder Oktober bin ich in ein Behindertenheim gekommen. Dort bin ich 4 Jahre gewesen. Da war ich am öftesten in Dunkelhaft. Dunkelhaft ist ein Zimmer, das stockfinster ist. Da sitzt du drinnen und siehst nichts. Und kannst nichts tun. 3 Stunden lang. Das war die Strafe, wenn ich in der Kirche geschwätzt habe. Oder sie haben mich in die Badewanne hineingesetzt. Und dann 5 oder 6 Kübel arschkaltes Wasser über den Kopf geleert. Dann hinaus aus der Badewanne. Dann habe ich die Hände austrecken müssen und die Schwester hat mit dem Stock draufgehauen.“ (Flieger/Schönwiese 2015: 147)

Neben den beschriebenen Gewaltformen ist der Einsatz von Psychopharmaka, um Menschen ruhigzustellen, ein anhaltendes ethisches und gesundheitsbezogenes Problemfeld der Behindertenhilfe, welches aus ihrer engen Verzahnung mit der Psychiatrie resultiert (vgl. Plangger/Schönwiese 2010: 333). Auch in der vorliegenden Studie stellte sich heraus, dass in der Einrichtung der Behindertenhilfe unter Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie, in einem hohen Maß Psychopharmaka eingesetzt wurden (siehe Feldnotiz „Ausfließen“).<sup>17</sup>

17 Ein Jugendlicher bekam mehrere Psychopharmaka parallel verabreicht. Eines der psychoaktiven Medikamente, welches als „Notfallmedikament“ eingesetzt wurde,

Von den Reformen der Jugendwohlfahrt der 1970er und 1980er Jahre konnten die traditionellen Heime der Behindertenhilfe laut Flieger und Schönwiese nicht profitieren. Einige Einrichtungen der Behindertenhilfe führten zu dieser Zeit zwar dezentrale Unterbringung und geschützte Werkstätten ein. Allerdings blieben strukturelle Probleme, wie eine „paternalistische Pädagogik des Nicht-Loslassens, Therapeutisierung des Alltags“ (Flieger/Schönwiese 2015: 150) und unbezahlte Arbeit bestehen. Auch in den 1990er Jahren hielt sich die Vormachtstellung von Großheimen im Sektor der Behindertenhilfe. Für Tirol zeigen Plangger und Schönwiese auf, dass die kleinteiligeren Wohnangebote für Menschen mit Behinderung zwar Verbesserungen brachten, jedoch auch diese Konzepte noch von einer Defizitperspektive auf ihre Zielgruppe geprägt waren (vgl. Plangger/Schönwiese 2010: 343). Mit dem Verweis auf die Behindertenrechtskonvention sprechen sich die Autor\*innen auch mit Blick auf die 2000er Jahre für weitgreifende Reformen hinsichtlich des Wohnens von Menschen mit Behinderung aus. Flieger und Schönwiese

„[...] gehen davon aus, dass sehr viele behinderte Menschen, die in den 1960er bis in die 1980er-Jahre und später als Kinder Gewalt in Einrichtungen der Behindertenhilfe erfahren haben, immer noch in solchen Einrichtungen leben, möglicherweise sogar in denselben Heimen, in denen sie als Kind mit Gewalt von Betreuerinnen konfrontiert waren. Die historisch-politische Aufarbeitung dieser Realität fehlt ebenso wie die Unterstützung zur Bewältigung der persönlichen Erfahrungen durch psychotherapeutische Aufarbeitung, Entschädigungszahlung und De-Institutionalisierung. Einzig die von der Volksanwaltschaft österreichweit seit Mitte 2012 durchgeführten Kontrollbesuche in Behinderteneinrichtungen zeigen auf, dass dort vielfältige Gewaltphänomene immer noch weit verbreitet sind.“ (Flieger/Schönwiese 2015: 145)

An diese Einschätzung schließen die Ergebnisse der vorliegenden Studie an – aus der Empirie wird deutlich, dass Formen von Gewalt Jugendliche in der Einrichtung der Behindertenhilfe in einem besonderen Ausmaß betreffen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass als zentraler Entwicklungsschritt der Behindertenhilfe eine organisatorische und pädagogisch-praktische Orientierung am Prinzip der Selbstbestimmung von Selbstvertreter\*innen gefordert wird (vgl. Wibs 2005).<sup>18</sup> Die geforderte Orientierung an Selbstbestimmung kann als passendes Paradigma einer demokratischen Gesellschaft verstanden werden.

Nach diesen Einblicken in die Entwicklung stationärer Betreuung Jugendlicher im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe (Unterkapitel 1.1) sowie der Behindertenhilfe in Österreich (Unterkapitel 1.2) erfolgt im Folgenden eine

ist eigentlich nur für Erwachsene zugelassen, wie eine weibliche Fachkraft kritisch bemerkte.

18 „Nichts über uns ohne uns! Wir wollen ernst genommen werden! Wir wollen nicht anders behandelt werden als andere! Wir wollen über uns selbst bestimmen!“ (Wibs 2005: 13).

Einordnung der vorliegenden Studie in den Forschungsstand zu Gewalt in der aktuellen stationären Betreuung Jugendlicher.

## **1.4 Einordnung der Studie vor dem Hintergrund des Forschungsstandes zu Gewalt in der aktuellen stationären Betreuung Jugendlicher**

In diesem Unterkapitel wird der Forschungsstand zu Gewalt in der aktuellen stationären Betreuung Jugendlicher dargestellt. Zunächst erfolgt eine Beschreibung der Rahmenbedingungen der Recherche und des Vorgehens bei der Eruierung des Forschungsstandes. Es folgt ein exemplarischer Einblick in den internationalen Forschungsstand zu Formen von Gewalt in der aktuellen stationären Betreuung. Bezogen auf Österreich erfolgt die Darstellung des Forschungsstandes zu Gewalt in der aktuellen stationären Betreuung umfassender. Schlussendlich wird die vorliegende Studie im Kontext des beschriebenen Forschungsstandes verortet. Eine Darstellung des internationalen Forschungsstandes zu Affekten und Scham im Kontext Sozialer Arbeit und mit Bezug auf das Handlungsfeld der stationären Betreuung findet sich in Unterkapitel 2.1.

Die folgenden Referenzen auf internationale Forschungsarbeiten beziehen sich auf Studien zu Gewalt in den Institutionen selbst bzw. unter Institutionsangehörigen. Folgen von Gewalt, die Jugendliche vor der stationären Betreuung erlitten oder die sie während ihrer Betreuung außerhalb der Einrichtungen durch nicht einrichtungsangehörige Menschen erleben, werden ausgeklammert.

Bezüglich des internationalen Forschungsstandes zu Gewalt in der stationären Betreuung ist anzumerken, dass sich die Strukturen der Einrichtungslandschaften je nach Staat und teilweise auch innerhalb von Nationalstaaten unterscheiden. Außerdem werden in der internationalen quantitativen Literatur teils unterschiedliche Formen von Einrichtungen gemeinsam beforscht, sodass aus diesen Studien wiederum Teilergebnisse entnommen werden, um nicht geschlossene Einrichtungsformen mit den hier beforschten offenen Einrichtungen zu vergleichen. Insgesamt zeigt der folgende Forschungsstand auf, dass die Studien, die auf aktuelle Gegebenheiten in den Einrichtungen stationärer Betreuung bezogen sind, Gewalt unter Jugendlichen weitaus stärker thematisieren als Gewalt durch Fachkräfte. Im Lichte der jüngsten Selbstevaluation von SOS-Kinderdorf International und entsprechenden Medienerstattungen über Gewalt durch Fachkräfte in Einrichtungen von SOS-Kinderdorf in Asien und Afrika stellt sich die Frage, ob und inwiefern hier die Verbindungen und Abhängigkeiten zwischen Forschung und Praxis den wissenschaftlichen Blick auf aktuelle Gegebenheiten in der stationären Betreuung einengen (vgl. der-



standard.at 2021). Mit der vorliegenden Studie wird der aktuelle Forschungsstand mit Ergebnissen zu gegenwärtiger Gewalt durch Fachkräfte gegen Jugendliche in der stationären Betreuung ergänzt. Hierbei erlaubt es der Zusammenhang von Scham, Beschämung und Gewalt, subtile Formen von Gewalt herauszuarbeiten.

Vorab ist außerdem bezüglich der Rahmenbedingungen der Recherche des Forschungsstandes zu Sozialer Arbeit in Österreich anzumerken, dass eine „grundlagenorientierte Auseinandersetzung mit Forschungsfragen“ erst in den letzten Jahren Dynamik entwickelt hat (vgl. Heimgartner/Loch/Sting 2012: 1). Noch 2012 vermerken Stephan Sting und Arno Heimgartner, dass, nicht zuletzt auf Grund der stärkeren Ansiedlung der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen – gegenüber der überschaubaren Anzahl universitärer Forschungszusammenhänge (in Salzburg, Graz und Klagenfurt gibt es entsprechende Forschungsschwerpunkte) – die sozialpädagogische Forschungslandschaft in Österreich „strukturelle Schwachstellen“ hat, sich jedoch in einer Zuwachphase befindet (vgl. ebd.: 9). Die österreichische Forschungslandschaft befindet sich zu Themen der Sozialen Arbeit (vgl. Bütow 2018: 20f.; Heimgartner/Sting 2012: 9), zu sozialpädagogischen Theorien (vgl. Sting 2018: 109), zur Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Höllmüller/Schmid 2017: 57) sowie der breiteren Kinder- und Jugendforschung (vgl. Babic/Bütow/Katstaller 2016: 163) in einer Konsolidierungsphase. Kinder- und Jugendforschung etwa wird in Österreich weitaus weniger staatlich gefördert als in Deutschland. Da insgesamt wenig Forschung zu Kindheit und Jugend vorliegt, greifen österreichische Studien deshalb auch regelmäßig auf bundesdeutsche Forschungen zurück.<sup>19</sup> Systematische, breiter angelegte Untersuchungen zur stationären Betreuung von Kindern und Jugendlichen in Österreich stehen aus (vgl. Scheipl 2011: 569ff.).

Die Feststellung des derzeitigen Forschungsstandes der Sozialen Arbeit ist, neben den Faktoren der mangelnden Finanzierung und Personalausstattung des Forschungsgebiets, auch deshalb nur eingeschränkt möglich, da die Benennung von Forschungsarbeiten teils ohne Erwähnung der Methodik im Titel auskommt (vgl. Heimgartner/Sting 2012: 14). Somit lässt sich der Forschungsstand einschätzen, nicht jedoch vollständig nachvollziehen.

„Es gibt kein Wissen über Ausmaß, Inhalte, Methoden und Qualität sozialpädagogischer Forschung. Während die Sozillandschaft insgesamt von Dezentralität, Regionalität und Differenzierung geprägt ist, dominieren in der sozialpädagogischen

19 Einige strukturierte quantitative Informationen bieten die Berichte zur Lage der Jugend in Österreich, welche die Bundesregierung seit 1987 einmal in jeder Legislaturperiode herausgibt (vgl. 1987, 1993, 1999, 2003, 2007, 2011, 2016). Im sechsten Bericht zur Lage der Jugend in Österreich (2011) gab es ein Kapitel 4 „Jugendarbeit und Jugendwohlfahrt“. Im darauffolgenden siebten Bericht kommt das gesamte Themengebiet Kinder- und Jugendhilfe nicht mehr vor.

Forschung Einzelstudien, zwischen denen sich kaum konzeptive oder thematische Kontinuitäten erkennen lässt.“ (Heimgartner/Sting 2012: 9)

Die beschriebenen Charakteristika sozialpädagogischer Forschung bestehen fort, da das österreichische Wissenschaftssystem mit nur drei vollen universitären Professuren (an den Universitäten Graz, Salzburg und Klagenfurt) in diesem Bereich dünn besiedelt ist.<sup>20</sup>

Umfängliche empirische Daten zur stationären Betreuung stellt die Forschungsabteilung des SOS-Kinderdorfs, eines Trägers der österreichischen Kinder- und Jugendhilfe, zur Verfügung. Obwohl die empirischen Studien eine hohe Qualität aufweisen und auch die Bedingungen von Praxisforschung innerhalb des Trägers explizit reflektiert werden (vgl. Lienhart/Auer 2011), muss bedacht werden, dass sich hier ein Unternehmen, zumindest partiell, selbst beforscht oder seine Beforschung finanziert. Nichts destotrotz ist unter den gegebenen Bedingungen der Strukturierung der Kinder- und Jugendforschung in Österreich das Engagement von SOS-Kinderdorf von herausragender Bedeutung.<sup>21</sup> Im Folgenden werden nur eigenständige aktuelle empirische Studien zu diversen Formen von Gewalt in der stationären Betreuung Jugendlicher, die sich (auch) auf die Situation in den Einrichtungen ab 2010 beziehen, diskutiert.

Neben diesen spezifischen Herausforderungen der Erkundung des Forschungsstands zu Gewalt in der stationären Betreuung in Österreich sind eine generelle Herausforderung bei der Recherche des Forschungsstands die unterschiedlichen Gewaltbegriffe. So wird in der vorliegenden Studie auch Missbrauch und Vernachlässigung als Gewalt definiert. Auf Grund der Breite des internationalen Forschungsstands der letzten zehn Jahre zu diesem Themengebiet gehe ich daher, wie bereits erwähnt, exemplarisch vor. Geordnet wird die angeführte Forschung zu Gewalt im Feld stationärer Betreuung anhand der beforschten Konstellationen – Gewalt unter Jugendlichen in der stationären Betreuung und Gewalt Jugendlicher gegen Fachkräfte – sowie chronologisch. Nach dieser Beschreibung der Rahmenbedingungen der Recherche und des Vorgehens bei der Eruierung des Forschungsstandes folgt nun ein exemplarischer Einblick in den internationalen Forschungsstand zu Formen von Gewalt in der aktuellen stationären Betreuung.

20 Einen Einblick in die Forschungsaktivitäten zu Sozialer Arbeit in Österreich bieten aktuell die Publikationsformate *soziales kapital*, welches ein online sowie in Print erscheinendes wissenschaftliches Journal der österreichischen Fachhochschul-Studiengänge der Sozialen Arbeit ist, die Schriftenreihe der Sektion Sozialpädagogik der ÖFEB und das Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit (ÖJS), welches mit einem peer-review Verfahren arbeitet.

21 Es stellt einen großen Verlust für die Kinder- und Jugendhilfeforschung in Österreich dar, dass die Forschungsarbeit von SOS-Kinderdorf 2020 eingestellt wurde.

Jüngere Studien heben die Bedeutung von Gewalt unter Kindern und Jugendlichen in der stationären Betreuung hervor<sup>22</sup>. Etwa die Hälfte der Fälle sexueller Gewalt in Einrichtungen findet in dieser Konstellation statt, wie in einem Überblick über internationale Studien zu sexuellem Missbrauch von Kindern und Jugendlichen in der stationären Betreuung argumentiert wird (vgl. Timmerman/Schreuder 2014). Die Autorinnen heben hervor, dass empirische Studien zu diesem Thema erst ab 1990 gemacht wurden und immer noch eher dünn gestreut sind.

“A variety of research designs and of definitions of sexual abuse obscure the prevalence of sexual abuse in residential care. Sexual abuse by peers is often overlooked, while this accounts for almost half of the known cases. Histories of sexual abuse prior to placement, group dynamics, institutional culture and insufficient knowledge of professionals on how to address issues of sexuality, appear to be crucial factors in peer abuse. Gender also plays a significant role: most, though not all, victims are females, most, though not all, perpetrators are males.” (Timmerman/Schreuder 2014: 715)

Margaretha Timmerman und Pauline Schreuder schlussfolgern, dass neben individuellen Faktoren die Kultur der Institutionen und Gruppendynamiken bedeutend für den Gewaltschutz sind (vgl. ebd.). Auch argumentieren sie, dass sexuelle Gewalt unter Jugendlichen bislang zu wenig beforscht wurde, obwohl diese, wie bereits betont, die Hälfte der Fälle von sexueller Gewalt in der aufgearbeiteten Literatur ausmacht (vgl. ebd.).

Zu Erfahrungen sexueller Gewalt unter Jugendlichen hat Shalhevet Attar-Schwartz (2014) 1309 Jugendliche in 31 „residential care settings“ in Israel befragt. 40% der Jugendlichen im Alter von elf bis 19 Jahren gaben an, im vergangenen Monat mindestens einen „sexually violent act“ durch andere Jugendliche erlebt zu haben. Etwas verwunderlich ist, dass die Autorin der Studie Vergewaltigung aus der Befragung ausgeschlossen hat, da sie davon ausgeht, dass diese extremen Verhaltensweisen selten sind und einer eigenen Betrachtungsweise bedürfen (vgl. Attar-Schwartz 2014: 596). Attar-Schwartz schlussfolgert, dass sexuelle Gewalt unter Jugendlichen in den Einrichtungen in Israel verbreitet ist und stärkere Präventions- und Interventionsmechanismen in diesem Handlungsfeld benötigt werden (vgl. Attar-Schwartz 2014: 623).

An diese Ergebnisse anschlussfähig sind die Forschungen zu sexueller Gewalt in der Heimerziehung des Deutschen Jugendinstituts (2017). 26 Einrichtungen nahmen an der Studie *Kultur des Hinhörens. Sprechen über sexuelle Gewalt, Organisationsklima und Prävention in stationären Einrichtungen der Jugendhilfe* teil. Die Autor\*innen Regine Derr, Johann Hartl, Peter Mosser,

22 Die Verschiebung des Forschungsfokus von einer Aufarbeitung der Geschichte der Gewalt durch Fachkräfte hin zu der Beforschung aktueller Gewalt unter Kindern und Jugendlichen birgt die Gefahr, dass zu wenig zur aktuellen Gewalt durch Fachkräfte gegen Jugendliche gearbeitet wird.

Sabeth Eppinger und Heinz Kindler fragen „Welche einrichtungsspezifischen Faktoren wirken sich positiv beziehungsweise hemmend auf die Bereitschaft von Kindern und Jugendlichen aus, erlebte Übergriffe mitzuteilen (sogenanntes Disclosure)?“ (Derr/Hartl/Mosser et al. 2017: 6). Die Ergebnisse zeigen auf, dass Heime Orte sind, an denen sexuelle Gewalt häufiger stattfindet als in anderen pädagogischen Institutionen. Die Befragung von 264 Jugendlichen ergab, dass 29% „[...] mindestens eine Form sexueller Gewalt seit sie in ihrer Wohngruppe leben“ erlebt haben (vgl. ebd.: 13f.). Von den Jugendlichen, die sexuelle Gewalterfahrungen angaben, sind 61% weiblich. Gegenüber den betroffenen Jugendlichen wurde 31% der Gewalt durch andere Jugendliche aus der Einrichtung oder Wohngruppe ausgeübt. In 5% der Fälle erlebter Gewalt wurden Erwachsene aus der Einrichtung als Täter\*innen genannt (vgl. ebd.: 14).

Allen Carr, Hollie Duff und Fiona Craddock (2018) argumentieren, dass erlebte sexuelle Gewalt in stationärer Betreuung eine nachhaltige Verschlechterung der Gesundheit Betroffener verursacht. Eine systematische Durchsicht von 49 Studien zu stationärer Betreuung in England, den USA, Finnland, Rumänien, Tansania, Kanada, Irland, Australien, den Niederlanden, Deutschland, Österreich und der Schweiz ergab signifikante Zusammenhänge zwischen erlebter sexueller Gewalt in der stationären Betreuung und Anpassungsschwierigkeiten auf der psycho-sozialen Ebene sowie bezüglich psychischer und physischer Gesundheit über die Lebensspanne (vgl. Carr/Hollie/Duff et al.: 2018: 1).

Thea Rau, Andrea Pohling, Sabine Andresen, Jörg Fegert und Marc Allrogen befragten unter anderem 153 Jugendliche aus Jugendhilfeeinrichtungen in Deutschland mittels eines Fragebogens (vgl. Rau/Pohling/Andresen et al. 2019: 30).

„Die hier auszugsweise berichteten Daten der Studie „Sprich mit“ zeigen, dass über die Hälfte der befragten Jugendlichen aus den beteiligten Einrichtungen in ihrem Leben sexuelle Gewalt erfahren hat. Schwere sexuelle Übergriffe, bei denen es zur Penetration kam, erlebte insgesamt ein Viertel der Jugendlichen. Jugendliche aus Heimen waren dabei etwas häufiger betroffen als Jugendliche in Internaten. [...] Zum einen zeigt sich, dass Jugendliche in Einrichtungen deutlich häufiger von sexueller Gewalt betroffen sind. Daraus ergibt sich, dass Studien, die Kinder in stationären Einrichtungen nicht einschließen, Prävalenzen deutlich unterschätzen. Zum zweiten zeigt sich, dass die Jugendlichen insbesondere von Gewalt durch Gleichaltrige betroffen sind.“ (ebd.: 35)

Die Studie besagt, dass mehrheitlich Freunde und Bekannte (69,4%) sowie Mitbewohner\*innen (40,4%) sexuelle Gewalt gegen Jugendliche ausüben. Fachkräfte in Wohneinrichtung wurden in 10,9% bei sexueller Belästigung bzw. Penetration als Täter\*innen genannt (vgl. ebd.: 32). Besonders wichtig für die Gewaltforschung ist anzuerkennen, dass sexuelle Gewalt mit anderen Formen von Gewalt zusammenhängt. In der Studie wird aufgezeigt, dass mit

mehr als der Hälfte der sexuellen Übergriffe (57,1 %) weitere Gewaltformen wie Rufschädigung oder Schädigung von Beziehungen einhergehen (vgl. ebd.: 31).

Einen Überblick über die internationale Forschung zu verschiedenen Formen von Gewalt unter Kindern und Jugendlichen in der stationären Betreuung geben die Psycholog\*innen Angela Mazzone, Annalaura Nocentini und Ersilia Menesin (2018). Ausgewertet wurden 31 Forschungsartikel zu *Bullying and peer violence among children and adolescents in residential care settings* aus Israel, Japan, Korea, Australien, England, Spanien und Kroatien. Die Autor\*innen merken an, dass der Bullying-Begriff in der untersuchten Literatur mit dem Gewaltbegriff überlappt. Aus der Perspektive des Diskurses der Psychologie, welcher Bullying von physischer, verbaler und sexueller Gewalt differenziert, argumentieren Sie, dass "bullying" ein systematischer Missbrauch von Macht durch stärkere und ältere Kinder und Jugendliche gegenüber jüngeren und schwächeren Kindern und Jugendlichen ist (vgl. Mazzone/Nocentini/Menesin 2018: 102). Besonders die Angst vor weiteren Übergriffen wird in der internationalen Literatur herausgearbeitet – stationäre Betreuung erlaubt den Betroffenen dieser Studien nicht, sich zeitweise zurückzuziehen (wie es etwa im Fall von Gewalt in Schulen möglich ist). Hiermit zeigen sich die Strukturen stationärer Betreuung, welche wenig Rückzugsmöglichkeiten für gewaltbetroffene Adressat\*innen der stationären Betreuung erlauben, aus einer Gewaltschutzperspektive als problematisch.

Gewalt von Jugendlichen gegen Fachkräfte wird besonders in geschlossenen Institutionen, aber auch in offenen Einrichtungen, festgestellt (vgl. Smith/Colletta/Bender 2017; Alink/Euser/Bakermans-Kranenburg et al. 2014). Laut der quantitativen niederländischen Studie zu „Youth Residential Care“ waren 81% der 178 Fachkräfte innerhalb eines Arbeitsjahres von Gewalt durch die Adressat\*innen betroffen. Untersucht wurden die Arbeitsbedingungen in drei Arten von "residential care facilities" in den Niederlanden; offene "group care", geschlossene Unterbringung und Jugendarrest (Alink/Euser/Bakermans-Kranenburg/van IJzendoorn 2014: 245). In den offenen Gruppenunterkünften wurden im Vergleich zu den geschlossenen Unterbringungsformen geringere Prozentsätze von Gewalt gegen Fachkräfte ermittelt, 76% der Angestellten berichteten von einer Form von Gewalt seitens der Adressat\*innen innerhalb eines Jahres (vgl. Alink/Euser/Bakermans-Kranenburg/van IJzendoorn 2014: 247).

Nach diesem exemplarischen Einblick in den internationalen Forschungsstand zu Formen von Gewalt in der stationären Betreuung erfolgt nun ein detaillierter Blick auf den entsprechenden Forschungsstand zu stationärer Betreuung in Österreich. Die Quelle *Eskalierende Situationen und Grenzüberschreitungen in stationären SOS-Kinderdorf-Einrichtungen in Österreich* (2014) von Wolfgang Hagleitner habe ich bei der Institution anfragen lassen. Da es sich um einen internen Bericht handelt, wurde mir leider keine Einsicht gewährt.

Zu erwähnen ist allerdings, dass SOS-Kinderdorf Österreich, ungleich anderen Trägern, die Geschichte von Gewalt in der eigenen Institution aufarbeiten hat lassen. An der Studie *Dem Schweigen verpflichtet. Erfahrungen mit SOS-Kinderdorf* (2014) von Horst Schreiber waren auch die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen von SOS-Kinderdorf Bettina Hofer und Christina Lienhart beteiligt. Die Studie bezieht sich auf die Zeit zwischen 1950 und 1990, wobei auch in einigen Fällen Gewalterfahrungen, die sich nach 1990 ereigneten, dokumentiert wurden (vgl. Schreiber 2014: 23). Sylvia Leitners, Ulrike Lochs und Stephan Stings Studie *Geschwister in der Fremdunterbringung. Fallrekonstruktionen von Geschwisterbeziehungen in SOS-Kinderdörfern aus der Sicht von Kindern und Jugendlichen* (2011) beinhaltet ein Kapitel zu Gewalt, namens „Versprachlichen von Gewalt“. Neben physischer Gewalt durch die Eltern, dem Miterleben von Gewalt unter Verwandten und sexueller Gewalt durch Angehörige kommt es auch zu Gewalt unter den Geschwistern in Einrichtungen. Allerdings bieten Geschwisterbeziehungen für stationär untergebrachte Kinder und Jugendliche auch Vertrauen, Unterstützung und Intimität und können der Versprachlichung von Gewalt dienlich sein. Auch zeigen die Autor\*innen auf, dass von den Jugendlichen die Inobhutnahme an sich als Gewalt erlebt wird – die Autor\*innen ordnen diesen Aspekt als strukturelle Gewalt ein (vgl. Leitner/Loch/Sting 2011: 183ff.).

Vom Institut für Psychosoziale Intervention und Kommunikation der Universität Innsbruck wurde 2012 der Abschlussbericht zum Projekt *Die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen in Tiroler Einrichtungen. Eine Grundlagenstudie* vorgelegt. Arthur Drexler, Hermann Mitterhofer, Petra Flieger und Verena Rojer haben in fünf Einrichtungen in Tirol insgesamt 28 Interviews mit Kindern und Jugendlichen geführt. Die Auswertung entlang diverser Kategorien beinhaltete auch die Kategorie „Gewalterfahrungen“. Generell wird festgestellt, dass Kinder und Jugendliche in den Einrichtungen substantiell brauchbare Hilfestellungen erhalten und erfahren (vgl. Drexler/Mitterhofer/Flieger et al. 2012: 65). Die aus den Forschungsergebnissen abgeleiteten Empfehlungen gehen unter anderem dahin, dass Qualitätsstandards für stationäre Einrichtungen eingeführt, Fachkräfte Deeskalationstraining, Supervisionen sowie Kommunikations- und Organisationstraining erhalten, Handlungskonzepte für Gewalt und Missbrauch in Einrichtungen sowie Konzepte zum Themengebiet Partnerschaft und Sexualität in Einrichtungen entwickelt werden sollen (vgl. ebd.: 65).

Andrea Holz-Dahrenstaedt und Bernhard Babic (2017) geben empirischen Einblick in den Umgang mit Beschwerden seitens stationärer Betreuungseinrichtungen in Salzburg. Die als Modellprojekt durchgeführte Praxis-Studie untersucht die Frage, ob die Eingliederung externer Vertrauenspersonen von den Beteiligten als positiv wahrgenommen wird. Die Studie umfasst eine Kennenlernphase mit Workshops und wiederkehrenden ein- bis zweistündigen Besuchen der Mitarbeiter\*innen der Kinder- und Jugendanwaltschaft Salzburg von

drei Einrichtung der stationären Betreuung. Abschließend wurden 19 Fragebögen und 18 Interviews mit Kindern und Jugendlichen und Leitfadeninterviews mit den Fachkräften in den Wohngruppen, den fallführenden Sozialarbeiter\*innen sowie der Fachaufsicht des Landes Salzburg erhoben. Die Studie ergab, dass externe Vertrauenspersonen gut bzw. sehr gut angenommen wurden (vgl. Holz-Dahrenstaedt/Babic 2017: 165). Zwar weist die Studie durch ihren Praxischarakter Einschränkungen bezüglich der institutionellen Zugehörigkeit der Forschenden auf, da ein Teil der Forschungsarbeit von der Kinder- und Jugendanwaltschaft durchgeführt wurde. Hervorzuheben ist jedoch, dass durch diese Studie letztendlich ein System externer Vertrauenspersonen für fremduntergebrachte Kinder und Jugendliche in Salzburg etabliert werden konnte.

Einer der wenigen empirischen Beiträge, der auf Praktiken von Fachkräften fokussiert, die sich als Gewalt durch Fachkräfte in der stationären Betreuung interpretieren lassen, liegt von Zoe Clark (2018) vor. Mittels 15 qualitativen Interviews mit Jugendlichen im Alter von zehn bis 21 Jahren, die in teil-/stationären Wohngruppen in Deutschland leben, arbeitet die Autorin wahrgenommene Strafpraktiken von Fachkräften heraus. Festzuhalten ist, dass die Jugendlichen nicht von körperlicher Gewalt durch Fachkräfte (die wie in Unterkapitel 1.1 beschrieben, in den Studien zur Geschichte der Heimerziehung umfassend festgestellt wurde) berichten. Die Darstellungen der Jugendlichen lassen sich in folgende Strafmodi und -verfahren unterteilen: Zwang zur Arbeit, temporäre Freiheitsbeschränkungen und Drohung mit dem Verlust der Betreuung.

„Die am stärksten vereinheitlichte Form des Arbeitszwangs wird über einen Katalog von Regelverstößen reguliert, denen darüber jeweils eine feste Anzahl an Arbeitsstunden zugewiesen wird, die dann wiederum auf einem Strafkonto dokumentiert werden. [...] Ein anderer strafender Zugriff in den Einrichtungen der Studie erfolgt über temporäre Freiheitsbeschränkungen, die je nach Schwere der Regelverletzung variiert: Die milde Form der Freiheitsbeschränkung beinhaltet das Gelände nicht verlassen zu dürfen. In schwerwiegenderen Fällen verbleiben die Jugendlichen isoliert auf ihren Zimmern und essen dort ohne Kontakt zu der Gruppe. Alternativ wird davon berichtet, dass die Freiheitsbeschränkung mit dem Abstellen des Stroms auf dem eigenen Zimmer kombiniert werde. Eine weitere Strafmaßnahme agiert mit der Drohkulisse einer Three-Strikes-Out-Regel, die besagt, dass drei ‚Abmahnungen‘ in Folge von Regelverletzungen den Verlust des Platzes in der Wohngruppe bedeuten.“ (Clark 2018: 57)

Die Autorin diskutiert, dass Strafen zu Konsequenzen umgedeutet werden und somit keiner Legitimation mehr bedürfen (vgl. ebd.: 59). Dass hier mit der Umbenennung strafender Praktiken gearbeitet wird, erinnert an die bereits angeführten, von August Aichhorn schon im frühen 21. Jahrhundert bemängelten, „pädagogischen Tricks“. Es zeigt sich als Aufgabe einer kritischen Debatte

einzuordnen, inwiefern sich die beschriebenen aktuellen Strafpraktiken als Gewalt verstehen lassen.

Friedericke Lorenz (2020) hat das Verschweigen von Gewalt durch Fachkräfte in Institutionen stationärer Hilfen beforcht. Die Forschungsarbeit bezieht sich auf eine Einrichtung in Deutschland, welche 2009 Selbstanzeige auf Grund langjährig anhaltender Gewalt gegen Kinder und Jugendliche tätigte (vgl. Lorenz 2020: 144). Geforscht wurde anhand von 18 Interviews mit Mitarbeiter\*innen aus der Einrichtung, zwei Interviews mit Fachkräften zuständiger Behörden, ethnografischen Beobachtungsprotokollen sowie Dokumenten der Einrichtung. Lorenz systematisiert die unterschiedlichen Ebenen, auf denen das Verschweigen von Gewalt in der Institution vollzogen wurde (vgl. ebd.: 147f.).

„Zu dieser Gewalt zählen stundenlanges Festhalten von Bewohner:innen, kollektives vom Stuhl Stoßen durch mehrere Mitarbeiter:innen, regelmäßiger Essensentzug, die Vergabe ungenießbaren Essens, wochenlange Isolation, Übergießen und Anspritzen mit kaltem Wasser, Anspucken, verbale Demütigungen und zahlreiche weitere physische und psychische Misshandlungen. Teamintern wurde die Gewalt unter Bezug auf den IntraActPlus-Ansatz als „Therapie“ und verhaltenstherapeutische Konsequenz legitimiert. Nach außen, also gegenüber anderen Mitarbeiter:innen, Eltern, und Fachkräften weiterer Organisationen, wurde die Gewalt weitestgehend verdeckt.“ (vgl. Lorenz 2020: 3)

Diese Umdeutung von Gewalt zu einem therapeutischen Mittel deckt sich mit den Forschungsergebnissen von Imširović, Lippitz und Loch (2019), die mit dem Blick auf historische Ereignisse in der Kinder- und Jugendhilfe ebenfalls feststellen, dass Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich als Therapie deklariert wurde (siehe Unterkapitel 1.1).

Vor dem Hintergrund des internationalen Forschungsstands zu Gewalt in der stationären Betreuung lässt sich die vorliegende Studie insbesondere als Ergänzung hinsichtlich der Beforschung von Formen von Gewalt, die Fachkräfte gegenüber Jugendlichen in der stationären Betreuung anwenden, einordnen. Indem Zusammenhänge von Scham, Beschämung und Gewalt ausgearbeitet werden, können auch subtile Formen von Gewalt, wie verallgemeinernde Abwertungen der Adressat\*innen durch Fachkräfte, beleuchtet werden. Dieser Beitrag wurde methodisch durch einen ethnographischen Feldaufenthalt möglich. Neben dem gewaltforscherischen Beitrag bietet die Studie auch auf weiteren Ebenen eine Ergänzung zum derzeitigen Forschungsstand der Kinder- und Jugendhilfeforschung, wie ich im Folgenden herleiten werde. Heimgartner und Sting differenzieren mit Bezug auf den bundesdeutschen Diskurs zwischen sozialpädagogisch relevanter Forschung und sozialpädagogischer Forschung im engeren Sinne (vgl. Heimgartner/Sting 2012: 11). Erstere meint das Spektrum der Sozialberichterstattung (Jugend-, Familienberichte etc.) sowie Studien privater Forschungseinrichtungen. Letztere meint empirische Studien zur sozialpädagogischen Praxis (vgl. ebd.: 12). Kritisch zeigen



die Autoren mit Bezug auf die Arbeiten Franz Hamburgers auf, dass auch für die Forschung zur Sozialen Arbeit gelten muss, dass sie handlungsentlastet ausgeführt wird und auch die Funktion hat, öffentlich kritisch gegenüber den Institutionen zu sein (vgl. Hamburger in Heimgartner/Sting 2012: 10). Diese beiden Kriterien erfüllt die vorliegende Studie. Hinzu kommt, dass die vorliegende ethnographische Studie, in welcher der Körper der Forschenden auch Erhebungsinstrument ist, ist auf vielen Ebenen – von der Wahl der Forschungsfrage bis zu meiner Situiertheit im Feld – durch Vorwissen zu (sozial-)pädagogischen Themen geprägt. Hierdurch unterscheidet sich die Studie qualitativ von einer solchen, in der die ethnographisch forschende Person kein feldspezifisch sozialpädagogisches Vorwissen hat. Die Kennzeichnung der Forschungsarbeit als sozialpädagogisch reklamiert hiermit keine eigenständige Methodologie, verweist aber auf die fachspezifische Situiertheit der Studie bezüglich des Verhältnisses der Feldteilnehmer\*innen zur Forschenden und vice versa. Somit versteht sich die vorliegende Studie als sozialpädagogische Forschung im engeren Sinne. Da sie ein eigenständiges Vorgehen bei der Erhebung von Affektausdrücken aufweist, lässt sie sich als sozialpädagogische Ethnographie mit einem Fokus auf Affekte charakterisieren. Es liegt derweil keine affekttheoretisch ausgerichtete ethnographische Studie zu stationärer Betreuung in Österreich vor. Da Affekte insgesamt jedoch implizit handlungsleitend sind (vgl. Neckel/Sutterlüty 2005) und insbesondere Scham ein wesentlicher Mechanismus sozialer Ungleichheit ist (vgl. Neckel 1991), verspricht der vorliegende Forschungsansatz einen Beitrag zum fachwissenschaftlichen Diskurs um die stationäre Betreuung Jugendlicher sowie zum Diskurs um die Professionalisierung stationärer Betreuung zu leisten.

## 2 Affekt- und schamtheoretische Bezüge der Studie

Im Folgenden wird der Forschungsstand zu Affekten in der Erziehungswissenschaft und ihrer Subdisziplin Sozialpädagogik als thematisch-chronologische Zusammenschau dargestellt. Anschließend werden, entsprechend der methodischen Ausrichtung der Studie, Grundlagen einer sozialwissenschaftlichen Affekttheorie dargestellt (2.1). Nach dem Forschungsstand zu Affekten in der Sozialen Arbeit erfolgt die Darstellung der sozialen Funktionen von Scham entlang der Themenkomplexe Beziehungsregulation (2.2), Einverleibung sozialer Ordnungen (2.3) und Verhandlung sozialer Anpassung durch die Auseinandersetzung mit Gefühlsnormen (2.4). Eine Theoretisierung spezifischer, identifizierter, Affekte (2.5) sowie der Bezug von Affekten zu Aggressionen und Gewalt (2.6) schließt das affekt- und schamtheoretische Kapitel ab.

Zur Begriffsverwendung Affekte/Emotionen/Gefühle ist voranzuschieken, dass auf Grund der starken begrifflichen Heterogenität im wissenschaftlichen Diskurs um Affekte/Emotionen/Gefühle (vgl. Penz/Sauer 2020: 22) bei Paraphrasen die Begriffsverwendungen der entsprechenden Autor\*innen beibehalten wird. Für meinen eigenen forschersichen Beitrag verwende ich einen sozialtheoretischen (nicht zu verwechseln mit einem psychoanalytischen) Affektbegriff als Überbegriff für diverse affektive Zustände (vgl. ebd.: 30). In Passagen, in denen primär auf intrinsische Aspekte von Affekten Bezug genommen wird, wird auch der Begriff Emotion verwendet (z.B. emotionale Belastung).

Affekte/Emotionen/Gefühle haben fundamentalen Einfluss auf das menschliche Erleben und Handeln und hiermit auf Sozialisations- und Bildungsprozesse. Für die Sozial- und Kulturwissenschaften allgemein wird proklamiert, dass ein „Affective Turn“<sup>23</sup> Anfang der 2000 Jahre stattgefunden hat (vgl. Clough/Halley 2007). Ute Frevert verortet den Diskurs um einen „Emotional Turn“ ab 2006 (vgl. Frevert 2009: 184). Da es keinen kanonischen Text gibt, bleibt eine genaue Datierung dieser Paradigmenwechsel allerdings umstritten (vgl. Hitzer/Gammerl 2013: 31f.) und die Verwendungen zentraler Begriffe auch aktuell uneinheitlich (vgl. Penz/Sauer 2020: 8). Die Soziolog\*innen Otto Penz und Birgit Sauer schreiben daher auch über anhaltende „Emotional and Affective Turns“, die außerdem auch mit der Wiederentdeckung von Körperlichkeit, einem „Body Turn“ in den Sozial- und Humanwissenschaften, einhergehen (vgl. ebd.).

23 Der „Affective Turn“ bezieht sich auf die Sozial- und Kulturwissenschaften, genauer auf die Wiederentdeckung von Körper- bzw. Leiblichkeit als Ebenen sozial- und kulturwissenschaftlicher Analyse (vgl. Penz/Sauer 2020: 21).

In den Erziehungs- und Bildungswissenschaften sowie der Sozialen Arbeit<sup>24</sup> gibt es mittlerweile eine Vielzahl wissenschaftlicher Arbeiten zu Affekten. Bereits 2003 veröffentlichten Margret Dörr und Rolf Göppel den Sammelband *Bildung der Gefühle. Innovation? – Illusion? – Intrusion?*, in welchem bildungstheoretische Fragen mit Hilfe der Psychoanalyse bearbeitet werden. Fast zehn Jahre später äußern Ute Frevert<sup>25</sup> und Christoph Wulf in ihrem Beitrag *Die Bildung der Gefühle* ihre Verwunderung darüber, wie wenig die Bildung der Gefühle in der Erziehungswissenschaft in den letzten Jahren thematisiert wurde (vgl. Frevert/Wulf 2012: 5). Die Soziale Arbeit hat Affekte/Emotionen/Gefühle zunehmend als explizite Forschungsthemen entdeckt, da etwa Emotionen in Berufsfeldern, in welchen Beziehungen zu Menschen eine zentrale Rolle spielen, ein hoher Stellenwert zugeschrieben wird (vgl. Hess/Retkowski/Thieme 2018: 82). 2018 erschien der Band *Wa(h)re Gefühle? Sozialpädagogische Emotionsarbeit im wohlfahrtsstaatlichen Kontext* der Kommission Sozialpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Mit den Bänden *Gewalt – Vernunft – Angst* von Jutta Ecarius und Johannes Billstein (2020) und *Emotion und Bildung* von Matthias Huber und Sabine Krause hat der Themenkomplex Affekte/Emotionen/Gefühle auch in der allgemeinen Erziehungswissenschaft eine zunehmende Repräsentanz gefunden. Huber und Krause argumentieren, dass Emotionen in Klassikern der Pädagogik einen hohen Stellenwert einnehmen (beispielsweise in Aristoteles' Nikomachischer Ethik oder in Kants vier Prinzipien der Erziehung) – der implizite Stellenwert des Themas also historisch bestehe. Allerdings habe es eine Phase gegeben, in welcher die Erziehungswissenschaft sich von ihren Teildisziplinen dadurch abgegrenzt hat, dass sie spezifische Themen, wie eben Emotionen, ausgrenzte (vgl. Huber/Krause 2018: 2).

Neben diesen Struktureffekten des europäischen Wissenschaftssystems lässt sich zeigen, dass Affekte, wie auch Körperlichkeit und Sexualitäten, in der jüngeren, patriarchal dominierten Wissenschaftsgeschichte Europas innerhalb von kognitivistischen und rationalistischen Theorien abgewertet wurden (vgl. Demmerling/Landweer 2007: 3). Seit den 1980er Jahren haben feminis-

24 Soziale Arbeit verwende ich als Überbegriff für Forschung und Praxis zu Sozialer Arbeit, Sozialarbeit und Sozialpädagogik. In Österreich wird die Verwendung des Begriffs „Soziale Arbeit“ seitens der unterschiedlichen forschenden und ausbildenden Institutionen debattiert. Obwohl es meiner Einsicht nach für die Professionsentwicklung sinnvoll wäre, stärker nach Gemeinsamkeiten als nach Unterschieden zu suchen, ließe sich differenzierend Folgendes sagen: „Sozialpädagogik ist demnach im Unterschied zur Sozialarbeit eng an pädagogische Tätigkeiten und Perspektiven gebunden.“ (Sting 2015: 198)

25 Frevert ist Direktorin des Forschungsbereichs Geschichte der Gefühle des Max-Planck-Instituts und hat 2017 mit *Die Politik der Demütigung: Schauplätze von Macht und Ohnmacht* eine historische Zusammenschau vorgelegt, welche die Relevanz von Scham und Beschämung in pädagogischen Einrichtungen aufzeigt.

tische Wissenschaftler\*innen herausgearbeitet, dass ein binäres Verständnis von Gefühl und Rationalität, Körper und Geist sowie Privatheit und Öffentlichkeit der Etablierung einer patriarchalen Geschlechterordnung dient (vgl. Penz/Sauer 2020: 15). Für das Feld der Sozialen Arbeit etwa argumentieren Johanna Hess, Alexandra Retkowski und Nina Thieme, unter anderem in Auseinandersetzung mit einem emotionstheoretischen Beitrag Michael Tetzers, dass Emotionalität lange als Gegensatz von Rationalität bzw. „kognitiver Rationalität“ gedacht und innerhalb von Professionalisierungsdiskursen abgewertet wurde (vgl. Tetzter in Hess/Retkowski/Thieme 2018: 83). Die Autorinnen zeigen auf, zu welchen verkürzten Reflexionsprozessen des professionellen Handelns diese Kultur des „nicht-Fühlens“ führt und schlagen vor, Rationalität und Emotionalität als interdependent und gleichsam als wichtige Ebenen der Reflexion professionellen sozialpädagogischen Handelns anzuerkennen (vgl. ebd.). Dieser Perspektive schließt sich die vorliegende Arbeit an.

## 2.1 Der Affektbegriff der vorliegenden Studie

Mit Penz und Sauer (2020) wird entsprechend der ethnographischen Ausrichtung der Studie zunächst ein integrativer sozialtheoretischer Affektbegriff vorgestellt. Hiernach werden mit den Arbeiten der Soziologen Thomas Scheff und Sighard Neckel zwei bedeutende, integrative sozialtheoretische Zugänge zu Scham vorgestellt. Im Zuge der Datenauswertung hat sich das Konzept der Gefühlsnormen der Soziologin Arlie Hochschild als anschlussfähig für die Interpretation eines Teils der Daten erwiesen. Daher wird auch diese Theorie und ihr Bezug zu Scham im Folgenden erörtert.

Wie bereits erwähnt gibt es eine breite Begriffsdebatte zur theoretischen Differenzierung von Affekten, Emotionen und Gefühlen. Die Emotionsforscher Oliver Lubrich und Thomas Stodulka fassen die Verflechtung von Theoriekonstrukten zu Affekten wie folgt zusammen:

„Es konkurrieren zahlreiche Ansätze ihrer Konzeptualisierung: von Taxonomien mit unterschiedlich vielen Basis-Emotionen (Ekel, Ärger, Angst etc.) über Prozesse mit aufeinander folgenden Komponenten (körperliche Wahrnehmung, kognitive Einschätzung, resultierende Handlungstendenz etc.) bis zu Dimensionierungen entlang skalierten Werte der Intensität (*arousal*) sowie der positiven oder negativen Empfindung (*valence*). Sie scheinen sich dem Bewusstsein des Subjekts und dem Zugriff der Wissenschaft zu entziehen. Messungen sind ungenau, Selbstauskünfte trügerisch, schriftliche Zeugnisse komplex.“ (Lubrich/Stodulka 2019: 13)

Aus einer transdisziplinären Perspektive lassen sich Trauer, Ekel, Freude und Angst etwa als „basic emotional abilities“ verstehen, die kulturell überformt

empfunden und zum Ausdruck gebracht werden (vgl. Engelen/Markowitsch/von Scheve et al. 2009: 25). Scham ist in diesem Ansatz eine komplexe Emotion, die erst mit dem zunehmendem Reflexionsvermögen in der frühen Kindheit auftritt (vgl. ebd.: 40). Dieser Perspektive widersprechen psychoanalytische Theoretisierungen von Scham. Der Psychoanalytiker Micha Hilgers etwa geht davon aus, dass Scham unabhängig von der Entwicklung und dem Alter von Menschen in unterschiedlichen Formen auftritt.

„Parallel zur Entwicklung des Selbstsystems empfinden wir Scham – als Säugling, wenn erste Kontaktwünsche unbeantwortet bleiben oder umgekehrt, wenn das Bedürfnis, in Ruhe gelassen zu werden, missachtet wird; als Kinder und Erwachsene gegenüber unerreichten Idealen, Vorstellungen und Wünschen [...]“ (Hilgers 2012: 16).

Da mit den vorliegenden Methoden jedoch besonders sozial-regulative Aspekte von Affekten beforscht werden, habe ich mich im aktuellen Diskurs an Theorien orientiert, welche besonders die sozialregulativen Funktionen von Affekten berücksichtigen, ohne jedoch die, für ein Verständnis von Affekten, wichtigen intrinsischen und leiblichen Bedeutungsebenen gänzlich auszuklamern.<sup>26</sup> Aktuelle integrative Affekttheorien haben sich seit den 1970er Jahren entlang der epistemologischen Differenzen zwischen strukturalistischen, behavioristischen, sozialkonstruktivistischen und phänomenologischen Denkschulen entwickelt (vgl. Neckel/Pritz 2019: 305). Die Soziolog\*innen Otto Penz und Birgit Sauer verwenden den Begriff Affekt in einem integrativen sozial-theoretischen Rahmen.

„We do not separate affects from emotions; we rather regard affect, feeling, and emotion as a continuum and affect functions in our research as an umbrella term.“ (Penz/Sauer 2020: 30)

Die Autor\*innen verweisen mit ihrer Theoretisierung des Affektbegriffs zunächst darauf, dass sie nicht von einem „natürlichen“ Gegensatz zwischen „feeling/emotion and reason“ ausgehen (vgl. ebd.: 29).

„Current conceptualisations of emotion and feeling are, as indicated, concerned with an understanding of the phenomena that allow the transcendence of the binaries of nature and culture, body and mind, and emotionality and rationality.“ (ebd.: 16)

26 „Will die moderne Emotionssoziologie ihrem komplexen Gegenstand einigermaßen gerecht werden, sollte sie sich um eine Verschränkung der unterschiedlichen Perspektiven in der Gefühlsanalyse bemühen. Denn keine der hier genannten Emotionstheorien reicht alleine als Erklärung zu Gefühlen hin, und jede Einzelne ist – mit Ausnahme gewisser behavioristischer Annahmen – unverzichtbar, wenn es gilt, Gefühle soziologisch angemessen zu untersuchen.“ (vgl. Neckel/Pritz 2019: 310)

Die Soziolog\*innen betonen, dass sie Affekte als prozessuale, diskursiv geprägte, komplexe Erfahrungen mit multiplen Schnittstellen verstehen (vgl. ebd.: 34). Leiblichkeit, körperliche Erfahrung, Wahrnehmung, Kognition und Wissen über psychische Prozesse sowie soziale Erfahrungen prägen somit affektive Prozesse (vgl. ebd.). Menschliche Wahrnehmungen und ihre Bewertungen, Erfahrungen und Körperlichkeit, Gefühle, Empfindung und das Erkennen werden in diesem Rahmen als Ko-Konstruktionen verstanden (vgl. ebd.: 23). Neben der Überwindung eines binären Verständnisses von Emotionalität und Rationalität streben Penz und Sauer hiermit auch ein nicht binäres Verständnis von Natur und Kultur an. Die Frage nach dem Verhältnis von Natur und Kultur in Bezug auf Affekte ist seit langem ein Teil der sozial- und kulturwissenschaftlichen Debatte. Penz und Sauer lösen, in Auseinandersetzung mit den Arbeiten von Illouz, Scheer und Bourdieu, die Problematik damit auf, dass Affekte zwar eines Körpers bedürfen, es jedoch keine nicht-diskursiven Affekte gibt (vgl. Penz/Sauer 2020: 17). Affekte sind hiermit immer Teil von Machtstrukturen, welche ihrerseits durch Affekte konstruiert und reproduziert werden und haben, im Falle der Scham etwa, auch die Funktion der sozialen Stratifizierung (vgl. Bourdieu in Penz/Sauer 2020: 34). Beide Aspekte, Macht wie auch soziale Ordnungsfunktionen von Affekten, werden im Folgenden noch vertieft, anhand der Scham, diskutiert.

Die Soziolog\*innen schlagen eine dreiteilige Binnendifferenzierung des Affektbegriffs vor (vgl. Penz/Sauer 2020: 30).

„We consider the following threefold differentiation useful: conscious affect, where one perceives physical changes and knows why one feels or senses something in a certain way (similar to *Gefühle* in Röttger-Rössler 2016: 7), are distinguished from unconscious or pre-conscious affects, which are perceived with a delay, whereby one does not know at first, why one feels a certain way. We would like to expand this differentiation by adding the category ‚reflective affects‘. Reflective affects question the moment that trigger a feeling and the connection to a bodily sensation.” (ebd.; Hervorhebungen im Original)

Mit dieser Binnendifferenzierung setzen die Autor\*innen eine Differenz zwischen bewussten, vor- oder unbewussten und reflektierenden Affekten. Bezüglich Scham wird im Weiteren mit Scheff (2014) argumentiert, dass sie besonders als vor- oder unbewusster Affekt der Regulation sozialer Beziehungen dient.

Für die Erziehungswissenschaften lässt sich zusammenfassend sagen, dass Affekte auf Grund ihrer umfassenden Bedeutung für Sozialisations-, Bildungs- und Erziehungsprozesse bedeutend sind. In der Sozialen Arbeit werden Affekte auch deswegen zunehmend beforscht, da ihnen eine besondere Relevanz für zwischenmenschliche Beziehungen zugesprochen wird – denn in den Berufsfeldern der Sozialen Arbeit ist die Gestaltung der Beziehungen zu Menschen eine explizite Aufgabe (vgl. Hess/Retkowski/Thieme 2018: 82).

Unter den Affekten wiederum wurde innerhalb der Sozialen Arbeit besonders zum Affekt Scham geforscht. Nahe an dem vorliegenden Forschungsthema sind die Arbeiten von Margret Dörr zur Theorie wie auch der pädagogischen Relevanz von Scham (2010, 2014), von Veronika Magyar-Haas zu Scham und Beschämung in (sozial-)pädagogischen Situationen (2011, 2012), von Holger Schoneville zu Armut und Ausgrenzung als Beschämung und Missachtung (2013), von Carsten Schröder zu schamgenerierenden und beschämenden Momenten in der professionellen Beziehung (2013) sowie zu Emotionsarbeit in der Heimerziehung (2017). Alban Knecht und Sebastian Obermair haben jüngst einen Beitrag zum Zusammenhang von Scham und Armut geleistet (2020). Einen auf die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit bezogenen Beitrag zu Scham hat Benno Hafenecker 2013 veröffentlicht. Veronika Magyar-Haas und Holger Schoneville haben zuletzt, gemeinsam mit Liz Frost und Allesandro Sicora, einen internationalen Band *Shame, Mistakes and Reflective Practice in Social Work* (2020) herausgegeben. Die Frage, warum unter den Affekten besonders die Scham solche Bedeutung in der Forschung der Sozialen Arbeit bekommen hat, wird im Folgenden näher anhand der sozialen Funktionen von Scham beschrieben.

## 2.2 Soziale Funktionen von Scham: Beziehungsregulation

Ein grundsätzliches Anliegen dieser Studie ist es zu vermitteln, dass Scham kein „pathologisches“ Gefühl ist, sondern ein wichtiger Regulationsmechanismus der Beziehung des Menschen zu sich selbst sowie der Beziehungen von Menschen zueinander (vgl. Hilgers 2012: 17).

„Scham ist demnach keineswegs ein in seinen Auswirkungen vorrangig negativer oder pathologischer Affekt, obgleich das Erleben von Scham grundsätzlich negativen Charakter besitzt.“ (ebd.: 20)

An dieser Argumentationsebene setzt auch das umfassende, interdisziplinäre Werk des amerikanischen Soziologen Thomas Scheff zu Scham an. Scheffs Werk wird dem symbolischen Interaktionismus zugeordnet und ist auch im deutschsprachigen Diskurs stark vertreten, da Scheff die soziale Funktion von Scham, soziale Beziehungen zu regulieren, herausgearbeitet hat (vgl. Adloff 2013: 290).

Scheffs integrativen Ansatz zeichnet aus, dass er eine sehr breite Definition von Scham entwickelt. Gesellschaft beruht in seinem Verständnis darauf, dass Menschen Beziehungen<sup>27</sup> eingehen können. Über den Zustand einer Be-

27 Scheffs Verwendung des Terminus „social bond“ wurde vom Autor nicht weiter theoretisiert. Auch verwendet er den Begriff „bond“ äquivalent mit dem Begriff

ziehung geben, laut Scheff, vor- bzw. unbewusste Affekte Auskunft. Während Stolz Verbundenheit signalisiert, hat Scham die Funktion, eine „Gefährdung“ sozialer Beziehungen zu vermitteln (vgl. Scheff 2014: 257).

„Pride is the feeling that accompanies actions that preserve social bonds and shame is the feeling that results from threatened or broken bonds.” (Scheff 2005a: 2)

Das, meist diffuse, Erleben von Scham dient hiermit dazu, den Zustand sozialer Beziehungen auf einem Kontinuum zwischen Verbundenheit und Zurückweisung bzw. Entfremdung zu fühlen und hierdurch mittels Anpassungsleistungen potentielle Konflikte zu vermeiden (vgl. Scheff 2014: 257). Scham bildet so, neben Stolz, die affektive Basis von Vergesellschaftungsprozessen.

Scheff argumentiert, dass sein breiter Schambegriff „typische“ psychologische Definitionen von Scham, wie „dissatisfaction with self“, impliziert (ebd.: 257). An dieser Definition von Scham kritisiert er erstens, dass sie die entscheidende Komponente, die soziale Bezogenheit auf andere Menschen, nicht impliziere. Zweitens kritisiert Scheff, dass psychologische Schamdefinitionen nicht erfassen, dass Scham dem Austarieren auch kleinster Gefährdungen sozialer Beziehungen dient (vgl. Scheff 2000: 97). Daher subsumiert Scheff, unter Rückgriff auf die Arbeiten Goffmans, unter dem Terminus Scham auch Verlegenheit (vgl. Scheff 1988: 403).

Ich folge Scheffs Herangehensweise an Scham für diese empirische Arbeit primär aus methodischen Gründen. Denn wenn ich Scham als interpersonellen Affekt anhand seines Ausdrucksgeschehens, ausgehend von meinen empirischen Daten, beforschen möchte, eignet sich ein breites Verständnis von Scham eher für eine erste Annäherung an die Daten, als die auch vorhandenen, sehr detaillierten Binnendistinktionen bezüglich des intrinsischen Erlebens von Scham (vgl. Wurmser 1997). Allerdings ist anzumerken, dass gerade psychoanalytische Schamtheorien durchaus auch Beziehungsaspekte berücksichtigen. Der Psychoanalytiker Micha Hilgers etwa zählt, wie Scheff, Verlegenheit zur „Familie“ der Schamgefühle (Hilgers 2012: 16). Hilgers differenziert innerhalb der Schamfamilie neben Verlegenheit auch noch Schüchternheit, Scham angesichts abbrechender Kompetenz, Abhängigkeitsscham, Intimitätsscham, Scham als ausgeschlossener Dritter, Scham gegenüber der Diskrepanz zwischen einem (Selbst-)Ideal und dem Istzustand, Schamgefühle im Zusammenhang mit Schuld sowie Scham in Folge von Demütigung und Erniedrigung (vgl. Hilgers 2012: 17). All diese Binnendifferenzierungen zu Scham sind zwar spannend, überfrachten aber eine empirische Arbeit, die eine Theorie von den Daten aus generiert, zu stark mit vorstrukturierten Kausalannahmen.

Vor dem Hintergrund einer breiten, für eine Grounded-Theory-Studie gut geeigneten, offenen Sicht auf Scham geht Scheff auch von einer engen Bezie-

„relationship“ (Scheff 2000: 92). Wahrscheinlich verweist Scheff mit „the social bond“ auf soziale Verbindungen, nicht auf Bindung in einem bindungstheoretischen Sinn.



hung zwischen Schuld und Scham aus. Aus Scheffs Perspektive lässt sich Schuld zur „Schamfamilie“ zählen, da Scham, welche er auch als „master emotion“ beschreibt, eine tiefgreifendere sozialregulative Funktion hat als Schuld. Schuld verletzt nicht das Selbst, sondern ist auf der Ebene des (unterlassenen) Tuns angesiedelt (vgl. Scheff 1990: 168f.). Pointiert lässt sich formulieren, dass sich Schuld nicht wie Scham auf die Verletzung des Selbst bezieht, sondern auf die (potentielle) Verletzung Anderer (vgl. ebd.: 168).

Scheff setzt sich außerdem stark mit den Arbeiten des amerikanischen Soziologen Charles Cooley auseinander.

„It was Charles Cooley (1922) who formulated the idea of the looking-glass self (LGS), now an accepted part of modern social psychology and symbolic interaction. This idea contains two fundamental proposals. First, self-consciousness involves continually monitoring self from the point of view of others. As Cooley put it, we ‚live in the minds of others without knowing it.‘ Second, living in the minds of others, imaginatively, gives rise to real and intensely powerful emotions, either pride or shame.“ (Scheff 2005b: 147)

Laut Scheff war es Cooley, der die psychologische Definition von Scham um eine soziale Komponente erweitert hat. In der Logik des LGS entstehen Scham oder Stolz durch die Vorstellung, dass wir von Anderen wahrgenommen werden und der hieraus folgenden Vorstellung, wie Andere uns bewerten (vgl. Cooley in Scheff 2014: 255). Mit Bezug auf Cooley definiert Scheff Scham als sozialregulativen Affekt, welcher über die Imagination der Bewertung des Selbst durch den Anderen auch die kleinsten Gefährdungen sozialer Beziehung signalisiert (vgl. Scheff 2014: 257).

Scheff geht davon aus, dass „Alienation“, die Entfremdung von Anderen<sup>28</sup>, ein zentraler Schamanlass ist. „Die Moderne“, welche sich durch Individualisierung auszeichne, vermittele, dass man „es auch alleine schaffen könne“, dass man unabhängig von Anderen sei und in sich selbst komplett – die Bedeutung sozialer Beziehungen würde somit verkannt. Schamgefühle würden tendenziell auf Grund des kulturellen Ideals der Eigenständigkeit verdeckt (vgl. ebd.: 256). Scheff versteht das Erleben von Scham als Signal für „Entfremdung“ – und da Beziehungen in modernen Gesellschaften zu Entfremdung tendieren würden, sieht er Scham als allgegenwärtig (vgl. ebd.). Eine, durch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen forcierte, zu große emotionale Distanz zu Anderen kann aus dieser Perspektive als Abwertung des Selbst erlebt werden, welche Scham erzeugt. Die Vermeidung weiteren Schamerlebens kann somit zum sozialen Rückzug, Depressionen sowie auch zu Aggressionen bzw. Gewalt führen (vgl. ebd.: 264). Scheff zeigt auch auf, dass Scham als Initiator von Gewalthandlungen fungiert (vgl. Scheff/Retzinger 2001). Daher kann Scham auch besonders bezüglich der Arbeits- und Lebensbedingungen in stationären

28 Diese These wird im Weiteren kritisch mit den Arbeiten von Sighard Neckel diskutiert.

Betreuungen eine wertvolle Analyseebene sein. In der englischsprachigen Forschung zu Social Work wurde Scheffs Theorie eines „deference-emotion-systems“, in welchem er davon ausgeht, dass Scham und Stolz in einer Wechselwirkung soziale Beziehungen regulieren, aufgegriffen. Der britische Sozialwissenschaftler Matthew Gibson, ein Schüler Scheffs, legt in seiner qualitativen Studie *Pride and Shame in Child and Family Social Work: Emotions and the Search for Humane Practice* dar, inwiefern in diesem theoretischen Konstrukt die „selbstbewussten“ Emotionen Scham und Stolz soziales Handeln, auch in den Handlungsfeldern Sozialer Arbeit, prägen:

„Considering self-conscious emotions as a component of the micro-foundations of interpersonal dynamics, communication and social and symbolic interaction provides new avenues for theorising and researching how certain actions can be deterred, constrained, and shaped, while others are encouraged, maintained and supported.“ (Gibson 2019: 202)

Spannend an Gibsons Arbeit ist, dass er empirisch darlegt, dass auch Stolz destruktive und Scham konstruktive, beispielsweise soziale Kohäsion befördernde, Dynamiken haben kann (vgl. ebd.). So argumentiert Gibson, dass Stolz dazu führen kann, dass Fachkräfte Adressat\*innen unter Druck setzen – und Scham zur ethischen Reflexion des fachlichen Handelns anregen kann (vgl. ebd.).

Im Rahmen gesellschaftstheoretischer Anleihen auf „die westliche Gesellschaft“ und „die Moderne“ geht Scheff davon aus, dass Scham in westlichen Gesellschaften die beschriebene grundlegende sozialregulative Funktion hat, jedoch meist verdeckt oder verdrängt wird. Als Grund für die „low-visibility of shame“ in westlichen Gesellschaften sieht er, dass diese Gesellschaften auf Individualismus ausgelegt seien (Scheff 2014: 256).

„Western societies focus on individuals, rather than on relationships. [...] Freeing up the individual from their relational/emotional world has been at the core of modernization. Since one’s relationships and emotions don’t show up on a resume, they have been deemphasized to the point of disappearance. But shame and relationships don’t disappear; they just assume hidden and disguised forms.“ (Scheff 2014: 256)

Scheff geht also davon aus, dass Scham in „westlichen“ Gesellschaften allgegenwärtig ist, vor allem auf der Ebene des Un- bzw. Vorbewussten soziale Beziehungen reguliert und besonders verdeckte Ausdrucksformen annimmt (vgl. ebd.: 262). Die niedrige Sichtbarkeit von Scham schlägt sich auch im Themenhorizont westlicher Wissenschaft nieder. Der Soziologe diskutiert anhand der Werke Simmels, Cooleys, Elias, Sennetts, Lynds und Goffmans, dass Scham in den großen soziologischen Theorien eine grundlegende Rolle spielt, jedoch nicht als solche benannt wird. Er geht nicht nur auf der gesamtgesellschaftlichen, sondern auch hinsichtlich westlicher Wissenschaft davon aus, dass die als unangenehm empfundene Scham vermieden wird. Statt der Scham,

welche stets die soziale Rückbezogenheit von Menschen hervorhebt, wird etwa der Affekt Angst, welcher weniger direkt auf die sozialen Abhängigkeiten von Menschen verweist, wissenschaftlich bearbeitet. Angst lässt sich emotionstheoretisch als negatives Empfinden fassen,

„[...] als eine Reaktion auf oder Antizipation von unerwünschten Ereignissen oder Gefahren, die zumeist als alternativlos wahrgenommen wird und von Hilflosigkeit, Unsicherheit und geringen Kontrollchancen begleitet wird.“  
(Rackow/Schupp/von Scheve 2012: 394)

Bei einer solchen Definition von Angst spielen soziale Beziehungen keine explizite Rolle. In einer individualisierten Gesellschaft ist es aus dieser Perspektive weniger tabuisiert Ängste zu thematisieren als Schamgefühle. Auch gibt es nach wie vor Ansätze, in denen Affekte diskutiert, jedoch nicht näher theoretisiert werden.<sup>29</sup> Auch schlägt sich die geringe Sichtbarkeit von Scham in ihrer Beforschbarkeit nieder. Studien, die die Konzeptualisierungen von Scham beforschen (Durch Fragen wie „Erinnern Sie sich an eine Schamsituation?“) können laut Scheff die Relevanz von Scham nicht angemessen erfassen (vgl. Scheff 2000: 98). Insbesondere für die qualitative Beforschung des Affekts Scham resultieren hieraus Herausforderungen – der methodische Umgang hiermit wird detailliert im dritten Kapitel der vorliegenden Studie zu Methoden beschrieben.

Bereits kurz angeschnitten wurde auch Scheffs Perspektive auf die Differenzierung von Scham und Schuld. Die von ihm vorgeschlagene Distinktion von Scham und Schuld – entlang der Unterscheidung zwischen Sein und Tun – ist die häufigste Distinktion dieser beiden Affekte, die beispielsweise auch im psychoanalytischen Diskurs verwendet wird (vgl. Tiedemann 2013: 73). Zwar lässt sich die Verwobenheit des Erlebens von Affekten in dieser qualitativen Studie ohnehin nur begrenzt, mit Bezug auf das Erleben der Forschenden oder auch mit Verweis auf explizite Erzählungen zum Gefühlsleben von Feldteilnehmer\*innen, beforschen (daher fokussiert die vorliegende Studie methodisch auf den Ausdruck und nicht das Erleben von Affekten der Feldteilneh-

29 Ohne Angst näher zu theoretisieren, bescheinigt der Soziologe Heinz Bude der deutschen Gesellschaft, dass Angst ihre prägende emotionale Struktur ist. Sie prägte durch alle Schichten neue Krankheitsbilder, sie wurzelt in einer zunehmenden Unvorhersehbarkeit des eigenen Lebensverlaufs, inklusive ökonomischer Spielräume (vgl. Bude 2014: 12f.). Budes Gesellschaftsanalyse geht dahin, dass Angst Menschen unterschiedlicher Kulturen bezüglich der Wahrnehmung ihrer Zukunft verbindet und sie doch mehr und mehr in Lebenssituationen anhaltender Vereinzelung hält. Angst kann in Gesellschaften, die durch soziale Ungleichheit geprägt sind, laut Bude grassieren, da sozialer Auf- oder Abstieg als individuelle Leistung interpretiert wird. Aus einer schamtheoretischen Perspektive ließen sich diese Phänomene, vor allem das Leistungsversagen, allerdings zielführender mittels des sozialen Affekts Scham analysieren.

mer\*innen). Aus dem theoretischen Diskurs zu Scham und Schuld ist allerdings hinzuzufügen, dass aus der emotionssoziologischen Perspektive Scheffs wie auch aus einer psychoanalytischen Perspektive Scham und Schuld im Erleben ineinander verwoben auftreten.

„Während im späteren Leben Schuld und Scham oft zusammenwirken – das gleiche Verhalten, die gleichen Handlungen oder Absichten können beide zugleich hervorrufen, je nach dem Gesichtspunkt, von dem aus das Urteil erfolgt – sind die beiden ursprünglich antithetisch: Scham bezieht sich auf Schwäche und Ohnmacht, und Schuld auf Stärke und Macht.“ (Wurmser 1997: 23)

Auf der Ebene der empirischen Arbeit mit Affektausdrücken können dem Affekt Schuld keine eindeutigen mimischen Ausdrücke oder physiologischen Reaktionen zugeordnet werden – der Scham jedoch schon (Senken des Blicks, Verstummen etc.) (vgl. Lammers 2020: 31). Zum Verhältnis von Scham und Schuld lässt sich daher sagen, dass beide Affekte in der vorliegenden qualitativen empirischen Arbeit beforscht werden. Allerdings lässt sich der Ausdruck von Schuld eher durch Versprachlichungen, wie etwa eine Entschuldigung oder Schuldzuweisung, herleiten, während bei Scham teils sehr eindeutige körperliche Reaktionen als Ausdrucksverhalten herangezogen werden können. Insgesamt verweisen Theorie und auch Empirie der vorliegenden Studie darauf, Scham und Schuld nicht als getrennte Entitäten, sondern als Schnittstellen affektiven Erlebens und Ausdrückens, die der Regulation von Konflikten und sozialen Beziehungen dienen, zu verstehen.

Zusammenfassend lässt sich zu Scham als Beziehungsregulativ Folgendes festhalten:

Das Erleben von Scham versteht Scheff als

- Voraussetzung der Regulation sozialer Beziehungen, es ermöglicht hiermit auch Gesellschaft
- ein Signal hinsichtlich des Zustands sozialer Beziehungen
- stets sozial kontextualisiert (da Scham auf einer Vorstellung der negativen Sicht Anderer auf das Selbst beruht)
- Scheffs Theorie impliziert, dass ein Verständnis von Scham als „negativ“ wissenschaftlich nicht sinnvoll ist, da Scham bedeutende sozialregulative Funktionen zukommen.
- Scham fungiert laut Scheff als Anlass zum sozialen Rückzug wie auch als Anlass von Gewalt.
- Scham ist in westlichen Gesellschaften aus Scheffs Perspektive allgegenwärtig, hat jedoch eine niedrige Sichtbarkeit, da sie auf Grund des Mythos der Individualität verdeckt und verdrängt wird.

Wie eingangs dargestellt, ist Scheffs integrative Schamtheorie stark durch den Symbolischen Interaktionismus geprägt. Der besondere Beitrag dieser Schamtheorie liegt in der detaillierten Ausarbeitung der sozialregulativen Funktionen von Scham auf einer Beziehungsebene. Mit Referenzen auf „die Moderne“

oder „die westliche Gesellschaft“ werden Bezüge zu einer übergreifenden Gesellschaftstheorie angedeutet. Entsprechend dem symbolischen Interaktionismus spielt die Ebene des Leiblichen<sup>30</sup> in Scheffs Überlegungen keine Rolle, Scheffs Theorie erhellt jedoch detailliert den Zusammenhang von Kognitionen, Beziehungen und Scham. Wie bereits mit Penz und Sauer Verweis auf die Verwobenheit von *Affective* und *Body Turn* angedeutet, kann Leiblichkeit jedoch als wertvolle Analyseebene für die sozialen Funktionen von Scham verstanden werden.

### 2.3 Soziale Funktionen von Scham: Einverleibung sozialer Ordnungen

Wie bereits mit dem Zusammenspiel von *Affective*, *Emotional* und *Body Turn* angedeutet, werden in aktuellen affekt- und schamtheoretischen Arbeiten unter anderem die Leibphänomenologie Hermann Schmitz' sowie auch diverse Habitustheorien referiert (vgl. Penz/Sauer 2020: 32). Eine Theorie, die in diesen Diskursen immer wieder aufgegriffen wird, ist die Habitustheorie des französischen Soziologen Pierre Bourdieu – denn dem Zusammenspiel von Leiblichkeit<sup>31</sup> und Affekten<sup>32</sup> kommt in seinem umfassenden Werk eine entscheidende Bedeutung zu (exemplarisch vgl. Bourdieu 2001: 181f.). Sighard Neckel hat, in Referenz auf die Habitustheorie Bourdieus, die soziale Funktion von Scham, soziale Ordnungen zu regulieren, theoretisiert (1991). Im Folgenden wird daher, vermittels der Bedeutung von Affekten und Leiblichkeit in der Habitustheorie Bourdieus und mithilfe der schamtheoretischen Ausarbeitungen Neckels, die soziale Funktion von Scham, soziale Ordnungen zu re-/produzieren, erläutert.

Bourdieu's Arbeiten werden als „struktureller Konstruktivismus“ bezeichnet, da er die Konstruktionsleistungen gesellschaftlicher Akteure als strukturiert und gleichwohl auch strukturierend bezüglich des sozialen Miteinanders begreift.

„Mit dem Wort »Strukturalismus« oder »strukturalistisch« will ich sagen, daß es in der sozialen Welt selbst [...] objektive Strukturen gibt, die vom Bewußtsein und

- 30 Die Körpersoziologie hebt in Bezug auf leibesphilosophische Ansätze hervor, dass die menschliche Verfasstheit ein doppeltes Erleben mit sich bringt – das Erleben des Körper seins (Leib) und des Körper habens (vgl. Gugutzer 2015: 13).
- 31 Der Begriff Leib wird von Bourdieu synonym mit Körper verwendet (vgl. Fröhlich/Rehbein 2014: 125).
- 32 In seinem Werk *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft* (2001) schreibt Bourdieu der Leiblichkeit und, ohne dies näher zu theoretisieren, den Affekten eine grundsätzliche Rolle innerhalb des Habitus zu (vgl. ebd.: 181).

Willen der Handelnden unabhängig und in der Lage sind, deren Praktiken oder Vorstellungen zu leiten und zu begrenzen. Mit dem Wort ‚Konstruktivismus‘ ist gemeint, daß es eine soziale Genese gibt einerseits der Wahrnehmungs-, Denk-, und Handlungsschemata, die für das konstitutiv sind, was ich Habitus nenne, andererseits der sozialen Strukturen und da nicht zuletzt der Phänomene, die ich als Felder und als Gruppen bezeichne, insbesondere die herkömmlicherweise so genannten sozialen Klassen.“ (Bourdieu 1992: 135)

Durch „praktische Mimesis“ oder „Mimetismus“ werden in seinen Ausarbeitungen Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata, vor allem durch die Aneignung praktischer Handlungen, konstruiert. Somit werden die bereits strukturierten Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata, welche auch affektive Strukturen implizieren, „außerhalb von Bewusstsein und Äußerung“ in den Körper eingeschrieben und, etwa in der Körperhaltung, repräsentiert (Bourdieu 1987: 135).

„In allen Gesellschaften zeigen die Kinder für die Gesten und Posituren, die in ihren Augen den richtigen Erwachsenen ausmachen, außerordentliche Aufmerksamkeit: also für ein bestimmtes Gehen, eine spezifische Kopfhaltung, ein Verziehen des Gesichtes, für die jeweiligen Arten, sich zu setzen, mit Instrumenten umzugehen, dies alles in Verbindung mit einem jeweiligen Ton der Stimme, einer Redeweise und – wie könnte es anders sein? – mit einem spezifischen Bewusstseinsinhalt.“ (Bourdieu 1976: 190)

Affekte sowie die Symbolik ihres Ausdrucks werden von Bourdieu, neben Kognitionen wie Wahrnehmen und Denken, in ihrer Verwebung mit einer weiter gefassten symbolischen Ordnung begriffen. Auf der Grundlage einer symbolischen Ordnung wiederum werden aus dieser Theorieperspektive Erkenntnisakte vollzogen. Hiermit wird dem „Habitus“ von Akteur\*innen auch die Funktion eines gesellschaftlichen Orientierungssinns bezüglich kultureller Präferenzen zugeschrieben. Über den leiblichen Habitus wird Gesellschaftsstratifikation (re-)produziert, da die symbolische Bedeutung der Lebensstile, die Akteur\*innen präferieren, von Bourdieu nicht allein mit Kognitionen, wie etwa Werturteilen, sondern auch mit leiblichen Erfahrungen, wie Freude oder Ekel, in Verbindung gesetzt wird. Die präferierten Lebensstile und ihre korrespondierenden affektiven Strukturen tragen eine Hierarchie in sich, daher dient der Habitus auch der (Re-)Produktion sozialer Ordnungen.

„Diese praktische Anerkennung, durch die die Beherrschten oft unwissentlich und manchmal unwillentlich zu ihrer eigenen Beherrschung beitragen, indem sie stillschweigend und im Vorhinein die ihnen gesteckten Grenzen akzeptieren, nimmt häufig die Form einer *körperlichen Empfindung* an (Scham, Schüchternheit, Ängstlichkeit, Schuldgefühle). [...] Sie setzt sich in sichtbare Symptome wie Erröten, Sprechhemmung, Ungeschicklichkeit, Zittern um: Weisen, sich dem herrschenden Urteil, sei es auch ungewollt, ja widerwillig, zu unterwerfen, Weisen, das unterirdische Einverständnis – wengleich manchmal in innerem Konflikt, ‚innerlich gespalten‘ – zu erfahren, das einen Körper, der sich den Anweisungen des Be-

wußtseins und des Willens entzieht, mit der Gewalt der den Gesellschaftsstrukturen inhärenten Zensuren solidarisiert.“ (Bourdieu 2001: 217, Hervorhebungen im Original)

An der im Kapitel 2.2 referierten Theorie des „looking-glass self“ etwa formuliert Bourdieu die Kritik, dass die Reproduktion von „Normen“<sup>33</sup> allein auf der Ebene kognitiver Repräsentation gedacht wird. In Bourdieus Habitusstheorie jedoch entstehen soziale Strukturen dadurch, dass es nicht nur die un-/bewusste Gedankenwelt, sondern ganz entscheidend der Leib ist, welcher durch soziale Regeln geprägt wird. Die leibliche Komponente, die Einverleibung sozialer Strukturen, zieht Bourdieu auch heran, um die Beharrlichkeit sozialer Herrschaftsverhältnisse zu erklären. Soziale Bewertungen sind aus der Perspektive der Habitusstheorie Bourdieus nicht individuell, sondern aus einer breiteren, kulturell geprägten symbolischen Ordnung gespeist.

„Die körperliche Hexis ist die realisierte, *einverleibte*, zur dauerhaften Disposition, zur stabilen Art und Weise der Körperhaltung, des Redens, Gehens und damit des *Fühlens* und *Denkens* gewordenen politischen Mythologie.“ (Bourdieu 1987: 129, Hervorhebungen im Original)

Da Scham inkorporiert wird und die Verletzung sozialer Übereinkünfte signalisiert, trägt sie als leibliches Phänomen zur Persistenz sozialer Ordnungen bei.

Die Bedeutung von Scham auf der Ebene der Gesellschaftsstratifikation hat Sighard Neckel mit seinem Werk *Status und Scham* (1991) beforscht. Neckel schreibt Scham grundlegende Funktionen zu, da „habituelle Scham“ Handlungsentscheidungen eingrenzt bzw. kulturelle Suchbewegungen einschränkt (vgl. Neckel 1991: 250). Der bereits mit Scheff erläuterten Beziehungsregulation von Scham kann, mit den Arbeiten von Bourdieu und Neckel, in einem breiteren gesellschaftstheoretischen Rahmen auch die Funktion zugeschrieben werden, durch das leibliche Schamerleben soziale Ordnungen abzusichern. Das schmerzvolle Spüren von Scham hat durch diese Theoriebrille stets eine, wenn auch unbewusste, Bewertung (ich bin dumm, unattraktiv) zum Anlass.

„Soziale Scham verknüpft sich mit der Selbst- und Fremdeinschätzung von *Identitäten*. Von den gesellschaftlich dominanten Klassifizierungen gespeist, verdichtet und aktualisiert sich in einzelnen Selbstwahrnehmungen eine ‚habituelle‘ Scham, die sich zu einer persönlichen Dauererfahrung verstetigen kann. Sie schreibt sich in den Körper ein und steuert dessen Bewegung. Sie legt sich auf das Selbstwertgefühl und verunsichert die Person. Scham als Habitus kann im Feld der Lebensstile z.B. auch dazu führen, daß die kulturellen Suchbewegungen, die im Zuge der Enttraditionalisierung der Gesellschaft vor allem bei Jugendlichen zu beobachten

33 Den Normbegriff lehnt Bourdieu ab, da er nicht explizite Regeln und Vorschriften, sondern unbewusst inkorporierte Strukturen, die im Wesentlichen das Erleben und Verhalten von Akteur\*innen bedingen, als relevant für die Re-/Produktion von Gesellschaft erachtet (vgl. Bourdieu 2009: 169).

sind, dann doch wieder begrenzt werden.“ (Neckel 1991: 250, Hervorhebungen im Original)

Scham wird hiermit zu einer bedeutenden Analyseebene für Zielgruppen der Sozialen Arbeit, wie etwa Jugendliche in der stationären Betreuung. Auch das Verhältnis der Fachkräfte zu ihren Zielgruppen kann schamtheoretisch beleuchtet werden – denn laut Neckel und Sutterlüty resultiert soziale Ungleichheit in modernen Gesellschaften aus hierarchisierten sozialen Bewertungen (vgl. Neckel/Sutterlüty 2010).

„Die daraus (aus den umkämpften Bewertungen, Anm. d A.) entstehende Hierarchie der Wertschätzung, der den Individuen und Gruppen zuerkannt wird, begründet die symbolische Ordnung einer Gesellschaft, die sich nach der „Logik des differentiellen Abstands“ (Bourdieu 1992: 146) organisiert. In der Sozialstruktur repräsentiert sich mithin nicht nur eine Verteilungsordnung materieller Güter, sondern zugleich ein gesellschaftliches System von Klassifikationen, welches wiederum Rückwirkung auf die materiellen und kulturellen Aneignungschancen sozialer Gruppen hat.“ (ebd.: 218)

Soziale Bewertungen dienen also, auch in den Feldern der Sozialen Arbeit, der Herstellung von Hierarchien. Soziale Bewertungen sind hiermit als Teil sozialer Kämpfe zu verstehen. Negative Klassifikationen sind hierbei als

„[...] jene Elemente der symbolischen Ordnung einer Gesellschaft zu verstehen, aufgrund derer bestimmte Akteure als unterlegen betrachtet, abgewertet und symbolisch aus dem Kreis anerkannter Gesellschaftsmitglieder ausgeschlossen werden.“ (Neckel/Sutterlüty 2005: 414)

Nun sind menschliche Erkenntnis und auch das soziale Leben gänzlich ohne Bewertungen nur schwer vorstellbar. Für die Forschung sowie auch die Praxis Sozialer Arbeit ist Neckels und Sutterlüty's Unterscheidung zwischen graduellen/quantitativen und kategorialen/qualitativen Klassifikationen relevant – denn hiernach gibt es soziale Wertungen, die Hierarchisierungen innerhalb sozialer Gruppen ermöglichen (graduell, mehr/weniger) sowie soziale Wertungen, die sozialen Ausschluss erzeugen (kategorial, entweder/oder).

„Diese Kämpfe um ‚den Wert des jeweiligen Seins‘ sind symbolische Kämpfe gradueller Natur: Distinktion. Alle symbolischen Kämpfe um die ordinale Rangordnung bedürfen aber eines kategorialen Kontrastbildes ‚kultureller Unwürdigkeit‘ [...], jenseits dessen die symbolischen Auseinandersetzungen erst den Charakter eines Kampfes um distinktive Werte annehmen können. Daher treiben symbolische Auseinandersetzungen um Distinktion immer jene davon ‚Ausgeschlossenen‘ hervor, die die Basis aller Distinktionen bereitstellen sollen.“ (Neckel/Sutterlüty 2005: 415)

Kategoriale Abwertungen durch Beschämung (beispielsweise Beschimpfungen) haben hiermit zumindest eine zweifache Funktion; sie dienen demjenigen, der abwertet, zur sozialen Distinktion und führen für denjenigen, der die kate-



goriale Abwertung durch das Erleben von Scham einverleibt, dazu, dass dieser Mensch sich selbst abwertet.

„Beschämungen ermöglichen soziale Kontrolle unter innerer Beteiligung der Kontrollierten, und mit der Scham bringen die Individuen in die Organisation von Herrschaft selbst einen höchst effektiven, da psychisch verankerten, Beitrag ein.“ (Neckel in Lorenz/Magyar-Haas/Neckel/Schoneville 2018: 217)

Eine bedeutende Analyseebene ist für die Forschung wie auch die Praxis Sozialer Arbeit, welche Herrschaftsverhältnissen entgegenwirken möchten, die Verwendung von Kategorien, die kategorialen und hiermit dauerhaften Abschluss erzeugen. Wissenschaftstheoretisch gilt es Wissenskategorien zu reflektieren, welche keine Veränderbarkeit oder Bildsamkeit des Menschen implizieren. Für die Arbeit in den Handlungsfeldern Sozialer Arbeit ergibt sich für Praktiker\*innen die Herausforderung, eigene Bewertungen von Zielgruppen zu reflektieren. Gleichzeitig hat dadurch, dass soziale Bewertungen auf der Ebene des affektiven leiblichen abgesichert sind, auch eine vertiefte Reflexionsarbeit sicherlich ihre Grenzen (siehe auch Neckel 2005).

Bereits 1998 hat der Erziehungswissenschaftler und Sozialpädagoge Eberhard Bolay Neckels Ansatz aufgenommen und im Kontext „helfender Beziehungen“ diskutiert. Er zeichnet nach, dass Hilfe zu benötigen oder zu bekommen in einer Leistungsgesellschaft tendenziell eine Beschämungserfahrung darstellt und auch davon abhängt, ob Menschen das Gefühl haben eine Gegenleistung erbringen zu können (vgl. Bolay 1998: 36). Bolay argumentiert, dass Menschen, die Unterstützung als „ihr gutes Recht“ betrachten, auf Grund der Normativität von Scham weniger beschämungsanfällig sind (vgl. ebd.: 37). Für Fachkräfte leitet Bolay ab, dass „es zuallererst um den Abbau schamgenerierender Strukturen und Deutungsmuster gehen muß, die das berufliche Helfen konturieren“ (ebd.: 50).

Mit Bezug auf Bolay und Neckel verweist Carsten Schröder (2013) auf die Bedeutung der Verweigerung „legitimer Ansprüche“ für Beschämungserfahrungen.

„Ordnet man in diesem Zusammenhang den Begriff der Beschämung ein, lässt sich dieser als die Verweigerung [...] legitimer Ansprüche verstehen, in der eine Person aus der sozialen Beziehung heraus in ihrem Status degradiert, bloßgestellt oder abgewertet wird. (Schröder 2013: 4)

Neben den von Neckel genannten negativen Klassifikationen (also sozialen Abwertungen) tritt hier die Verweigerung „legitimer“ Ansprüche als potentielle Beschämung auf. Doch auch soziale Ausgrenzung in Interaktionen hat das Potential zu beschämen. Auf Grund der kulturellen Gebundenheit von Scham werden Interaktionsformen wie Missachtung, Erniedrigung, Abwertung, Drohung, Sanktionen und soziale Ausgrenzung (vgl. Streit 2019: 36), wie alle „-ismen“ (Rassismus, Sexismus usw.), als Praktiken gefasst, die häufig Schamgefühle erzeugen. Im Forschungsverlauf der vorliegenden Studie zeigte sich die

Relevanz von Aggressionen bzw. unterschiedlicher Formen von Gewalt bei der Datenauswertung. Alle Formen von gegen Menschen ausgeübte Gewalt können tendenziell als verwoben mit Scham und als Praktiken der Beschämung verstanden werden, da sie nicht nur über das Erzeugen von Schmerzen oder Angst, sondern auch über die Einschränkung von Autonomie fungieren, welche als beschämend erfahren werden kann (vgl. Fücker/von Scheve 2013: 199).

Handelt es sich nun auch um Beschämung, wenn eine Person abgewertet wird, jedoch nicht mit Scham reagiert? Die amerikanische Professorin der Sozialen Arbeit, Brene Brown, schlägt vor, Praktiken, die abwertend sind, auf die jedoch nicht mit Scham reagiert wird, als Demütigung zu bezeichnen (Brown 2018: 130). Eine Abwertung (beispielsweise „Du bist faul!“), für die eine Person sich schämt, wäre hiermit als Beschämung zu verstehen, eine Abwertung, für die die abgewertete Person sich nicht schämt, als Demütigung. Da der Begriff Demütigung allerdings impliziert, dass Demut erzeugt wird, scheint mir der Begriff „Beschämungsversuch“ für Beschämungen, die keine Scham erzeugen, treffender. Empirisch wird in der vorliegenden Arbeit nur von Beschämung ausgegangen, wenn eine der genannten Praktiken (Abwertung, Beschimpfung, soziale Ausgrenzung, Vorenthalten von Ansprüchen, Strafen/Sanktionen, Missachtung, Ausübung von Gewalt) und in Reaktion ein entsprechender Schamausdruck in den Daten nachvollziehbar sind.

Insgesamt ergeben sich aus der dargestellten Theorieperspektive zur Einverleibung sozialer Ordnungen durch Scham folgende weitere methodische Konsequenzen: wie die in Kapitel 1.1 zitierte Vielzahl historischer Studien auch für Österreich zeigt, war stationäre Betreuung in der Vergangenheit meist in Form größerer Heime organisiert, deren Strukturen von Gewalt geprägt waren (vgl. u.a. Elezović/Lippitz/Loch 2017; Ralsler 2017; Bauer/Hoffmann/Kubek 2013; Schreiber 2010). Vor diesem Hintergrund wurde für die vorliegende Studie aus forschungsethischen Überlegungen eine Perspektive gewählt, welche mit der Grounded Theory als Forschungsstil hinsichtlich der Theoriebildung ein hohes Maß an Offenheit für die aktuellen Begebenheiten in Einrichtungen der stationären Betreuung bietet. Aus einer emotionstheoretischen Perspektive repräsentieren sich in den Anlässen, dem Erleben und den Ausdrucksweisen von Affekten Erfahrungsbestände sozialer Beziehungen und kultureller Deutungen (vgl. Neckel/Pritz 2019: 306) und somit auch sozialer Strukturen und Herrschaftsverhältnisse. Mit der Forschungsperspektive auf den Anlässen, den Ausdrucksweisen und dem Umgang mit Scham in der stationären Betreuung wird also auch befohrt, wie soziale Ordnungen auf einer Mikro-Ebene hergestellt und verhandelt werden.

Zusammenfassend lässt sich zur Inkorporierung sozialer Ordnungen durch Scham Folgendes festhalten:

- Laut Bourdieu tragen Lebensstile und ihre korrespondierenden affektiven Strukturen eine Hierarchie in sich, welche aus einer breiteren symbolischen Ordnung gespeist ist.
- Neckel und Sutterlüty arbeiten heraus, dass durch kategoriale negative Klassifikationen, die Scham erzeugen, Abwertung auf einer Gefühlsebene inkorporiert und gesellschaftlicher Ausschluss erzeugt wird.
- Die negativen Klassifikationen, welche negativen Ausschluss erzeugen können, dienen der restlichen Gesellschaft als Distinktionsgrundlage.
- Im empirischen Material werden Praktiken wie Abwertungen, soziale Ausgrenzungen, Vorenthalten von Ansprüchen, Strafen/Sanktionen, Missachtungen und Ausübungen von Gewalt, auf die in Reaktion ein Schamausdruck beobachtbar ist, als Beschämung konzeptualisiert.

## 2.4 Soziale Funktionen von Scham: Verhandlung sozialer Anpassung durch die Auseinandersetzung mit Gefühlsnormen

Das Konzept der Emotionsarbeit<sup>34</sup> entstammt der Studie *The Managed Heart. Commercialization of Human Feeling* der amerikanischen Soziologin Arlie Russell Hochschild (1983). Ihre bis heute diskursprägende Studie wird dem Sozialkonstruktivismus zugerechnet und als kognitivistisch eingeordnet (vgl. Neckel/Pritz 2019: 309).<sup>35</sup> Hochschild argumentiert anhand einer empirischen Untersuchung der Arbeit von Flugbegleiterinnen, dass besonders Dienstleistungsberufe eine spezifische Art der Gefühlskontrolle erfordern (vgl. Hochschild 1983: 24ff.). Ergänzt wird ihre Arbeit zu Flugbegleiterinnen, welche keine negativen Gefühlsausdrücke, sondern positive und beruhigende Gefühlsausdrücke zeigen sollen, durch eine Studie mit Mitarbeitern desselben Unternehmens. Die männlichen „Bill Collectors“ waren, so Hochschild, durch das Unternehmen angehalten, einen negativen, drohenden Gefühlsausdruck in ihrer Arbeit als Druckmittel einzusetzen, um Schulden einzutreiben (vgl. Hochschild 1983: 139). Die geschlechtersoziologische Dimension der Studie spitzt Hochschild darin zu, dass alle Menschen<sup>36</sup>, privat wie beruflich, Emotions-

34 Im Folgenden werden die Begriffe Emotion und Gefühl nicht in einem einheitlichen Sinne, sondern entlang der Begriffsverwendungen von Hochschild und deutschsprachiger Sekundärliteratur verwendet.

35 In der Sozialen Arbeit hat jüngst vor allem Schröder (2017) Hochschilds Konzepte empirisch angewandt.

36 Hochschild argumentiert anhand von „Männern und Frauen“ innerhalb eines dualen Geschlechterverständnisses, was dem damaligen wissenschaftlichen Mainstream entspricht. Geschlechtertheoretisch und Sexualwissenschaftlich spannend

arbeit leisten. Jedoch geht Hochschild davon aus, dass Frauen (sie argumentiert mit Bezug auf die amerikanische Mittelschicht der 1980er Jahre) vor allem im Privaten auf Grund von ökonomischen Abhängigkeiten mehr Emotionsarbeit leisten als Männer (vgl. ebd.: 165).<sup>37</sup> Für das Feld der Sozialen Arbeit ist die Geschlechterperspektive der Theorie spannend, da sich herleiten lässt, dass die mit der Sorgearbeit in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit verbundene Emotionsarbeit herausfordernd ist, die jedoch durch ihre Konnotation mit Weiblichkeit, Privatheit und freiwillige Zuwendung auf Grund von Liebe wirtschaftlich nicht entsprechend entlohnt wird (vgl. Bitzan 2008: 246).

Verbreitung gefunden hat vor allem Hochschilds These, dass es emotionsbezogene Charakteristika moderner Dienstleistungsberufe gibt. Diese theoretisierte sie in den beiden zusammenhängenden Konzepten Emotionsarbeit und Gefühlsnormen. Sie bietet hiermit ein „Erklärungsmodell der Kommerzialisierung von Gefühlen“ – Emotionen werden hiernach durch organisationale Ziele geprägt (Neckel 2013: 169). Eine erfolgreiche Kommerzialisierung von Gefühlen hat laut Hochschild dann stattgefunden, wenn Arbeitnehmer\*innen aus der geleisteten Emotionsarbeit Befriedigung beziehen (vgl. Hochschild 1983: 136).

„Emotionsarbeit verläuft dabei nicht regellos. Sie ist stets in soziale Kontexte eingebunden, wie sie in den Regeln alltäglicher Interaktionen, in institutionellen Normen, Wertmustern und kulturellen Verhaltenserwartungen vorfindbar sind. Die sozialen Voraussetzungen, die der persönliche Umgang mit dem eigenen Gefühlsleben hat, fasst Hochschild im Begriff der ‚Gefühlsnormen‘ (*feeling rules*) zusammen [...]“ (Neckel 2013: 169; Hervorhebungen im Original)

Emotionsarbeit meint Praktiken, die dazu dienen, Emotionen zu erzeugen, zu unterdrücken, den Grad der emotionalen Betroffenheit zu steuern oder tatsächlich empfundene Gefühle zu verändern (vgl. Hochschild in Neckel 2013: 169; Hochschild 1983: 35ff.). Der Begriff „Emotion work“, welcher als Gefühls- sowie als Emotionsarbeit übersetzt wird, meint „[...] alle inneren und äußeren Bemühungen, alle praktischen Tätigkeiten und subjektiven Strategien [...], die sich im privaten Alltag wie im Berufsleben mit der Modellierung der eigenen Emotionen und derjenigen anderer Akteure befassen“ (Neckel 2013: 169).

ist, dass sie auch die Kommerzialisierung weiblicher Sexualität unter dem Aspekt der Emotionsarbeit thematisiert (vgl. Hochschild 1983: 94, 182).

37 Auf Grund geringerer ökonomischer Ressourcen und hieraus resultierender ökonomischer Abhängigkeit sieht Hochschild die Spezifik weiblicher Emotionsarbeit darin, das Wohlgefühl und den Status anderer Menschen, besonders von Männern, auf einer emotionalen Ebene zu bestätigen, zu steigern und zu zelebrieren (vgl. Hochschild 1983: 165). Bedauerlicherweise lassen sich die beschriebenen emotionalen Zwänge wohl auch heute, fast 40 Jahre später, auf Grund der anhaltenden sozial-ökonomischen Benachteiligung von Frauen noch als relevante Analyseebene betrachten.

Laut Hochschild empfinden es Menschen als unangenehm, wenn sie eine Differenz zwischen ihrem Gefühlszustand und einer wahrgenommenen Gefühlsnorm wahrnehmen (vgl. Hochschild 1983: 57). Emotionsarbeit dient also der Anpassung an, je nach gesellschaftlichem Kontext variierenden, Gefühlsnormen (vgl. ebd.). Da eine Differenz zwischen dem Gefühl und der Gefühlsnorm durch ein diffuses, unangenehmes Gefühl angezeigt wird, lässt sich die Anpassungsleistung der Emotionsarbeit somit auf Scham bzw. Schamvermeidung zurückführen. Auch Neckels Ausführungen, dass Menschen sich aus Sorge um soziale Akzeptanz an die Gefühlsnormen anpassen, verweist auf die grundlegende Funktion von Scham und Schamvermeidung bei der Emotionsarbeit.

„Auf die ‚Intensität‘, ‚die Richtung‘ und die ‚Dauer‘ von Gefühlen wirken danach informelle Regeln im gesellschaftlichen Zusammenspiel ein [...], denen sich das Individuum nicht einfach willkürlich entziehen kann. Die Verpflichtung, Gefühlsregeln zu entsprechen, verspürt es vielmehr dadurch, dass es bei sich selbst eine Kluft zwischen den sozial erwarteten Gefühlen und seinen tatsächlich vorhandenen emotionalen Regungen bemerkt, und deshalb aus Sorge um seine soziale Akzeptanz versucht, die empfundene Kluft durch eine entsprechende Regulation der eigenen Emotionen zu schließen.“ (Neckel 2013: 169f.)

Scham dient, wie in diesem zweiten Kapitel beschrieben, der sozialen Anpassung und zeigt an, wenn Konventionen nicht erfüllt werden. Dies gilt nicht nur für Konventionen bezüglich des sprachlichen Ausdrucks, der Kleidung oder des Benehmens, sondern auch für „emotionale“ Konventionen, wie sich auch mit den Arbeiten von Hochschild und Neckel argumentieren lässt.

Entscheidend ist an Hochschilds Perspektive, dass sich Menschen nicht einfach der Emotionsarbeit entziehen können, da Gefühlsnormen zwar auch explizit, vor allem aber implizit, im Sinne eines Anpassungsdrucks, unterschwellig wahrgenommen werden.

„In my attention to patterns of perception and expectation, I may seem to imply that people actively chose to focus and expect as they do. Sometimes [...] they do. But *for the most part*, we see and expect in ways *we do not actively direct* and in ways we are often totally unconscious of.“ (Hochschild 1983: 224; Hervorhebungen im Original)

Entsprechend der mit Scheffs (2014) vorgestellten niedrigen Sichtbarkeit von Scham geht Hochschild davon aus, dass den Menschen emotionale Konventionen vor- oder unbewusst sind. Kernthese der Hochschild'schen Analyse ist, dass Emotionsarbeit Leid hervorruft, da die eigentliche Funktion von Emotionen, Menschen über ihre „realen Befindlichkeiten“ zu informieren, tangiert wird (vgl. Hochschild in Neckel 2013: 172). Innerhalb ihrer Ausarbeitungen zu Emotionsarbeit unterscheidet Hochschild zwischen „surface acting“ und „deep acting“ (vgl. Hochschild 1983: 35ff.). „Surface acting“ meint allein den Ausdruck von Gefühlen, welche zwar dargestellt, aber nicht empfunden wer-

den, wie etwa ein aufgesetztes Lächeln. „Deep acting“ meint die Regulation eigener Gefühle durch Umdeutung von Situationen, durch Entspannungspraktiken oder invasive Praktiken wie Drogeneinnahme (vgl. Hochschild 1983: 54).

Anhand neuerer Studien, welche auf Hochschild rekurrieren, argumentiert Neckel, dass Emotionsarbeit auch positive Effekte, wie eine erhöhte Selbstwirksamkeit, haben kann (vgl. Bolton; Voswinkel in Neckel 2013: 174). Ein weiteres Problem innerhalb Hochschilds Theoriekonstrukt stellt nach Neckel die Differenzierung zwischen authentischen, echten Gefühlen und gespielten Gefühlen dar. Denn Hochschild suggeriert, dass die „echten“ Gefühle von Arbeitnehmer\*innen in der Arbeitswelt tendenziell korrekturbedürftig seien, ohne zu berücksichtigen, dass ökonomische Strukturen auch die Genese der „echten“, habitualisierten Gefühle betreffen.

Eine weitere Kritik an Hochschilds Ausarbeitungen bringt der Streit zwischen Vertreter\*innen der Disziplinierungsthese und Vertreter\*innen der Informalisierungsthese mit sich. Hochschild vertritt die Disziplinierungsthese, da sie argumentiert, dass der moderne Kapitalismus den Individuen Emotionsarbeit abverlange, welche über eine Entfremdung (von eigentlichen Gefühlen) zu Leid führe (vgl. Hochschild in Neckel 2013: 172). Auch geht sie davon aus, dass Menschen in Abhängigkeitsverhältnissen mehr Emotionsarbeit leisten müssen, als Menschen, die weniger abhängig von Anderen sind (vgl. Hochschild 1983: 57). Mit der Informalisierungsthese wird jedoch argumentiert, dass es keine authentischen Gefühle gibt, da Gefühle stets sozial verortet sind und Gefühlsnormen im 20. Jahrhundert gelockert wurden, da soziale Machtunterschiede diffuser geworden seien (vgl. Wouters in Neckel 2013: 174). Neckel gibt zu bedenken, dass mit dem Entfremdungsbegriff der Disziplinierungsthese seitens Hochschild von einer authentischen Emotionalität ausgegangen wird. Jedoch sind sozial habitualisierte Muster bereits durch soziale und wirtschaftliche Rahmenbedingungen geprägt. Der Entfremdungsbegriff geht daher nach Neckel von einer falschen Voraussetzung aus. Außerdem kann die Annahme, dass Menschen sich aufgrund von Gefühlsnormen bei der Arbeit von ihren eigentlichen Gefühlen entfremden, nur bedingt an die Informalisierungskritik anschließen. In einer Überwindung der binären Diskurse innerhalb der Disziplinierungs- sowie Informalisierungsthese argumentiert Neckel, dass die Gestaltung des individuellen Ausdrucks von Gefühlen zunehmend als Aufgabe individueller Selbstbearbeitung gesehen wird (vgl. Neckel 2005: 421f.). Als Gemeinsamkeit beider Thesen stellt Neckel einen „Akteur“ heraus, „[...] der seine Gefühle in zunehmendem Maße als eigene Aufgabe begreifen darf oder soll [...]“ (ebd.: 422). In Bezug auf die Arbeiten des Soziologen Axel Honneth und der Sozialwissenschaftler\*innen Luc Boltanski und Eve Chiapello zeigt Neckel auf, dass

„[...] der Netzwerkkapitalismus der Gegenwart die einst starren Grenzen zwischen Privatheit und Arbeitswelt einbrechen lässt und vom Einzelnen die Bereitschaft

verlangt, persönliche Kompetenzen und emotionale Ressourcen im Dienst eigenverantwortlich gesetzter Projektziele einzusetzen. Soziale Wertschätzung und gesellschaftliche Vorteile erhalten danach Akteure, die Arbeit als Entfaltung der Persönlichkeit interpretieren, Eigeninitiative, Selbstverantwortung, Kontaktfreude, Vertrauenswürdigkeit und ein authentisches Selbst im Berufsleben zeigen und sich hierfür all ihrer mentalen Fähigkeiten bedienen.“ (ebd.)

Neckel entwickelt den Ansatz, dass unter modernen Lebensbedingungen erhöhte Selbststeuerung (Informatisierung) und verstärkte Kontrolle (Disziplinierung) ineinandergreifen (vgl. ebd.: 427). Mit Bezug auf die Disziplinierungs- und Informalisierungsthese argumentiert Neckel, dass die Zunahme von Disziplinierung nicht gleichzeitig die Abnahme von Informalisierung hervorruft und vice versa.

„Die Ökonomisierung der Gefühle (et vice versa die Emotionalisierung der Ökonomie) scheint in der Lage zu sein, emotionale Zwänge gerade dadurch subjektiv zu verankern, dass sie die Emotionalität der Akteure selbst beeinflusst und in sich integriert. Neue Anläufe in der Theoriebildung sollten daher zunächst die empirischen Konsequenzen der aktuellen Muster von Gefühlsregulierung studieren.“ (vgl. Neckel 2005: 427)

Da Organisationen der Sozialen Arbeit in Österreich wie in Deutschland in einem Spannungsfeld von Wohlfahrtsstaat und Kapitalismus verortet sind (vgl. Thole in Thalheim/Freres/Schrödter 2020: 338), ergibt sich mit dieser Theoriebrille die Frage, wie sich dieses Spannungsfeld auf der Ebene der Gefühlsnormen zeigt und was dies genau für die Aufträge Sozialer Arbeit bedeutet.

Bei der sich laut Neckel ausweitenden Form der Emotionsarbeit werden nicht bereits bestehende Gefühle reguliert, sondern Gefühle auf der Ebene der Habitualisierung bearbeitet – zu denken ist hier etwa an „mehr Gelassenheit durch Meditation“ oder „positives Denken“. Diese emotionalen „Selbstmanagementstrategien“ sieht Neckel als Bedürfnis sowie Zumutung zugleich (vgl. ebd.: 422). Kritisch setzt er sich beispielsweise mit dem, auf die psychologischen Arbeiten Daniel Colemans zurückgehenden, Diskurs um „emotionale Intelligenz“ auseinander. Es lässt sich feststellen, dass sich die von Neckel vor 15 Jahren kritisierten Techniken als Aspekt einer noch breiter zu verstehenden „Selbstoptimierung“ (siehe etwa Balandis/Straub 2019) medial stark verbreitet und kulturell an Einfluss gewonnen haben.

„Im Zentrum stehen Techniken der charismatischen Selbstenthusiasmierung, die dem Individuum eingeben, an sich als eine unerschöpfliche Quelle persönlicher Potenziale zu glauben, weshalb die Aufforderung zur rastlosen Arbeit am richtigen Selbst im Zentrum aller Botschaften steht. Das Zauberwort hierbei lautet ‚Motivation‘. Wenn das richtige Selbst sich trotzdem nicht einstellen mag, soll den Gefühlen persönlicher Unzulänglichkeit mit der Selbstinszenierung eines stoischen Optimismus begegnet werden: Positiv denken.“ (Neckel 2005: 424)

Für die Erziehungswissenschaft lässt sich feststellen, dass sich aus dem von Neckel hier kritisch beleuchteten Diskursfeld Konzepte zu „emotionaler Literalität“ oder „emotionaler Alphabetisierung“ und entsprechende „Trainingsprogramme“, besonders für Kindergärten und Schulen, entwickelt haben (vgl. Seel/Hank 2015: 407ff.). Zu differenzieren wäre hier, auch aus der kritischen Perspektive Neckels, zwischen Ansätzen, die das Gefühlsleben von Menschen manipulieren, indem gezielt spezifische Affekte hervorgerufen werden und solchen Ansätzen, die darauf zielen, eigene Affekte „nur“ zu versprachlichen. Allerdings entsteht hier sicherlich tendenziell ein Grenzbereich, den eine kritische Erziehungswissenschaft beobachten und auf die von Neckel hervorgehobenen Gefühlsregeln untersuchen sollte. Neckel geht in jedem Fall davon aus, dass Emotionsregulation durch mentales Training beispielsweise nicht zur Gänze die erwünschten Effekte hat und daher zu einer Quelle des Scheiterns werden kann. Hierdurch kann wiederum Leiden durch psychische Dissonanzeffekte wie „Burn-Out-Syndrom“ und Depressionen produziert werden (vgl. Neckel 2005: 428).

„Depression ist danach die moderne Zeitkrankheit der dauerhaften Empfindung eigener Unzulänglichkeit. Sie entsteht in einer Gesellschaft, die zwar weniger starre Regeln für Konformismus kennt, dafür aber Initiative und mentale Fähigkeiten von den Individuen verlangt und ihnen hierbei das Leitbild des autonomen Selbst auferlegt.“ (ebd.)

Bei einer Beforschung der Handlungsfelder Sozialer Arbeit ließe sich danach fragen, ob und wie Strategien der emotionalen Selbstbearbeitung Fachkräfte und die, für psychische Krankheiten besonders vulnerablen, Zielgruppen stationärer Einrichtungen betreffen.

Zusammenfassend lässt sich zur sozialen Funktion von Scham, die Einhaltung von Gefühlsnormen zu regulieren, festhalten:

- Emotionsarbeit meint laut Hochschild die Modellierung eigener Emotionen sowie die Modellierung der Emotionen anderer Akteure; sie verläuft größtenteils unbewusst anhand von organisationalen Gefühlsnormen.
- Nach Hochschild halten sich Akteure an Gefühlsnormen, um ein unangenehmes Gefühl zu vermeiden – es lässt sich hiermit argumentieren, dass die Anpassung an Gefühlsnormen durch Scham reguliert wird.
- Die Kommerzialisierung von Gefühlen erzeugt laut Neckel Leid, und zwar nicht, weil eine Entfremdung von den eigentlichen, authentischen Emotionen stattfindet, sondern weil sich ein gesellschaftlicher Zwang etabliert hat, Gefühle durch Selbstmanagementstrategien zu bearbeiten. Einer vollumfassenden Bearbeitbarkeit entziehen sich Emotionen jedoch per Definition, daher erzeugt emotionales Selbstmanagement tendenziell dauerhafte Versagensgefühle.



## 2.5 Hass, Wut, Verachtung und Aggressionen

Neben Scham wurden im Verlauf der Datenerhebung Affektausdrücke von Hass, Wut und Verachtung relevant, welche zunächst als theoretische Begriffe näher betrachtet werden. Schlussendlich wird auch der Aggressionsbegriff als Überbegriff des Gewaltbegriffs vorgestellt.

Während des Feldaufenthalts in der Einrichtung Amsel äußert der Jugendliche Tom, dass er mich hasst (die ausführliche Interpretation folgt in Unterkapitel 4.1). Zwar werden in der Alltagssprache Begriffe für affektives Erleben wie Hass, Zorn und Wut nicht trennscharf verwendet, wie die Philosoph\*innen Christoph Demmerling und Hilge Landweer argumentieren (Demmerling/Hilge Landweer 2007: 308). Jedoch ist es für ein ethnographisches Projekt angemessen, eine Argumentation bei der Dateninterpretation, die die Sprache der Feldteilnehmer\*innen würdigt, zu entwickeln. Hass wird von Demmerling und Landweer als Affekt konzeptualisiert, der aus der Wahrnehmung entsteht, dass eine andere Person einem schaden möchte oder geschadet hat. Hass kann daher prinzipiell auch dem Schutz vor weiteren Angriffen und hiermit dem Selbstschutz dienen (vgl. ebd.: 297).

„Hass hat in der Regel drei Gründe: der Gehasste wird als jemand angesehen, der einem irgendwie schadet oder in der Vergangenheit geschadet hat. Darin, dass man Anlässe für Hass angeben kann, ähnelt er dem ebenfalls destruktiven Gefühl der Verachtung. Es ist in einer negativen, vom Verachtenden als Schwäche „interpretierten“ Eigenschaft oder Verhaltensweise des Verachteten verankert und auf dessen ganze Person als Verdichtungsbereich bezogen. Als Abwertung der ganzen Person ist Verachtung über die verachtete Eigenschaft vielleicht noch substantieller an das Gegenüber gebunden als der Hass an den Gehassten, der sich vor allem auf das tatsächliche oder bloß unterstellte schädigende Handeln des Gehassten bezieht. Verachtung erscheint deshalb oft als ‚begründeter‘ als Hass, als gerechtfertigt durch das Sosein des Verachteten.“ (Demmerling/Landweer 2007: 296)

Hass sowie Verachtung sind hiermit Affekte, die in negativer Weise auf Andere bezogen sind, wobei Verachtung sich, stärker als Hass, in abwertender Weise gegen die verachtete Person als Gesamtheit richtet. Demmerling und Landweer weisen auf eine Verbindung zwischen Hass und Ohnmacht und Verachtung und Macht hin – diese Zusammenhänge sind für eine Interpretation von Daten, welche auf asymmetrische Machtbeziehungen verweisen, erhellend.

„Verachtung kann sich jemand in einer überlegenen Position erlauben, während Hass eher das Gefühl des sozial Unterlegenen ist, das auf die – aus seiner Sicht – Verantwortlichen für seine problematische Lage gerichtet ist.“ (ebd.)

Daher können Übergriffe von Mächtigen auf Schwächere eher durch Verachtung als Hass motiviert sein, wie die Philosoph\*innen argumentieren. Zwar ist bei derlei Differenzierungsvorschlägen zu bedenken, dass Affekte selten in

Reinform auftreten und natürlich Machtkonstellationen in Interaktionen changieren können – theoretisch könnten also auch Verachtung und Hass ineinander übergehen. Als zentral für die vorliegende Studie kann jedoch soweit zumindest festgehalten werden, dass Hass, als theoretischer Begriff, auf eine wahrgenommene Schädigung der Person im Kontext der Erfahrung von Unterlegenheit zurückgeführt werden kann und dem Selbstschutz dient.

„Deswegen hassen tendenziell eher diejenigen, die sich ohnmächtig und hilflos fühlen. Denn der Hass mobilisiert Kräfte zur Überwindung der als unerträglich erlebten Situation; der Ohnmächtige erlebt sich im Hassen als handlungsfähig.“ (ebd.: 297)

In meinen Feldnotizen verwendete ich häufig intuitiv den Begriff Wut für beobachtete Gefühlsausdrücke. Demmerling und Landweer konzeptualisieren Wut und Hass innerhalb der psychoanalytischen Theoriebildung als Aggressionsaffekte. Der hier gemeinte Aggressionsbegriff stammt aus der Psychoanalyse und hat sich fest in der Alltagssprache verankert.

„Aggression‘ bezeichnet in der Psychoanalyse eine Tendenz, die in realen oder phantasierten Verhaltensweisen aktualisiert wird und darauf zielt, den anderen in irgendeiner Form zu schädigen – sei es ihn zu etwas zu zwingen oder ihn zu demütigen, sei es, ihn im Extremfall vernichten zu wollen.“ (Demmerling/Landweer 2007: 290).<sup>38</sup>

Demmerling und Landweer strukturieren Aggressionsaffekte wie Ärger, Wut und Hass nach ihrer Intensität.

„Wut und Ärger entstehen, wenn die Situationsbeherrschung brüchig wird oder gar die eigenen Handlungsabsichten durchkreuzt werden. Im deutschen Sprachgebrauch bezeichnet ‚Ärger‘ das weniger intensive Gefühl, während ‚Wut‘ in der Regel als intensiveres Gefühl angesprochen wird, welches eine ausgeprägte leibliche Komponente enthält. Wut sprüht nach allen Seiten. Ärger dagegen lässt sich in seinem Ausdruck leichter kontrollieren, weil es das schwächere Gefühl ist.“ (ebd.: 307f.)

Auch legen die Philosoph\*innen dar, dass Wut, genau wie Ärger, im Gegensatz zu Hass und dem am stärksten moralisch begründeten Zorn etwa, auch auf Sachverhalte oder Gegenstände gerichtet sein kann (vgl. ebd.: 308).

Der Ansatz, Ärger und Wut der Intensität nach zu unterscheiden, wird auch in emotionsethnologischen Arbeiten vertreten. Der englische Emotionsbegriff „anger“ wird für die deutschsprachigen Begriffe Wut und Ärger als Oberbegriff verstanden.

38 In einem vertieften psychoanalytischen Verständnis kann der Aggressionsbegriff auch als Energie, als Impuls welcher zur Ingangsetzung menschlicher Aktivität notwendig ist, verstanden werden (vgl. Demmerling/Landweer 2007: 290). Dieses breitere Aggressionsverständnis lässt sich aus den Feldnotizen jedoch nicht ableiten.

„Im Unterschied zu anger, das im Englischen eine klare Ausnahmestellung unter den Wutkonzepten hat und entsprechend eine Monopolstellung als analytische Kategorie in der Emotionsforschung genießt, tritt im Deutschen mit ‚Ärger‘ ein weiterer Kandidat an die Seite von ‚Wut‘. Während Ärger stärker auf die Gefühlsebene beschränkt bleibt und nicht notwendigerweise geäußert wird, impliziert Wut zusätzlich einen offensiven Akt, der freilich unterdrückt werden kann.“ (Scheidecker 2019: 188)

Ärger und Wut werden als universell auftretende Affekte verstanden, deren Ausdruck auf Grund kultureller Normen reguliert wird. Universell auftretende Ausdrucksindikatoren für „anger“ sind auf der Ebene der Mimik zusammengezogene Augenbrauen, ein starrer Blick und aufeinandergepresste Lippen (vgl. Matsumoto/Hee Yo/Chung 2010: 126). Versprachlichungen, die eine Feindseligkeit gegen sich selbst, gegen Andere oder Gegenstände anzeigen, verweisen auf „anger“. Auch das Unterbrechen, Drohen und Anderen Vorwürfe machen werden als Ausdrucksformen von anger verstanden. Verbal werden die Erhöhung der Lautstärke der Stimme und die starke Betonung einzelner Wörter als Ausdrucksformen von „anger“ genannt (vgl. Retzinger 1995: 1110).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Wut und Hass auf Grund ihrer Intensität unterschieden werden können. Während Hass als der intensivste Aggressionsaffekt angeführt wird der durch als schädigend wahrgenommenes Verhalten oder Absichten Anderer begründet ist, hat Wut weniger klare Ziele und kann sich auch gegen Objekte oder Sachverhalte richten.

Affekte wie Ärger, Hass und Wut lassen sich in einen engen Zusammenhang zum Themenkomplex Gewalt bringen. Im Verlauf der Datenerhebung wurde nach einem Oberbegriff für Praktiken, die Andere schädigen, gesucht, der weniger moralisch besetzt ist als der Gewaltbegriff. Im Folgenden werden daher die Begriffe Aggressionen und Gewalt voneinander abgegrenzt und in einen Bezug zu Affekten gesetzt.

## **2.6 Affekte im Kontext von Aggressionen und Gewalt**

Im Folgenden wird der Zusammenhang zwischen den theoretischen Begriffen Aggressionen, Gewalt und Affekte erläutert.

Einer der bekanntesten deutschsprachigen Gewalt- und Aggressionsforscher, Klaus Wahl, führt in seinen interdisziplinären Arbeiten psychologische, natur- und sozialwissenschaftliche Untersuchungsergebnisse zusammen. Wahl versteht „Aggression als Ensemble von Mechanismen [...], um sich gegen andere mit schädigenden Mitteln zu behaupten oder durchzusetzen“ (Wahl 2012: 2). Wahls breiter, nicht biologistischer Aggressionsbegriff wurde im Verlauf der Datenerhebung und -auswertung zunächst verwendet, da er an die für die

vorliegende Studie relevanten Affekttheorien anschlussfähig ist. Wahl führt in seiner Arbeit dezidiert den Zusammenhang von Affekten und Aggressionen bzw. Gewalt (die begriffliche Unterscheidung setzt er anhand sozialer Normierung der angewandten schädigenden Mittel) aus.

Für diese Studie ist relevant, wie sich Aggressionen äußern. Laut Wahl werden Aggressionen auch durch die Sozialisation und gesellschaftliche Umstände von Individuen gestaltet, aktiviert oder gehemmt (vgl. ebd.). Wahl argumentiert, dass Aggressionen und Affekte funktional verwandt sind, da beide Konzepte unter anderem die Funktion haben das soziale Zusammenleben zu regulieren (vgl. ebd.: 72). Anschließend an die, bei der Theoretisierung von Affekten/Emotionen/Gefühlen sehr einflussreiche Einschätzungstheorie<sup>39</sup> setzt Wahl (unbewusste) Situationsinterpretation, wie die Wahrnehmung des Gegenübers, als entscheidend dafür, welche Affekte auftreten. Diese, aus einer Einschätzung der Situation resultierenden Affekte bestimmen mit, ob Menschen zu Gewalt greifen (beispielsweise, wenn sie wütend sind). Die Interpretation von Situationen und hieraus resultierender Wut etwa ist wiederum von der Sozialisation, etwa von der kultur- und milieubedingten Geschlechtersozialisation, abhängig (vgl. ebd.: 75). Dem Umgang mit Ärger als Affekt, welcher Aggressionen und Gewalt begünstigt, wird daher auch viel Aufmerksamkeit in der Kindererziehung gewidmet, so Wahl (vgl. ebd.). Der Sozialwissenschaftler thematisiert auch das Phänomen, dass hochaggressive Menschen eine verzerrte Wahrnehmung der Gefühle und Verhaltensweisen anderer Menschen haben und sich ständig bedroht fühlen (vgl. ebd.: 86).

Zu den, durch Sozialisation geprägten, Aggressionen zählt Wahl physische Praktiken wie Schlagen oder Festhalten, aber auch Handlungen auf der psycho-sozialen Ebene wie Beleidigungen. Enger als den Begriff der Aggressionen versteht Wahl, wie bereits beschrieben, den Begriff der Gewalt. Dieser hebt hervor, dass Gewalt ein historisch und kulturell im Wandel begriffenes Konstrukt ist, welches die gesellschaftliche Funktion hat, Handlungen, welche Andere schädigen, zu de-/legitimieren.

„Gewalt nennen wir die Teilmenge von Aggression, die durch Gesellschaft und Staat jeweils sozial- und kulturhistorisch unterschiedlich normierte Formen hat. Oft ist Gewalt in eine Hierarchie eingebettet. Je nach Situation gibt es gebotene, gewünschte, geduldete oder geächtete Formen von Gewalt.“ (ebd.: 13)

Ausgehend von den evaluativen und regulativen Funktionen sozialer Emotionen wie „[...] Liebe, Machtgefühl, Unsicherheit, Furcht, Angst, Zugehörigkeitsgefühl, Antipathie, Ärger, Hass, Enttäuschung, und Trauer“ argumentiert der Sozialwissenschaftler, dass diese Aggressionen und Gewalt hemmen oder fördern können (ebd.: 73). Ob die Handlung, die aus den diversen Affekten

39 Im Ansatz *Emotions as Bio-cultural Processes* werden affektive Zustände auf bewusste wie unbewusste Einschätzungen von Situationen zurückgeführt (vgl. Engelen/Markowitsch/von Scheve et al.: 43).

folgen, als Gewalt eingestuft wird, ist, wie bereits beschrieben, eine Frage sozio-kultureller Übereinkünfte (vgl. ebd.: 74). Der Zusammenhang zwischen Affekten und Gewalt ist hier also der, dass es von der Interpretation der Situationen abhängt, welcher Affekt eintritt. Wut und Hass können Gewalthandlungen einleiten, müssen es aber natürlich nicht zwingend. Vielmehr wird Gewalt als multifaktoriell bedingt verstanden (vgl. Wahl 2012; Ricken 2020). Gewalt kann beispielsweise auch, weil sie legitim scheint, ohne die treibende Kraft von Affekten ausgeübt werden.

Gewalt ist, wie jeder Begriff, ein soziales Konstrukt, jedoch ist der Begriff „Gewalt“ wesentlich stärker moralisch aufgeladen als andere Begriffe. Die moralische Facette von Gewalt sowie die große Spannweite des wissenschaftlichen Diskurses um Gewalt ist auch der Grund, die Verwendung des Begriffs bei der Dateninterpretation gut zu reflektieren. Wie die Soziologin Carol Hagemann-White aufzeigt, beinhaltet die Bezeichnung von Praktiken als Gewalt eine starke Wertung. Wird Gewalt verurteilt, beinhaltet sie Kritik der Täter\*innen, wird Gewalt als „neutral“ angesehen, suggeriert die Darstellung eine Rechtfertigung der Praktiken:

„Nicht selten wird versucht, um objektiv zu sein, eine ‚neutrale‘ Position einzunehmen, aber diese gibt es nicht: Sobald die zu untersuchenden Phänomene ‚Gewalt‘ genannt werden, ist eine Haltung dazu notwendig, und eine scheinbar neutrale Haltung wird das Gewaltgeschehen vom Blickwinkel des dominanten Teiles sehen.“ (Hagemann-White 2016: 13)

Auf Grund der moralischen Aufladung des Gewaltbegriffs bin ich in der Phase der Dateninterpretation dazu übergegangen, einen engen Gewaltbegriff, bezogen auf körperliche Gewalt und deren Androhung, zu verwenden. Denn neben der moralischen Aufladung des Begriffs entstehen bei der Verwendung eines sehr breiten Gewaltbegriffs bei der Thesengenerierung sehr abstrakte Formulierungen, die der Pointiertheit der Thesen abträglich sind. Mein Vorgehen, welches aus einer Vielzahl von Abwägungen in der Dateninterpretation resultiert, bedeutet aber nicht, dass mit der vorliegenden Studie ein breites Verständnis von Gewalt negiert wird. Vielmehr wird eine Einordnung der generierten Thesen in einen breiteren Diskurs um den Gewaltbegriff zum Ende der Arbeit vorgestellt.

## Zusammenfassung

- Aggressionen umfassen als theoretischer Begriff Mechanismen, mit denen sich eine Person gegen Andere mit schädigenden Mitteln behauptet oder durchsetzt bzw. zu behaupten oder durchzusetzen versucht.
- In einem engen Begriffsverständnis wird Gewalt zunächst als ein historisch und kulturell im Wandel begriffenes Konstrukt verstanden, welches die gesellschaftliche Funktion hat, Vorgänge, welche Andere schädigen bzw. zu schädigen suchen, zu de-/legitimieren. Der Gewaltbegriff wird in der Daten-

interpretation zunächst primär auf körperliche Gewalt und deren Androhung bezogen. Eine Diskussion der Ergebnisse innerhalb eines breiteren wissenschaftlichen Diskurses um Gewalt erfolgt in Kapitel 5.

- Affekte können durch ihre Funktion der Situationsbewertung Aggressionen bzw. Gewalt hemmen oder auch fördern. Scham, Wut, Hass oder auch Verachtung können Gewalthandlungen einleiten, müssen es aber nicht. Affekte können also Gewalt hemmen oder fördern; insgesamt ist Gewalt als komplexes soziales Phänomen multi-faktoriell bedingt.

### 3 Methoden: Scham und weitere Affekte in der stationären Betreuung ethnographisch erforschen

In den folgenden Unterkapiteln zu den angewendeten qualitativen Methoden der vorliegenden Studie greifen Aspekte der Theoriearbeit, der Datenerhebung und -auswertung ineinander. Der Grund dieser Struktur liegt darin, dass es sich beim vorliegenden ethnographischen Forschungsprojekt, welches in Anlehnung an die Grounded Theory nach Strauss und Corbin ausgewertet wurde, um einen Forschungsprozess handelt, bei welchem Theoriearbeit, Datenerhebung und -auswertung miteinander verzahnt sind. Nach der methodologischen Verortung des vorliegenden Projekts und Qualitätskriterien von Ethnographien (3.1) erfolgt die Diskussion der Teilnehmenden Beobachtung von Affekten (3.2) und der Affekte Forschender und ihre Befremdung (3.3). Weiters wird die Datenerhebung und -auswertung mit der Grounded Theory nach Strauss und Corbin (3.4) sowie Aspekte der Veränderung der Forschungsfrage und Thesenbildung im Verlauf des Projekts (3.5) dargelegt. Nach der Diskussion des Forschungsinteresses und -ethik sowie meine Rolle im Feld (3.6) und Geschlecht als soziale Kategorie im Rahmen ethnographischer Forschung (3.7) wird das Vorgehen bei der Erhebung und Auswertung Teilstrukturierter Interviews (3.8) behandelt.

#### **3.1 Methodologische Verortung des vorliegenden Projekts und Qualitätskriterien von Ethnographien**

Der Begriff Ethnographie kann einen qualitativen Forschungsansatz bzw. eine Forschungshaltung meinen – als Ethnographie wird aber auch das letztendliche Textprodukt ethnographischen Forschens bezeichnet. Der Forschungsansatz Ethnographie stammt aus der Ethnologie und der Soziologie des frühen 20. Jahrhunderts (vgl. Breidenstein et al. 2015: 13). Durch die Verbindung der ethnologischen Ethnographie mit den Forschungsinteressen der Kolonialzeit ist auch heute noch die Haltung des „Entdeckens“ „fremder“ Kulturen ein Anliegen ethnographischer Forschung (vgl. Breidenstein et al. 2015: 13). Später wurde auch, besonders im Rahmen soziologischer Studien, in der „eigenen“ Gesellschaft ethnographisch geforscht (vgl. ebd.). Ethnographie zeichnet sich dadurch aus, dass sie multimethodisch, flexibel anpassbar an und ausrichtbar auf das Forschungsfeld ist. Ihr Alleinstellungsmerkmal ist die leibliche Anwesenheit Forschender im Feld. In der Sozialen Arbeit finden ethnographische

Forschungen in letzten Jahren zunehmend Verbreitung (vgl. Unterkofler/Agamiri/Streck/Reinecke-Terner 2018: 7), auch Affekte werden im Feld der Sozialen Arbeit ethnographisch beforscht (siehe Maygar-Haas 2011; Schröder 2017). Durch ihre Anpassbarkeit an die Eigenlogik der beforschten Felder, an Institutionen, Lebenswelten und Praktiken, können sich eigenständige forschende Vorgehensweisen auch *innerhalb* ethnographischer Projekte entwickeln und zudem stark zwischen den diversen Projekten variieren.<sup>40</sup> Wie lässt sich nun die vorliegende Ethnographie im Feld der unterschiedlichen Strömungen verorten?

Hubert Knoblauch vertritt mit dem Ansatz einer Fokussierten Ethnographie einen aus den angel-sächsischen Diskursen um qualitative Methoden inspirierten und auf Grund seiner Forschungspragmatik in den Sozialwissenschaften verbreiteten Ansatz (vgl. Knoblauch 2001: 123). Knoblauchs Ansatz ist für das vorliegende Projekt relevant, da hier, ähnlich der Ideen Knoblauchs, mit Feldnotizen aus relativ kurzen Feldaufenthalten gearbeitet wird. Die Kürze des Feldaufenthalts – das vorliegende Projekt kommt mit den Vorgesprächen auf insgesamt etwa fünf Wochen Feldarbeit – unterscheidet mein Projekt sicherlich von ethnographischen Studien aus der Ethnologie oder Anthropologie, die teils auf jahrelangen Feldaufenthalten beruhen. Knoblauch beansprucht dezidiert „fokussierte Ethnographien nicht auf ein ganzes soziales Feld im Sinne einer sozialen Gruppe, Institution oder Organisation“ zu beziehen (Knoblauch 2001: 132), sondern

„[...] vielmehr auf einen bestimmten Ausschnitt eines sozialen Feldes. Es sind also nicht soziale Gruppen, Organisationen, Gemeinden und andere Einheiten, die auch in ihrem Selbstverständnis eigene Felder darstellen. Weil sie sich auf Ausschnitte aus solchen Feldern konzentriert, soll sie auch als fokussierte Ethnographie bezeichnet werden.“ (ebd.)

Im Unterschied zu den Überlegungen Knoblauchs<sup>41</sup> wurden mit der vorliegenden Studie nicht bloß thematisch strukturierte Ausschnitte des Feldes beforscht, sondern zunächst der gesamte Tagesablauf in den Gemeinschaftsräumen der Einrichtungen, den Außenanlagen und teils auch bei Ausflügen teilnehmend beobachtet.<sup>42</sup> Die vorliegende Auswahl an Feldnotizen wurde schrittweise, im Prozess der Datenerhebung und -auswertung entlang struktureller

40 Eine Tradition der Ethnographie innerhalb der Erziehungswissenschaft liegt etwa in der Erforschung der Konstruktion von Differenz (vgl. Tervooren/Engel/Göhlich/Miethe/Reh 2014).

41 In jüngeren Publikationen beschäftigen sich Knoblauch, Wetzels und Haken (2019) auch mit der Beforschung von Emotionen. Allerdings diskutieren sie hier methodische Aspekte von Videographie. Auf die, für die qualitative Erforschung von Affekten, sehr spannende Videographie (siehe auch Blumenthal 2014) wurde in der vorliegenden Studie aus ethischen Gründen verzichtet.

42 Zu den Grenzen der Teilnehmenden Beobachtung siehe Unterkapitel 3.6 *Forschungsinteresse und -ethik sowie meine Rolle im Feld*.



Ähnlichkeiten getroffen. Voraussetzung der Feldaufenthalte war ein Interesse am Ausdruck von Affekten, besonders Scham, durch die Feldteilnehmer\*innen. Daher kann die vorliegende Studie nicht als fokussierte Ethnographie bezeichnet werden, obwohl sie durch die theoretischen Vorannahmen und die Kürze der Feldaufenthalte Parallelen zu diesem Ansatz aufweist.

Erziehungswissenschaftliche Ethnographien charakterisieren die Erziehungswissenschaftler\*innen Barbara Friebertshäuser und Argyro Panagiotopoulou (2010) durch ihre sozialwissenschaftliche Ausrichtung. Erziehungswissenschaftliche Ethnographien

„[...] fragen nach den Funktionsmechanismen innerhalb von pädagogischen Feldern oder pädagogisch relevanten Untersuchungsgegenständen (wie Kinder-, Familien-, Jugend- und Schulkulturen) und wollen zum Verstehen im Sinne einer Grundlagenforschung beitragen.“ (ebd.: 304)

Neben der diskutierten Flexibilität und Anpassbarkeit ethnographischer Forschungen an die Forschungsinteressen diskutiert Breidenstein (2012) auch Qualitätsmerkmale von Ethnographien. Folgende Aspekte werden in der vorliegenden Arbeit aufgegriffen:

- Die Auswertung der Daten ist nicht deskriptiv, sondern theoretisierend angelegt.
- Die Bedingungen der Teilnehmenden Beobachtung und der weiteren Konstruktion der Daten werden reflektiert.
- In der Verschriftlichung der Feldnotizen wurde Ausführlichkeit und Detailierung angestrebt, auch körperliche Aspekte von Interaktionen wurden festgehalten.
- Die Forschungsethik und die Rolle der Forschenden im Feld werden reflektiert.
- Es findet eine Reflexion des Vorwissens der Forschenden sowie eine Reflexion des Feldzugangs statt.
- Die Dauer des Feldaufenthalts wird nicht nur als quantitative, sondern qualitative Größe verstanden; der Feldaufenthalt wurde im vorliegenden Projekt mit Unterbrechungen abgehalten, um eine zwischenzeitliche Orientierung in den ersten Daten zu ermöglichen.
- Das Kodierverfahren wurde in einer Vielzahl von Forschungstreffen multiperspektivisch überprüft.
- Eine Reflexion des Prozesses der Theoriebildung findet anhand einer Beschreibung theoriebezogener Entscheidungen bei der Datenauswertung, dem Theoretischen Sampling, statt.

Gemäß des ersten aufgelisteten Qualitätsmerkmals ist es ein Ziel dieser Arbeit, nicht rein deskriptiv zu arbeiten, sondern, auch gemäß dem Forschungsansatz der Grounded Theory, theoretische Aussagen zu generieren. In der Auseinandersetzung mit den theoretischen Implikationen der ethnographischen Erforschung von Affekten für den vorliegenden Ansatz einer Ethnographie der Affekte ist eine methodische Struktur entstanden, welche drei Ebenen umfasst –

die wissenschaftstheoretischen Bedingungen der Teilnehmenden Beobachtung von Affekten, die Affekte Forschender und ihre Befremdung, und das Hinzu- ziehen der Interpretation des weiteren sozialen Kontexts. Der für diese Arbeit entwickelte methodische Ansatz wird im Folgenden erörtert.

## 3.2 Teilnehmende Beobachtung von Affekten

Der Teilnehmenden Beobachtung kommt die methodische Schlüsselfunktion in Studien mit einem ethnographischen Forschungsstil zu (vgl. Ricken/Reh 2014). Der primäre Vorteil Teilnehmender Beobachtung liegt im unmittelbaren Zugang, im Miterleben und in der Teilnahme an Interaktionen in den jeweiligen Forschungsfeldern. Hierdurch erhalten Forschende potentiell Zugang zu verdeckten Dimensionen sozialen Handelns. Ethnographie bewegt sich somit, insbesondere auch eine Ethnographie der Affekte, in einem Spannungs- verhältnis von Beschreibungen und Zuschreibungen, welches methodisch reflektiert werden sollte (vgl. ebd.).

Die Idee, dass Menschen mehr wissen, als sie zu sagen wissen, stammt vom ungarisch-britischen Chemiker und Philosophen Michael Polanyi (1985). Mit seinem *tacit knowledge approach* hat sich die Relevanz inkorporierter Wissensbestände für Routinen, kulturelle Praxen und nicht zuletzt gesellschaftliche Verhältnisse als Kernthema erziehungswissenschaftlicher Methodenlehre und Theoriebildung etabliert. Der Ansatz setzt eine methodisch bedeutende Differenz zwischen Praxiswissen, welches in Form von Können handlungsleitend ist (*tacit knowledge*), und reflexivem, handlungsrechtfertigendem Wissen (vgl. Neuweg 2002: 13).

Die theoretische Differenzierung von handlungsleitendem und handlungsrechtfertigendem Wissen verdeutlicht die qualitative Differenz zwischen durch Beobachtung gewonnenen Informationen über Affekte und durch Berichte oder Argumentationen in Interviews oder Gruppendiskussionen gewonnenen Informationen. Auch liegt ein weiterer Vorteil ethnographischer Forschung darin, dass Menschen bestimmte, von ihnen als selbstverständlich vorausgesetzte, Zusammenhänge beispielsweise in Interviews nicht erzählen (vgl. Friebertshäuser 2000: 39).

„Weil nun jeder Mensch seine Lebenswelt als fraglos gegeben ansieht, unterstellt er oder sie auch zunächst die Allgemeingültigkeit der eigenen Wahrnehmung und wird möglicherweise einige Aspekte seines Lebens [...] nicht erzählen. Diese Dimension des Alltagshandelns vermag erst die Teilnehmende Beobachtung in der ethnographischen Forschung zu erschließen.“ (ebd.)

Wie kann nun im Rahmen der Teilnehmenden Beobachtung der Zugang zu diesen alltäglichen und impliziten Ebenen sozialen Handelns gelingen? Be-

obachtung ist hierbei keinesfalls umgangssprachlich, beschränkt auf visuelle Aspekte, zu verstehen:

„Beobachtung umfasst zunächst alle Formen der Wahrnehmung unter der Bedingung der Ko-Präsenz: also alle Sinneswahrnehmungen, die sich per Teilnahme erschließen. Beobachten ist also die Nutzung der kompletten Körpersensorik des Forschenden: das Riechen, Sehen, Hören und Ertasten sozialer Praxis. Aber auch der *soziale Sinn* der Forscherin, ihre Fähigkeit zu verstehen, zu fokussieren, sich vertraut zu machen, fällt in ihre Aufnahmekapazität. Und schließlich gehört zur ethnographischen Beobachtungshaltung auch eine Distanzierung vom sinnlich Erfahrenen, die nach fortlaufender Explikation und Reflexion verlangt. Dies beinhaltet die antrainierte Kompetenz, Situationen quer zu den vordergründigen Relevanzen der Akteure zu lesen und scheinbar Hintergründiges oder Abseitiges ins Zentrum der Beobachtung zu rücken.“ (Breidenstein/Hierschauer/Kalthoff et al. 2015: 71)

Die Beobachtung derlei „Hintergründigkeiten“ ist besonders für eine Ethnographie der Affekte relevant, da Menschen nicht nur mehr wissen, als sie zu sagen wissen, sondern sicherlich auch mehr Fühlen, als sie durch Sprache greiflich machen können. Gerade im Fall von Scham führt dies dazu, dass Studien, die nach Konzeptualisierungen<sup>43</sup> von Scham fragen und die Ebene des Diskursiven sowie Verhaltensebenen ausklammern, die Relevanz von Scham für soziale Interaktionen nicht erfassen können (vgl. Scheff 2000: 98). Daher bietet die Teilnehmende Beobachtung, das Miterleben sozialer Interaktionen, eine methodisch höchst interessante Möglichkeit der Annäherung an Affekte von Feldteilnehmer\*innen.

Ziel der Teilnehmenden Beobachtung ist die Datenproduktion, welche letzten Endes eine schriftliche Form finden soll.

„Ethnographie meint in diesem Sinne auch die professionalisierte Kompetenz, Nicht-sprachliches zu versprachlichen. [...] Ethnographie treiben ist ein Forschen mit dem Körper im Medium der Schrift.“ (Breidenstein/Hierschauer/Kalthoff et al. 2015: 95)

Die Aufgabe, Nicht-Sprachliches zu versprachlichen, wird besonders bei Arbeiten zu Affekten, und hier bei Scham, zu einer methodischen Herausforderung. Denn Scham geht, wie diskutiert, mit der Tendenz sich und den Scham Anlass zu verbergen einher (vgl. Scheff 2014: 264).<sup>44</sup> Gleichzeitig zeichnen sich Ethnographien dadurch aus, dass mit dem Fokus auf tendenziell verbor-

43 Mit der Konzeptualisierung von Emotionen wird die im Sozialisationsprozess erlernbare Zuordnung von Sinnesempfindungen zu Begriffen von Emotionen wie etwa Angst, Wut, Ekel oder Scham gefasst (vgl. Engelen/Markowitsch/von Scheve et al. 2009: 34).

44 Die Relevanz impliziten Wissens für die Formierung affektiver Zustände hebt auch die Emotionssoziologin Arlie Hochschild hervor, wie bereits in Kapitel 2.4 ausgeführt wurde.

gene Aspekte von Interaktionen auch aus einer Haltung der Offenheit zur Eigenlogik des Feldes argumentiert wird. Wie können nun als Forschungsfelder, welche Feldteilnehmer\*innen selbst nicht als solche verbalisieren, die sich aber als handlungsleitend identifizieren lassen, beforscht werden? Diese Frage stellt sich insbesondere, da gerade Gefühle oftmals „halbbewusst“ oder gar unbewusst bleiben (vgl. Frevert/Wulf 2012: 6).<sup>45</sup>

„Gefühle entstehen in sozialen und kulturellen Relationen; der Umgang mit ihnen wird gelernt. In mimetischen Prozessen beziehen sich Kinder und Jugendliche auf die Gefühle von Menschen, die ihnen wichtig sind. Sie nehmen wahr, wie diese Menschen welche Gefühle in welchen Situationen empfinden, wie sie Emotionen körperlich erfahren, inszenieren und aufführen, wie sie sie darstellen, sprachlich fassen und reflektieren. In solchen alltäglichen Praktiken überlagern sich unterschiedliche, manchmal auch widersprüchliche Gefühle, sodass häufig keine eindeutigen, sondern eher „gemischte“ Gefühle entstehen. Bei ihrer Genese und Ausprägung wirken kollektive und individuelle Elemente zusammen. Viele dieser mit dem praktischen Wissen der Menschen verbundenen Gefühle gelangen nicht ins Bewusstsein, sondern bleiben „halbbewusst“ oder gar unbewusst. Die Erforschung dieser Prozesse steht noch am Anfang und stellt eine „Ethnographie der Emotionen“ vor schwierige Aufgaben.“ (ebd.)

Wie lässt sich nun eine Ethnographie der Affekte, besonders im Fall der tendenziell verdeckten Scham, bewerkstelligen? Ethnographische Forschungen greifen häufig auf das wissenschaftstheoretische Paradigma des Konstruktivismus zurück. Das heißt, die durch Feldforschende erhobenen Daten werden etwa als Ko-Konstruktion zwischen Feldteilnehmer\*innen und Forschenden begriffen (Penz/Sauer 2020: 23). Einen Zugang zu den Gefühlen von Feldteilnehmer\*innen lässt sich aus der epistemologischen Haltung des Konstruktivismus nur bedingt beanspruchen, da die Wahrnehmung von Affekten Anderer interpersonell verfasst ist (vgl. ebd.). Daher versteht sich der vorliegende Ansatz als eine Annäherung an den wahrgenommenen Ausdruck von Affekten der Feldteilnehmer\*innen.

Da Affekte an der Schnittstelle von Individuum und sozialem Umfeld angesiedelt sind, muss bei der Dateninterpretation reflektiert werden, inwiefern sich die Interpretation auf die Ebenen intrinsischer Prozesse (des Gefühlerlebens) zubewegt. Im Fokus der vorliegenden ethnographischen Interpretationsarbeit stehen intersubjektiv nachvollziehbare Affektausdrücke. Neben körperlichen und verbalen Affektausdrücken (z.B. die Intonation des Gesagten) lassen sich auch sprachliche Konzeptualisierungen (also Benennungen) von Affekten ethnographisch beforschen. Diese finden meist erst im Nachhinein, in der Reflexion des Erlebten statt. Um die Perspektive der Feldteilnehmer\*innen in der vorliegenden Studie umfassend vorzustellen, wurden daher die, in Form

45 Einen umfassenden Beitrag zur Bedeutung des Impliziten für Erziehung, Bildung und Sozialisation hat Christoph Wulf mit seiner Konzeption von Mimesis als produktiver Nachahmung geleistet (vgl. Wulf 1994, 2013, 2015).

von Feldnotizen, vorliegenden Interaktionen in den Interviews thematisiert. Konkret wurde mit erzählgenerierenden Fragen darum gebeten, die Situationen nachzuerzählen. Es zeigte sich, dass eine Konzeptualisierung von Scham hierbei nicht vorgenommen wurde, während es jedoch mannigfaltige Hinweise auf die Relevanz von Scham in Interaktionen gab. Daher müssen besonders beim tendenziell tabuisierten Schamaffekt methodisch andere Wege beschritten werden, als nach seiner Konzeptualisierung zu fragen. Als ausschlaggebend für die Bewerkstelligung einer Ethnographie der Affekte wird daher für das vorliegende Projekt die Qualität von Feldnotizen gesetzt. Um nicht-konzeptualisierte Ausdrucksweisen von Affekten in sozialen Interaktionen zu beforschen, kann über die kommunikative Funktion von Affekten, welche sich in Körperhaltung, Mimik und Gestik abzeichnet, gearbeitet werden. Werden diese Ausdrucksweisen protokolliert, erlaubt dies eine intersubjektiv nachvollziehbare methodische Annäherung an die Ausdruckskomponenten der Affekte von Feldteilnehmer\*innen. Selbige Argumentation betrifft auch die Ebene sprachlicher und emotionaler Lautäußerungen (wie einem genervten Seufzen oder einem belustigten Quicken). Sprachliche und emotionale Lautäußerungen dienen, neben Körperhaltung, Mimik und Gestik, dazu, Informationen über affektive Zustände zu kommunizieren. Die Fachliteratur zu Scham zählt Körperreaktionen und sprachliche Phänomene zu den Ausdrucksformen von Scham, welche einen Rückzug aus dem Beziehungskontakt oder eine Vermeidung des Schamanlasses anzeigen.

#### Körperliche Schamindikatoren

- zentraler körperlicher Schamindikator ist die Blickabwendung, die Vermeidung des Blickkontakts, beispielsweise durch das Senken des Blicks oder das Herstellen eines unsteten Blickkontakts (vgl. Retzinger 1995: 1111; Tiedemann 2007: 70)
- plötzliche Veränderung der Körperhaltung wie in sich Zusammensacken (vgl. Marks 2019: 37), Senken des Kopfs oder Abwenden des Kopfs oder Körpers (vgl. Tiedemann 2007: 70)
- Erröten und Schwitzen, besonders im Gesicht, an den Ohren, dem Hals und der oberen Brust (vgl. Marks 2019: 37)

#### Verbale und sprachliche Schamindikatoren

- direkte Konzeptualisierung von Scham sowie Nennung von Konzepten aus der Schamfamilie: Scham, Beschämung, Peinlichkeit, Erniedrigung, Degradierung, Herabwürdigung usw. (vgl. Tiedemann 2007: 33)
- Gefühlsbeschreibungen, die auf einen Verlust sozialer Zugehörigkeit hinweisen wie allein gelassen, verlassen, isoliert, zurückgewiesen, entfremdet zu sein usw. (vgl. Retzinger 1995: 1108)
- Gefühlsbeschreibungen, die im Kontext einer negativen Bewertung des Selbst vorgenommen werden und die mit einer plötzlichen Gefühlsänderung einhergehen – wie sich beispielsweise ad hoc schlecht, angespannt, komisch, verletztlich, exponiert oder dumm fühlen (vgl. Lewis in Scheff 1988: 402)

- das Wiederholen von Wörtern, vermehrtes Verwenden von Füllwörtern (halt, eben) sowie lange Pausen (vgl. ebd.: 401)
- sich verbal aus dem Gespräch herausziehen durch langes Schweigen oder sehr knappe Antworten (vgl. Retzinger 1995: 1109)
- defensives Verhalten oder Indifferenz in emotional erregenden Situationen, „Coolness“ (vgl. ebd.)
- Grinsen sowie Lachen als Distanznahme zum Schamanlass (vgl. Tiedemann 2013: 72)

Zu bedenken ist bei einer Ethnographie tabuisierter Affekte, dass besonders diese Affekte, der Theorie nach, verdeckt oder durch andere Affekte, wie etwa Verachtung, überlagert werden (siehe Unterkapitel 2.5). Auch für die Aggressionsaffekte geben Demmerling und Landweer zu bedenken, dass beispielsweise Hass wegen seiner Tabuisierung quasi systematisch von anderen Gefühlen überlagert und hierdurch mit anderen Affekten „vermischt“ wird (vgl. Demmerling/Landweer 2007: 299).

„Gefühle kommen immer schon in kulturellen Kontexten vor, die sie formen, und sind dadurch mit anderen Gefühlen in charakteristischer Weise vermischt. Dies wird besonders deutlich bei den Aggressionsaffekten, die von vornehin in eine Sphäre Tabu schaffender Normen eingebettet sind und in diesem Sinne nie ‚rein‘ vorkommen; die Tabuisierung erzwingt eine Verkleidung insbesondere von Neid und Hass durch übergeordnete Normen.“ (ebd.: 299f.)

Der Ausdruck von Hass beispielsweise kann, wenn man verbreiteten Ansätzen seiner Theoretisierung folgt, oftmals auch im Zusammenhang mit dem Erleben von Angst oder Scham betrachtet werden. Angst oder Scham werden aus dieser Perspektive durch Hass überlagert. Zusätzlich ist zu bedenken, dass die Art und Weise, wie Menschen tabuisierte Affekte überlagern, individuell ist (vgl. Brackett 2019). Die Maskierung von Scham hat der amerikanische Psychoanalytiker Léon Wurmser umfassend dargestellt; Eine Form der Schamabwehr „[...] ist das *Kämpfen*, als rabiate Wut, Zornausbrüche, ‚Vertrotztheit‘ [...]“ (Wurmser 1990: 381, Hervorhebungen im Original). Neben Aggressionsaffekten wird also tendenziell auch der Affekt Scham tabuisiert und wiederum durch Aggressionsaffekte überlagert. In den psychoanalytischen Arbeiten zu Scham *Scham: Gesichter eines Affekts* (2012) von Micha Hilgers und *Scham, die tabuisierte Emotion* von Stephan Marks (2019) werden mannigfaltige Überlagerungen von Scham herausgearbeitet. Auch Marks nennt neben Einfrieren oder Verstecken und einem Flucht-Impuls in Reaktion auf Scham eine „Kampf-Reaktion“.

„Wir ärgern uns über uns selbst, werden wütend, aggressiv oder überheblich. Wir haben den Impuls, die Person, die uns beschämt hat, zu beschämen oder anderweitig zu bestrafen.“ (Marks 2019: 37)

Wenn man also davon ausgeht, dass ein Mensch, der sich schämt, eventuell die zu schmerzhaftige Scham durch Wut oder Hass gegen eine andere Person ersetzt

und diese Affekte wiederum nicht zum Ausdruck bringt, da auch sie tabuisiert sind – dann wird verständlich, warum Scham so schwer zu reflektieren ist und das individuelle Gefühlserleben zu einem fast undurchdringlichen Dickicht werden kann. Mit Bezug auf den bereits zitierten Sozialwissenschaftler Marks formuliert der Psychologe aus dem Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, Philip Streit, pointiert:

„Aus Scham wird Wut, Zynismus, Verhöhnung. Aus Scham wird Verstecken, Einigeln, Sprachlosigkeit, Aggressivität gegen die eigene Person. Aus Scham wird Flüchten, Prahlerei, Perfektionismus, Größenwahn. Dahinter ist dann oft das eigentliche Gefühl der Scham kaum mehr erkennbar, geschweige denn die ursprüngliche, positive, konstruktive Funktion des Schamgefühls.“ (Streit 2019: 34)

Die These der Überlagerung tabuisierter Gefühle wirft auch die Frage danach auf, ob eine Differenzierung zwischen diesen Ebenen von Affekten methodisch relevant ist. Unter der Prämisse intersubjektiver Nachvollziehbarkeit lassen sich mit Hilfe der Affekte der Forschenden und des sozialen Kontexts sicherlich Hinweise auf mögliche Überlagerungen finden. Da sich diese Argumentationsebene jedoch schnell auf die Ebene des intrinsischen Erlebens zubewegt, wird sie für das vorliegende Projekt eher als Möglichkeitshorizont angedeutet. Letztendlich bleibt es eine schwierige ethnographische Aufgabe, wie Frevort und Wulf (2012) formulieren, Affekte in einer intersubjektiv nachvollziehbaren Art so zu beforschen, dass der Komplexität menschlicher Gefühlswelten Rechnung getragen wird.

### 3.3 Affekte Forschender und ihre Befremdung

Zur Bedeutung der Affekte Forschender im Feld und bei der Datenproduktion hat besonders die Anthropologie einen vertieften Diskurs entwickelt (siehe u.a. Davies/Spencer 2010; Oppermann 2012; Stodulka 2014; Stodulka/Thajib/Dinkelaker 2019). Bei den Überlegungen zur Verarbeitung von Daten, die sich auf die Forschenden selbst beziehen, bietet Bourdieus Kritik an „narzißtischer Reflexivität“ eine grundlegende Orientierung (vgl. Bourdieu 1995: 366). In kritischer Auseinandersetzung mit der Ethnologie seiner Zeit lehnt Bourdieu „Selbstuntersuchung“ ab, die „[...] zum *Selbstzweck* wird, anstatt auf die Verfeinerung und Verstärkung der Erkenntnismittel gerichtet zu werden [...]“ (ebd., Hervorhebungen im Original). Beim Einbezug meines Gefühlserlebens als Forschende ist hiermit das Ziel der Forschungsarbeit zu reflektieren – nur wenn die Informationen relevant sind, um die Methode und den Forschungsgegenstand zu schärfen, ist ihr Einbezug sinnvoll.

Das, was ich als Forschende fühle und in den Feldnotizen verschriftlichen konnte, ist durch meine persönliche Gefühlskultur, meine Herkunftskultur und

Sprache geprägt und daher auch beschränkt. So ist davon auszugehen, dass ich Affekte, die nicht oder nur wenig ausgeprägt zu meinem eigenen Repertoire gehören, eventuell bei der Datenerhebung gar nicht wahrgenommen habe. Zusätzlich ist es von Bedeutung darüber nachzudenken, wo im Bereich des Umgangs mit Affekten die eigenen Grenzen liegen. Das Interview mit Patrick beispielsweise, welches geprägt von Ausdrücken von Wut und Verachtung ist, war eine solche Grenzerfahrung. Allerdings konnte ich, obwohl es eine Herausforderung für mich war, das relativ lange und informationsreiche Interview führen, weil ich diese Gefühle, und auch die, mehr oder weniger subtilen, Drohungen Patricks, aushalten konnte.

Die Erziehungswissenschaftlerin und Ethnologin Carolin Oppermann (2012) argumentiert, dass es in ethnographischen Forschungsprojekten zwei Tendenzen im Umgang mit Affekten gibt: während in dem einen Diskurs die Kontrolle von Affektivität durch Absonderung vorgeschlagen wird, werden in dem anderen Diskurs Affekte als wertvolle Daten aufgewertet. Bei näherer Betrachtung ist diese Unterscheidung jedoch unterkomplex, wie Oppermann zu bedenken gibt. Sie argumentiert, dass auch in Ansätzen, in welchen dazu geraten wird, Affekte Forschender bei der Feldarbeit zu notieren, aus einer Haltung des Misstrauens gegenüber diesen Affekten gedacht wird. Affekte beispielsweise in einem separaten Heft zu vermerken, impliziert, dass diese von den „richtigen“ Daten getrennt werden, so die Autorin (vgl. Oppermann 2012: 202). In anderen Ansätzen wird versucht durch die Objektivierung Forschender eine höhere Objektivität von Ethnographie zu erzeugen. Indem Forschende als „Instrument“, dessen Affekte „Gegenstände“ sind, die über die Eichung des Instruments Auskunft geben, bezeichnet werden, verschwindet eine Differenz zwischen Subjekten und Objekten begrifflich (Breidenstein/Hierschauer/Kalthoff et al. 2015: 104). Die Ethnologen Georg Breidenstein, Stefan Hierschauer, Herbert Kalthoff und Boris Nieswand argumentieren etwa für eine Trennung zwischen „field notes“ und eigenen Affekten im Feldtagebuch:

„Da in Beobachtungsstudien die Person des Beobachters das zentrale Forschungselement ist, sind dessen Meinungen, Affekte, Vorurteile wichtige Beobachtungsgegenstände, die über die Eichung und Entwicklung des Instruments Auskunft geben.“ (ebd.)

Entgegen dieser Strategie, das Mitfühlen Forschender objektiv wirken zu lassen, ist meiner Einsicht nach für die Entwicklung der erziehungswissenschaftlichen Ethnographie das kongruentere Argument, die stets subjektive Affektivität Forschender als bedeutsam im Forschungsprozess anzusehen. Die Fähigkeit Forschender zu fühlen ist eine Bedingung, überhaupt ethnographisch arbeiten zu können (vgl. Oppermann 2012: 201f.). Daher habe ich für das vorliegende Projekt meine Gefühlszustände, sofern sie mir bewusst wurden, während der Feldarbeit in die Feldnotizen aufgenommen. Nach dem Feldaufenthalt habe ich dann die Feldnotizen von der handschriftlichen Form abgetippt, da ich sehr schnell geschrieben habe und meine Handschrift daher selbst für mich



schwer lesbar war. So konnte ich die frischen Informationen möglichst detailreich sichern.

Zu beachten gilt, dass eine Distanznahme zum Beobachteten, durch „[...] theoretisch und methodisch kontrollierte Beobachtungen zweiter Ordnung [...]“ stattfindet (Vrobuba in Scherr/Niermann 2014: 135). Beobachtungen zweiter Ordnung sind solche Beobachtungen, bei denen Beobachtungen erster Ordnung reflektiert werden. Im Falle der Arbeit mit den eigenen Affekten bin ich wie folgt vorgegangen: die Distanznahme zu den Daten, welche auch Informationen zum eigenen Gefühlsleben enthalten sowie eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit der späteren Interpretation der Feldnotizen habe ich angestrebt, indem die Erhebung und Datenauswertung sich an den oben genannten drei Elementen orientiert (Affekte der Forschenden, die Beobachtung von Affektausdrücken und das Hinzuziehen der Interpretation des weiteren sozialen Kontexts). Im Prozess der Datenauswertung habe ich eine Befremdung zu den Affekten durch einen zeitlichen Abstand zwischen der Erhebung und der Auswertung erzielt. Auch wurden die Daten zur Auswertung in die dritte Person gebracht (statt „ich“ wurde „die Forschende“ als Bezeichnung meiner Person gewählt).

Wie habe ich nun konkret versucht, eine Reflexivität zu meinem eigenen Gefühlsleben hinsichtlich des Miterlebten zu gewinnen? Da ich vor dieser Studie im Feld der stationären Betreuung weder praktisch noch wissenschaftlich gearbeitet habe, war meine Haltung zunächst von Neugierde geprägt und ich hatte nur wenig Vorstellung davon, was auf mich zukommen könnte. Auf Grund meiner generellen Haltung gegenüber Kindern und Jugendlichen als Menschen, die wegen ihres Alters und Entwicklungsstandes besonderen Schutz seitens Erwachsener bekommen sollten und meines Wissensstandes zur Geschichte stationärer Betreuung war aber sicherlich von Anfang an eine gewisse Parteilichkeit für die Kinder und Jugendlichen gegeben. Diese wurde durch meine Erfahrungen in der ersten Einrichtung, mein Mitleid mit den Kindern und Jugendlichen, meine Wut und Traurigkeit, eher verstärkt. Um dieser Situation zu begegnen, suchte ich bei meinem Institut um die Finanzierung einer Supervision an, welche mir im Rahmen von sechs Sitzungen gewährt wurde. Ich nutzte die Supervision, um meine Rolle als Forschende zu reflektieren und auf eine klare Kommunikation meiner Rolle im Feld zu achten.

In die vorliegende Arbeit eingeflossen sind unter anderem Feldnotizen, in denen ich über ein diffuses Unwohlsein in Gesprächssituationen mit Fachkräften schreibe. Dieses Unwohlsein meinerseits stellte sich in einem Gespräch mit der Fachkraft Hannes sowie in einem Gespräch mit der Fachkraft Nikita ein, in denen die beiden Fachkräfte abwertend über die Jugendlichen, die sie betreuen, sprachen. Im Gegensatz zu Angst wird Scham eher diffus wahrgenommen, als negative Selbsteinschätzungen wie unsicher zu sein (vgl. Lewis in Scheff 1988: 401). Auch ein diffuses Unwohlsein in einer sozialen Interaktion kann daher als Ausdruck aufkommender Scham verstanden werden. Nun

könnte gefragt werden, ob es sich hier meinerseits um Fremdscham handelt. Doch was impliziert das Konzept Fremdscham, im Sinne einer Trennung zwischen eigener Scham und dem „sich schämen für“ jemand anderen? Wie Hilgers erläutert, ist der Begriff Fremdscham irreführend (vgl. Hilgers 2012: 339). Denn letztlich bezieht sich laut dem Psychoanalytiker Fremdscham, als Scham darüber, dass die andere Person, etwa durch Gesagtes, eigene Normvorstellungen verletzt, doch wieder auf die- oder denjenigen, der sich fremdschämt (vgl. ebd.). Die „Fremdscham“ zeigt an, dass ich, als mich fremdschämende Person, nicht mit dem durch die andere Person geäußerten Ansichten assoziiert werden möchte, sie zeigt den Wunsch nach Distanz an. Hilgers Kritik an dem Begriff Fremdscham bildet sich sehr gut in der Formulierung „sich für jemanden schämen“ ab. Für die vorliegende Forschungsarbeit habe ich mich, auf Grund der Aufgabe eine Beziehung mit den Fachkräften aufzubauen und Informationen zu sammeln in den geschilderten Situationen mit Hannes und Nikita als Komplizin wahrgenommen; als Mittäterin, die durch das emphatische Zuhören daran mitwirkt, dass die Fachkräfte abwertend über die Jugendlichen sprechen. Auch beschlich mich hin und wieder das Gefühl, dass Fachkräfte sich eventuell, auf Grund meines Bildungsstatus, vor mir von den sozial-ökonomisch benachteiligten Kindern und Jugendlichen, die sie betreuen, distinguieren wollten. Insofern habe ich also, durch meine Anwesenheit im Feld, die im Weiteren beschriebenen verallgemeinernden Abwertungen hervorgebracht bzw., trefender, zum Vorschein gebracht. Denn die Ko-Produktion der Daten ist eine grundlegende Dynamik in ethnographischen Arbeiten und die Argumentationen der Fachkräfte geben aus dieser Perspektive Einblick in bereits vorhandenen Bewertungsmuster von Feldteilnehmer\*innen.

Neben dem Gefühl der Scham, welches sich in den Forschungsnotizen abbildet, beschäftigten mich bei der Dateninterpretation auch immer wieder Schuldgefühle bezüglich der impliziten Normativität, welche ich in der Analyse der Daten herstelle. Auf Grund des sich im Forschungsverlauf herauschälenden Forschungsthemas „Gewalt“ könnte sich nun theoretisch ein Spannungsfeld aus einer Haltung bei der Dateninterpretation ergeben, welche Gewaltfreiheit als Idealzustand pädagogischer Einrichtungen begreift – und einer Haltung, welche gewaltförmiges Verhalten rechtfertigt. Allerdings ist Gewaltfreiheit, je nachdem wie weit man den Gewaltbegriff verwendet, ein gesellschaftlicher Zustand, von dem unsere Gesellschaft insgesamt weit entfernt ist. Auch bei einem engeren Gewaltbegriff, in dem beispielsweise schlechte Nachrede oder Beleidigungen als Form von Gewalt gesetzt werden, dürften wohl die wenigsten Organisationen gewaltfrei sein. Andererseits haben Diskurse um epistemische Gewalt aufgezeigt, dass auch Wissenschaft in der Verantwortung steht, keine Rechtfertigungsstrukturen für Gewalttaten zu bieten (vgl. Ralser/Sieder 2014). Die Diskurse um Gewalt sind teils abstrakt und letztlich doch relevant dafür, wie Menschen sich zueinander verhalten. Wolfgang Müller gibt in seinem Text *Soziale Arbeit zwischen Größenwahn und Scham* zu bedenken,

dass „[...] idealistische Formen der Theorieproduktion nicht etwa folgenlos sind, sondern zu deutlichen Schäden in Ausbildung und Berufspraxis führen“ (Müller 1993: 84). Müller hat mit seinen Bedenken bezüglich idealistischer Formen der Theorieproduktion vor allem Theorieprojekte im Visier, welche keinen Bezug zur Praxis haben (vgl. ebd.). Milder fällt Müllers Blick auf die Empirie Sozialer Arbeit aus, für die er veranschlagt, dass Forschende nicht klüger sind als die Personen, über die sie forschen (vgl. ebd.: 90). Auch wenn ich hier präzisieren würde, dass Forschende sicher nicht klüger, aber vom Druck situativen Handelns entlastet sowie mit Zeitressourcen zur Reflexion ausgestattet sind, ist Müllers Perspektive aus mehreren Gründen spannend für die Reflexion meines Projekts; das Projekt ist nicht aus der Perspektive erdacht, durchgeführt oder zu verstehen, dass es gesellschaftliche Verhältnisse ohne Scham und Beschämung geben könnte. Forscherisch spannend und kulturell verhandelbar ist allerdings die Frage, zu welchen Anlässen Scham und Beschämung auftreten bzw. eingesetzt werden und welche Praktiken als Gewalt gekennzeichnet und aus dem Repertoire pädagogischen Handelns ausgeschlossen werden sollten.

Was fange ich also nun, als Forschende, die den Feldteilnehmer\*innen Anonymität zugesichert hat, aber im Feld „Gewalt“ beobachtet hat, mit meiner Scham an? Wie verhalte ich mich als Forschende, in Auseinandersetzung mit meinen Affekten? Mir hat bei der Reflexion meiner Perspektive auf die Daten die Lektüre von Bourdieus Texten geholfen. Mit Bourdieus Arbeit lässt sich als sozial engagiert begreifen, wenn Forschung Herrschaftsmechanismen verstehen möchte. Gleichzeitig stellt er aber auch heraus, dass es sich bei sozialen Praxen um Spielregeln handelt, nach denen Akteure agieren und dass deren Möglichkeit zur Teilhabe eben auch von der Illusio, dem „Sinn für das Spiel“ abhängt (vgl. Bourdieu 1987: 122). Diese Arbeit dient nicht dazu, einseitige Schuldzuweisungen an Fachkräfte zu re-/produzieren. Das Ziel dieser Arbeit liegt darin, in einer verstehenden Haltung nachvollziehbar zu machen, welchen sozialen Sinn die Abwertung der Zielgruppen für die Fachkräfte hat und in welchen gesellschaftlichen Bedingungen sie eingebettet ist.

### **3.4 Datenerhebung und -auswertung mit der Grounded Theory nach Strauss und Corbin**

Im Folgenden wird die Grounded Theory, nach einer knappen Hinleitung, anhand ihrer Anwendung beschrieben.<sup>46</sup> Nach der methodischen Begründung der Forschungsfrage, der Bedeutung von Abduktion, Vorwissen und theoretischer

46 Die methodische Entwicklung der vorliegenden Studie beruht auch auf den Publikationen von Blumenthal 2018a und Blumenthal/Sting 2020.

Sensibilität in der Grounded Theory, der Darstellung der Datenbasis, der Beschreibung der Kodierschritte und der Beschreibung des Theoretischen Samplings wird die Aussagekraft der Studie reflektiert. Eine detaillierte Darstellung des Theoretischen Samplings und der Entwicklung der Forschungsfrage folgt in Unterkapitel 3.5.

Die Grundidee der heute bestehenden methodologischen Verfahren der Grounded Theory liegt in der Demokratisierung von Wissenschaft durch die Herleitung neuer Thesen aus empirischen Daten (vgl. Strübing 2014: 9f.). Die Grounded Theory wurde in den 1960er Jahren durch die zwei amerikanischen Soziologen Barney Glaser und Amseln Strauss gegründet und später in unterschiedliche Schulen ausdifferenziert – in der vorliegenden Studie wird mit der Variante der Grounded Theory von Strauss und Corbin gearbeitet. Als Fragestellungen von Grounded Theory Studien empfehlen Strauss und Corbin offene und weite Fragestellungen, welche eine Handlungs- und Prozessorientierung aufweisen (vgl. Strauss/Corbin 1996: 83). Daher analysiert die vorliegende Grounded-Theory-Studie, ausgehend von Ausdrucksweisen von Scham und weiteren Affekten, Interaktionen in der stationären Betreuung. Die Grounded Theory dient dazu, neue Theorien bzw. theoretische Aussagen zu generieren sowie bestehende Theorien zu erweitern – Interaktionsverläufe werden daher erklärend, nicht beschreibend beforscht (vgl. Strübing 2014: 51). Neue Theorien werden bei Strauss und Corbin durch das Vergleichen sowie Stellen generativer Fragen entwickelt. Für die vorliegende Studie wurde nach den Anlässen von verbal, sprachlich und körperlich ausgedrückten Affekten, insbesondere von Scham, gefragt. Strukturen innerhalb der Anlässe, der Ausdrucksweisen und des Umgangs mit Affekten stehen demnach im Fokus der vorliegenden Studie. Gekennzeichnet durch ihre flexible Handhabbarkeit (vgl. Strübing 2014: 1; Mey/Mruck 2011: 11f.) erlaubt die Grounded Theory auch die Forschungsfrage ausgehend von einem breiten Forschungsinteresse im Verlauf der Datenerhebung und Auswertung anhand der Datenlage zuzuspitzen (siehe Unterkapitel 3.5).

Strauss und Glaser beschreiben die Ziele der Grounded Theory mit dem Begriff des „Entdeckens“ von Theorien. Jörg Strübing (2014) argumentiert, dass der Begriff des Entdeckens missverständlich sei. Nur anhand der Daten, durch Induktion, ließe sich kein neues Wissen generieren, sondern nur bestehendes Wissen klassifizieren. Laut Strübing lässt sich streng genommen in den gewonnenen Daten keine Theorie entdecken. Vielmehr braucht es immer eine kreative Leistung, einen Bezug zu weiteren Wissensbeständen, um eine neue Theorie zu konstruieren. Für das vorliegende Projekt wird dieser Balanceakt deutlich, wenn man daran denkt, dass Affekte oftmals nicht konzeptualisiert werden oder auf Grund gesellschaftlicher Normen tabuisiert werden.

Die Vorstellung, die Grounded Theory gebe ein theorieloses Vorgehen vor, ist nach Strübing in missverständlichen Passagen und Begriffsverwendungen der Grundlagenwerke begründet. Neben wissenschaftstheoretischen Über-

legungen zum Induktionsbegriff gibt es auch dezidierte Passagen zur Bedeutung theoretischen Vorwissens in der frühen Entstehungsphase der Grounded Theory.<sup>47</sup> Aus methodologischer Perspektive müssen also Induktion (der logische Schluss vom Einzelfall zum Allgemeinen), Deduktion (der logische Schluss vom Allgemeinen zum Einzelfall) und Abduktion (die kreative Eigenleistung Forschender) ineinander verzahnt sein, da rein logisch aus Induktion kein „neues“ Wissen generiert werden kann. Statt als gegenstandsverankerte oder gegenstands begründete Theoriebildung, sieht Strübing die Grounded Theory als Bündel von Forschungsstilen oder -haltungen, in welchem besonders Prozesse der Genese neuer Theorien in der Arbeit zwischen Daten und Theorien thematisiert werden (vgl. Hopf/Weingarten 1979 in Strübing 2014: 9).

Vor dem Hintergrund der Bewusstheit für die Verwobenheit von Induktion, Deduktion und Abduktion gilt es in einer Grounded Theory Studie auch, das Vorwissen, welches bereits bei der Konzeption der Studie besteht, zu reflektieren. Die jedes Forschungsprojekt explizit oder implizit rahmenden und teils strukturierenden expliziten Wissensbestände werden, im Sinne von Vorwissen, im Theorieteil der Arbeit dargelegt (vgl. Scherr/Niermann 2014: 126f.). Besonders die zitierten österreichischen Studien über Gewalt in Einrichtungen der stationären Betreuung sowie die Orientierung der Inklusion von Menschen mit Behinderung prägten meine Perspektive auf die beforschten Institutionen zu Beginn der Arbeit. Mit Bezug auf die Arbeiten der Erziehungswissenschaftlerin und Inklusionsforscherin Marion Sigot verwende ich den (wissenschaftlich umstrittenen)<sup>48</sup> Begriff der Inklusion in dem Sinne, dass alle Menschen und somit auch Menschen mit Behinderung ein Grundrecht auf gesellschaftliche Teilhabe haben (vgl. Sigot 2017: 14).

„Gesellschaftliche Teilhabe wir im Zusammenhang mit Inklusion [...] als Grundrecht jedes Menschen und somit als Menschenrecht eingeschätzt [...]. Inklusion beschränkt sich dabei nicht auf Menschen mit Behinderung, sondern nimmt ‚alle Dimensionen von Heterogenität‘ (Markowetz 2005: 29) in den Blick. Hier wird deutlich, dass Inklusion im Sinne der Umsetzung einer Pädagogik der Vielfalt verstanden werden kann, die ‚in der Forschung nach Verschiedenheiten fragt und in der Praxis Verschiedenheiten zu ermöglichen versucht‘ (Prenzel 2009: 104). Inklusiv Pädagogik bezieht sich dabei auf Prinzipien, Prozesse, Inputs und Ziele im

47 „Of course, the researcher does not approach reality as a tabula rasa. He must have a perspective that will help him see relevant data and abstract significant categories from his scrutiny of the data.“ (Glaser/Strauss 1967: 3).

48 In der Debatte um Inklusion sollte die politische Dimension beachtet werden – beispielsweise ist es bedenkenswert, wenn mit Reformen pädagogischer Institutionen eine Erhöhung des Work-Loads Angestellter einhergeht oder der Begriff Inklusion rein euphemistisch für die Außendarstellung von Institutionen verwendet wird (vgl. Limbach-Reich 2021: 126).

akzeptierenden Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen (Reicher 2011: 162)“ (Sigot 2017: 14)

In dieser Definition klingt bereits an, dass sich der Begriff Inklusion mehrdimensional gestaltet – neben pädagogisch-methodischen Implikationen (z.B. schulischer Inklusion) verweist Inklusion als Menschenrecht auch auf ein ethisches Prinzip sowie auf ein „Globalziel (inklusive Gesellschaft) (vgl. Limbach-Reich 2021: 125). Insofern liegt mit meiner Perspektive auf Inklusion bei der Forschungstätigkeit zumindest eine ethische Orientierung vor, die hier offengelegt werden muss.

Das Vorwissen zu Scham bestand vor allem aus den Forschungserfahrungen im Rahmen des Forschungsprojekts *Scham in der schulischen Sexualaufklärung* (Blumenthal 2014), einer vertieften Lektüre der Arbeiten Sighard Neckels, Thomas Scheffs, Pierre Bourdieus sowie aus der Lektüre von Forschungsarbeiten aus dem Feld der Sozialen Arbeit zu Scham. Vor allem die Bedeutung von Scham in Werken Erving Goffmans wurden im Forschungsverlauf erarbeitet. Eine lose theoretische Vorannahme dieses Forschungsprojekts ist, dass Scham grundsätzlich eine sozialregulative Funktion hat (vgl. Scheff 2014). Im Unterscheid zu hypothesenprüfenden Verfahren dient eine lose Vorannahme der Orientierung im Forschungsprozess. Da sich beim ersten Feldaufenthalt Ausdrücke von „Aggressionsaffekten“ und auch mannigfaltige Schamausdrücke festhalten ließen, wurde forschungsstrategisch in die Richtung des Ausdrucks von Aggressionsaffekten und Scham weitergearbeitet. Die Arbeit hat sich somit anhand der Datenlage thematisch entwickelt, aber auch Elemente des Vorwissens wurden verwendet. Weitere theoretische Anleihen wurden im Verlauf der Forschung erarbeitet. Eine Reflexion der zunehmenden thematischen Fokussierung bei der Datenerhebung und -interpretation wird in Unterkapitel 3.5 dargestellt.

Für die Qualität einer Studie mit der Grounded Theory ist es ausschlaggebend, dass die Entwicklung von „Kodes“ (hier im Sinne offener Kodes) und Kategorien nachvollziehbar dargestellt wird. Für die methodisch reflektierte Arbeit mit Fachliteratur sieht die Grounded Theory nach Strauss und Corbin unterschiedliche Möglichkeiten vor; eine sogenannte „theoretische Sensibilität“ kann durch Literaturkenntnis, vorab bestehende Forschungserfahrung und auch Lebenserfahrung gewonnen werden (vgl. Strauss/Corbin 1996: 33ff.). Insgesamt lässt sich also feststellen, dass der kontrollierte, nachvollziehbar dargestellte Bezug auf Fachliteratur in der Grounded Theory nach Strauss und Corbin dazu dient, die theoretische Sensibilität für die gewonnenen Daten zu erhöhen (vgl. ebd.). So dargestellt, klingt die Methode übersichtlich – im Verlauf der Datenauswertung hat sich die Methode allerdings als echte Herausforderung gezeigt. Denn aus meiner Forschungserfahrung – ich habe im Verlauf des Arbeitsprozesses unterschiedliche Strategien ausprobiert – begrenzt eine Analyse, bei der sehr stark auf die „Zerstücklung“ der Daten gesetzt wird, die erwähnte kreative Eigenleistung (Abduktion). Die Interpretation verbleibt in

diesem Verfahren, welches ich zunächst mit dem Datenauswertungsprogramm Max QDA beschritten habe, meiner Einsicht nach weit unter den Möglichkeiten einer „flüssigen“, organischen Interpretationsarbeit am Fließtext. Um kreativ arbeiten zu können und die Konstruktion von Zusammenhängen kontrollieren zu können, wurden die Feldnotizen im vorliegenden Projekt zunächst offen kodiert. Danach wurden, im organischen Prozess der Anfertigung einer Interpretation der Feldnotizen in Form eines Fließtextes, feine Zusammenhänge herausgearbeitet. Anhand des Fließtextes wurden die konstruierten Zusammenhänge, im Sinne des axialen Kodierens, erfasst, systematisch verglichen und weiterbearbeitet. Denn wenn Grounded Theory als Datenerhebungs- sowie Auswertungsmethode verwendet wird, entsteht ein Kreislauf aus Datenerhebung, Kodierung und dem Schreiben von Memos.<sup>49</sup> In der vorliegenden Studie wurde eine Darstellungsart gewählt, bei welcher die Feldnotizen und Interviewpassagen, ihre Interpretation und die Entwicklung der Forschungsfrage und hiermit auch die sich entwickelnden Theoriebezüge als getrennte Textteile dargestellt werden.

Bevor im Weiteren das Kodierverfahren und theoretische Entscheidungen im Rahmen des Theoretischen Samplings erläutert werden, wird zunächst die Datenbasis dargestellt.

Die Datenbasis des vorliegenden Projekts umfasst durch mich angefertigte Feldnotizen und autoethnographische Dokumente im Umfang von 65 Seiten in Word, Audioaufnahmen und Transkripte von acht teilstrukturierten Interviews mit pädagogischen Fachkräften, 15 Interviews mit Jugendlichen sowie Audioaufnahmen von Teamsitzungen. Verworfen wurde, wegen der Anonymisierung, die zunächst geplante Auswertung der pädagogischen Konzepte der Einrichtungen. Auf Grund der Größe der Träger und der Anzahl stationärer Betreuungseinrichtungen wäre innerhalb Österreichs ein Rückschluss auf die Einrichtungen möglich, wenn ihre Konzepte offengelegt worden wären.

Bei einer ineinander verzahnten Datenerhebung sowie -auswertung kommt es zu wiederholten Überarbeitungen und auch Umbenennungen der Konzepte und aus ihnen gebildeten Kategorien sowie zur Veränderung der Forschungsfrage im Verlauf der Arbeit (vgl. Strauss/Corbin 1996: 40, 49). Wie bereits erwähnt, ist in der Grounded Theory das Vergleichen der Eigenschaften der konstruierten Codes bzw. Konzepte und Kategorien entscheidend. Dies kann die Datenauswertung sehr langwierig machen. Um in der ergebnisreichsten Weise offen zu kodieren, wird der Text Wort für Wort durchgearbeitet und wesentlich scheinende Elemente werden in Form von Konzepten herausgegrif-

49 Das Verfassen von Memos gilt als eines der Gütekriterien für Grounded Theory Studien, da hier die einzelnen Elemente der entwickelten Theorie, also auch das Verhältnis der empirischen Daten zu bestehenden sozialwissenschaftlichen Konstrukten, systematisch in einen nachvollziehbaren Bezug zueinander gesetzt werden. In den Memos wird beispielsweise der Prozess der Theoriebildung festgehalten.

fen (vgl. ebd.: 53). Konzepte sind in der Grounded Theory Bezeichnungen, die im Prozess des Kodierens einzelnen Phänomenen zugeordnet werden (vgl. ebd.: 43). Sich in ihren Eigenschaften ähnelnde Konzepte werden beim offenen Kodieren zu Kategorien gebündelt. Je nach Datenlage können sie auch zu Subkategorien gruppiert werden (vgl. ebd.: 43, 47). Als Codes und auch Bezeichnung für Kategorien können entweder Begriffe der Feldteilnehmer\*innen (in-vivo Codes), Begriffe aus den Feldnotizen, Paraphrasen oder auch sozialwissenschaftliche Konstrukte (der Name des Konzepts oder der Kategorie beruht auf einer sozialwissenschaftlichen Konstruktion) verwendet werden (vgl. ebd.: 49f.). Im offenen Kodieren soll ein Überschuss an Konzepten produziert werden, um eine möglichst breite Orientierung bei der Interpretation des Datenumaterials zu erreichen (vgl. ebd.: 47). Anschließend habe ich axial kodiert, um strukturelle Kontraste und Ähnlichkeiten in den Daten zu finden. Meine Zwischenergebnisse habe ich, und dies ist ein Qualitätskriterium qualitativen Forschens, multiperspektivisch überprüft. Um meine Deutungen und theoretischen Entscheidungen im Auswertungsprozess im fachlichen Austausch mit Kolleg\*innen zu überprüfen, habe ich im Forschungsverlauf diverse Settings nutzen können. Die kommunikative Validierung meiner Interpretationsansätze fand im Rahmen regelmäßiger Interpretationssitzungen mit fachwissenschaftlichen Gruppen statt.

Wie lassen sich nun die Codes kategorisieren? Für die methodisch reflektierte Arbeit mit Fachliteratur sieht die Grounded Theory unterschiedliche Möglichkeiten vor (vgl. ebd. 1996: 33ff.). Hierbei kann Fachliteratur dazu dienen, die theoretische Sensibilität für die gewonnenen Daten zu erhöhen (vgl. ebd.). In der soziologischen Forschung zu Scham werden häufig die Arbeiten von Thomas Scheff und Susanne Retzinger herangezogen, die sich umfassend mit Schamindikatoren in der Sprache beschäftigen. Zum verbalen bzw. sprachlichen Verstecken von Schamthemen zählt Retzinger das Abschwächen des Schamanlasses, die Abstraktion, die Verleugnung, sich herausziehen durch Schweigen oder knappe Antworten, die Ablenkung auf andere Themen und das Verwenden von Füllwörtern (vgl. Retzinger 1995: 1109). Als Schamindikatoren setzt sie auch das Zögern, bevor ein Thema angesprochen wird, sich selbst unterbrechen wie Satzabbrüche, Pausen, plötzliches schnelles Sprechen, angespanntes Lachen, Stottern oder fragmentiertes Sprechen (vgl. Retzinger 1995: 1110). Diese Schamindikatoren werden in der vorliegenden Arbeit in der Zusammenschau mit dem sozialen Kontext, welcher ebenfalls auf Scham hinweisen muss, genutzt. Zentral ist hier anzumerken, dass an dieser Stelle der Datenanalyse jegliches Arrangement der Kategorien als provisorisch zu erachten ist (vgl. Strauss/Corbin 1996: 47). Auch werden gegebenenfalls weitere, sich als relevant erweisende, Kategorien gebildet oder die gefundenen Kategorien auf Grund weiterer Informationen verändert. Ob und inwiefern die bisher gefundenen Kategorien tragfähig sind, wird sich daher erst in den weiteren Schritten der Grounded Theory zeigen. Eine weitere methodische Herausfor-



derung liegt beim vorgeschlagenen Vorgehen darin, dass eine Ausdrucksweise, wie etwa ein sich rötendes Gesicht, mit unterschiedlichen Affekten assoziiert werden kann. Auch deshalb trägt es zur intersubjektiven Nachvollziehbarkeit einer Interpretation bei, einen Ausdruck nur dann als Schamausdruck zu interpretieren, wenn sich weitere Hinweise im Material auf einen Scham Anlass, beispielsweise im Kontext des Errötens, finden lassen. Die so konstruierten Zusammenhänge werden in der Methodologie der Grounded Theory auf der Ebene des axialen Kodierens geprüft. Erst wenn sich die angedachten theoretischen Konstruktionen hier als tragfähig erweisen, werden die gefundenen Kategorien für die weitere Analyse beibehalten.

Beim axialen Kodieren geht es um ein nachvollziehbares Arrangement der bisher gefundenen Kategorien und ihrer Subkategorien mit Hinblick auf eine Konstruktion erster Zusammenhänge (vgl. ebd.: 76). Während im offenen Kodieren einzelne Kategorien mit ihren Charakteristika und deren Ausprägungen konstruiert werden, wird beim axialen Kodieren eine Kategorie bezüglich ihrer Einbettung in einen Handlungsablauf spezifiziert. Strauss und Corbin schlagen für das axiale Kodieren einen Bezug des, als zentral gesetzten, Phänomens mit den Faktoren „ursächliche Bedingungen, Kontext, intervenierende Bedingungen, Handlungen/Interaktionen und Konsequenzen“ vor (vgl. ebd.: 79). Für die vorliegende Studie heißt das, dass auf der Ebene des offenen Kodierens Affektausdrücke gesammelt wurden – diese wurden zu Kategorien zusammengefasst wie etwa „Schamausdruck“ oder „Ausdruck von Wut“. Beim axialen Kodieren können nun strukturelle Ähnlichkeiten und Differenzen, bezüglich des Umgangs mit Affektausdrücken etwa, herausgearbeitet werden.

Eine weitere wichtige Ebene innerhalb der Grounded Theory ist das Theoretische Sampling – es zielt darauf, die sich bildende Theorie sukzessive auszdifferenzieren (vgl. Mey/Mruck 2011: 28). Mit dem Theoretischen Sampling wird eine Kette von Auswahlentscheidungen in der Datenerhebung und Auswertung beschrieben (vgl. Strübing 2014: 29). Für die vorliegende Studie finden sich diese theoretischen Entscheidungen in Unterkapitel 3.5. Das Ziel dieser Prozesse wird in Grounded Theory Studien als „theoretische Sättigung“ bezeichnet. Kritisch weist Strübing darauf hin, dass Erhebung, Analyse und Auswertung als Prozesse offen und nicht abschließbar sind, eine vollständige theoretische Sättigung also auch unter idealen Forschungsbedingungen nicht erreichbar ist (vgl. ebd.: 11).

Beim Auswertungsschritt des selektiveren Kodierens ist vorgesehen, eine Kern- oder Schlüsselkategorie zu definieren und diese mit ihren inneren Bezügen darzustellen. Wie Blumenthal und Sting (2020) mit Bezug auf die amerikanische Soziologin Adele Clarke argumentieren, ist jedoch die Idee der Rückführung von sozialen Erscheinungen auf einen einzigen zugrundeliegenden „basic social process“ eine theoretische Entscheidung, die die Komplexität eines Forschungsprojekts stark beschneidet (Clarke in Blumenthal/Sting 2020: 98). Um der Komplexität der vorliegenden Daten gerecht zu werden, wurde

das selektive Kodieren im vorliegenden Projekt nicht umgesetzt. Die präsentierten Fälle wurden allerdings thematisch gruppiert und anhand der Erstellung fallspezifischer Thesen in die folgenden vier losen Themenkomplexe gebündelt:

- Schamdynamiken im Spannungsfeld der emotionalen Belastung männlicher Fachkräfte und ihrer pädagogischen Handlungsspielräume
- Schamdynamiken im Kontext des pädagogischen Umgangs mit der Ausübung von Gewalt aus der Sicht männlicher Jugendlicher
- Bildungsbezogene Beschämung als pädagogisches Sanktionsmittel von Mädchen durch männliche Fachkräfte
- Suizidales Verhalten als Anlass von Scham und Schuld unter den Einrichtungsangehörigen

Welche Aussagekraft hat eine Studie, die mit dem Fokus auf Individuen, Kleingruppen, Handlungen und Interaktion auf die Mikro-Ebene zielt? Ethnographien arbeiten oft mit Theorien mittlerer Reichweite – ein solches Theorieelement ist in der vorliegenden Studie das Konzept symbolischer Ordnungen von Bourdieu. Die vorliegende Studie ist somit, auf Grund der Theorien und des methodischen Vorgehens, wie etwa der Anzahl der beforschten Feldteilnehmer\*innen im Verhältnis zum gesamten Feld der stationären Betreuung in Österreich, nicht repräsentativ. Die Aussagekraft der erarbeiteten Thesen liegt nicht in der Reichweite der Thesen, sondern in der Detailliertheit der Ausarbeitung der inneren Zusammenhänge der Thesen. Strukturen, die sich in den Thesen abbilden, wie etwa das Vorkommen physischer Gewalt zwischen männlichen Jugendlichen und männlichen Fachkräften müssen mit anderen Forschungsmethoden in einem größeren Stil untersucht werden, um hier allgemeingültigere Thesen zu erhalten. Was diese Studie bieten kann, ist, dass sie das Vorkommen physischer Gewalt zwischen männlichen Jugendlichen und männlichen Fachkräften darstellt und auf der Ebene des Alltagshandelns und der Bedeutung von Affekten theoretisiert.

### **3.5 Aspekte der Veränderung der Forschungsfrage und Thesenbildung im Verlauf des Projekts**

Das vorliegende Projekt lief über einen Zeitraum von sechs Jahren. Eine wesentliche Entwicklung der Forschungsfrage besteht darin, dass zunächst allgemein nach Affektausdrücken, besonders dem Ausdruck von Scham gefragt wurde. Letztendlich wurde, anhand der Daten, die Thesenbildung auf Anlässe, Ausdrucksweisen und dem Umgang mit Scham im Kontext von Aggressionen, inklusive Aggressionsaffekten wie Wut und Hass, zugespielt.

In der Anfangsphase der Feldforschung versuchte ich zunächst, mich möglichst offen auf das Feld, die Feldteilnehmer\*innen und die für sie relevanten Themen einzulassen. Hierbei begann ich besonders, Informationen zu (potentiellen) Anlässen, den Ausdrucksweisen und dem Umgang mit Affekten in Interaktionen zwischen Kindern bzw. Jugendlichen und pädagogischen Fachkräften in der stationären Betreuung zu sammeln. In der ersten Einrichtung, Amsel, fiel mir besonders die negative Darstellung der Kinder und Jugendlichen durch die männliche Fachkraft, die vielzähligen Übergriffe unter den Kindern und Jugendlichen sowie die insgesamt gedrückte und angespannte Stimmung auf. Die fortwährenden Abwertungen erinnerten mich an meine Lektüre von Erving Goffmans *Stigma* vor einigen Jahren. So nutzte ich Aspekte von Goffmans *Stigma* bei der Einordnung meiner Forschungsergebnisse, wie ich im Weiteren noch genauer ausführen werde. Als offene Frage nahm ich aus dem ersten Feldaufenthalt mit, welches methodische Vorgehen sich zur Arbeit am Thema Medikamentierung von Kindern und Jugendlichen mit Psychopharmaka eignen würde. Die Datenlage nach der ersten Phase des ersten Feldaufenthalts offenbarte, dass hier ein Thema vorlag, welches schambesetzt und von unklaren Zuständigkeitsstrukturen und wenig Fachwissen seitens der pädagogischen Fachkräfte geprägt war. Da ich kein medizinisch-psychiatrisches Fachwissen habe, legte ich die Aufstellung der Medikamentierung Toms, welcher parallel mehrere Psychopharmaka erhielt, zwei Fachexpertinnen vor. Das Feedback ergab eine Vielzahl von Fragen und auch unterschiedliche Einschätzungen der Medikamentierung. Letztlich lernte ich, dass es bei der Vergabe von Psychopharmaka aus medizinischer Sicht Spielräume gibt und durchaus auch unterschiedliche Medikamente und Dosierungen ausprobiert werden.

Die Datenlage der zweiten Einrichtung Dohle ergab, dass das Thema Psychopharmaka hier strukturell anders gehandhabt wurde als in der Einrichtung Amsel. Der Einrichtungsleiter gab an, dass in Zusammenarbeit mit einer Psychiaterin stets die möglichst geringsten Dosen von Medikamenten verabreicht werden würden und mit den Jugendlichen an der Absetzung von Medikamenten gearbeitet werden würde. Aktuell nahm nur eine von zehn Jugendlichen in der Einrichtung Psychopharmaka. Auf Grund dieses Kontrastes zur Einrichtung Amsel und meines geringen medizinischen Vorwissens entschied ich mich an diesem Punkt des Projekts dafür, die gesammelten Informationen rund um Scham, Beschämung und den Einsatz von Psychopharmaka bei Kindern und Jugendlichen nicht in den Fokus der vorliegenden Studie zu rücken.

Nach dem ersten Aufenthalt in der Einrichtung Dohle ergab die Datenlage, dass sich, ebenso wie in der Einrichtung Amsel, ein männlicher Jugendlicher in einer Übergangssituation in eine andere Einrichtung befand. In beiden Einrichtungen waren die Begründungsmuster ähnlich, da die „Aggressionen“ der Burschen gegen Personen sowie Gegenstände als primärer Grund für die Transition angegeben wurden. Eine erste Kodierung der Daten zu Patrick, dem Bur-

schen in der Einrichtung Dohle, ergab Zusammenhänge zwischen Scham, Beschämung und Aggression (siehe Kapitel 4).

Während der ersten Phase der Datenerhebung in der Einrichtung Elster fiel mir auf, dass der Zugang hier schwieriger war, da viel mehr Feldteilnehmer\*innen an der Teilnehmenden Beobachtung teilnahmen als in den anderen beiden Einrichtungen. Während es in der Amsel insgesamt acht Personen waren und in der Einrichtung Dohle etwa 20 Feldteilnehmer\*innen, waren es hier ca. 30 Personen, die in der Einrichtung anwesend waren. Zum Ende der ersten Phase der Datenerhebung wurden außerdem zwei Jugendliche verabschiedet und ein neues Mädchen aufgenommen. Um einen vertieften Eindruck in die Beziehungsdynamiken in der Einrichtung zu bekommen, entschied ich an diesem Punkt meine Datenerhebung dadurch auszuweiten, Interviews nicht in der zweiten Phase der Beobachtung durchzuführen, sondern von der Beobachtungsphase auszulagern.

Während der letzten Erhebung von Daten sowie nach der Beendigung der Datenerhebung erfolgte eine Phase vertiefter methodologischer Reflexion. Nachdem alle Daten erhoben und in einem rekursiven Prozess zwischen Erhebung und Auswertung bearbeitet wurden, wurde eine Gesamtschau des Datenkorpus vorgenommen. Hierzu wurden alle Textmaterialien im Rahmen eines „ersten Lektüredurchgangs“ sequenziell gelesen.

„Dieser erste Lektüredurchgang ist somit eine aktive (Wieder-)Aneignung des Blicks der schreibenden Ethnographin-im-Feld und ihrer Forschungserfahrung.“ (Breidenstein/Hierschauer/Kalthoff et al. 2015: 125)

Wie die Autoren bemerken, soll diese Gesamtlektüre in einem intensiven Prozess stattfinden. Diese Phase des Kodierprozesses dient auch der neuerlichen Befremdung der Daten, da der Erhebungsprozess nun endgültig abgeschlossen ist. Für das vorliegende Projekt kommt hinzu, dass sich zwischen der letzten Datenerhebung und der Gesamtlektüre des Datentextkorpus aus der Teilnehmenden Beobachtung fünf Monate schoben, wodurch die Befremdung des Materials noch einmal erleichtert wurde.

„Das verdichtete Nacherleben von Felderfahrungen drängt unzählige Vergleichsmöglichkeiten, aber auch Differenzen zwischen einzelnen Protokollen auf. Man stellt sich wiederholende Muster fest, identifiziert überraschende oder seltsame Befunde, Widersprüche und Lücken. Je länger man liest, desto mehr werden Ereignisse und Personen, die während des Protokollierens noch eine enge Bindung an persönliche Erinnerungen hatten, nun primär zu textuellen Objekten, die bestimmte theoretische und argumentationsstrategische Möglichkeiten bieten.“ (Breidenstein/Hierschauer/Kalthoff et al. 2015: 125)

Die Gesamtlektüre der Feldnotizen ergab folgende, sich wiederholende Themen: Konflikte, Exklusion männlicher Jugendlicher durch pädagogische Fachkräfte, Abwertung Jugendlicher durch pädagogische Fachkräfte, Ausgrenzungsdynamiken unter den Kindern und Jugendlichen auf der Basis körperbe-

zogener Zuschreibungen, externalisierte Aggressionen, Wut, Schreien und Strategien der Regulation von Beziehungen. Im Prozess der Datenauswertung wurde letztendlich eine Thesenbildung hinsichtlich des Ausdrucks und des Umgangs mit Scham und Aggressionsaffekten vorgenommen. Die auch in den Daten vorkommenden positiven Affekte, wie Freude, werden im Weiteren nicht systematisch dargestellt. Der thematische Zuschnitt der Studie wurde durch die, seitens der Feldteilnehmer\*innen in den Vordergrund gerückten, Themen Aggressionen und Gewalt gefunden.

Eine Verdichtung der Theoretisierung der Daten wurde letztendlich bezüglich den von Ambivalenzen geprägten Dynamiken im Umgang mit Scham und Aggressionsaffekten vorgenommen. Der Gewaltbegriff wird bei den Interpretationen der Feldnotizen nur selten an die Daten herangetragen, um das Verstehen der Interaktionsabläufe hervorzuheben. Die erste Kategorie in der Studie heißt daher „Schamdynamiken im Spannungsfeld der emotionalen Belastung männlicher Fachkräfte und ihrer pädagogischen Handlungsspielräume“. Die Zusammenführung der Thesen ergab, dass die beiden männlichen Fachkräfte in der Einrichtung Amsel und in der Einrichtung Dohle die Jugendlichen auf der Grundlage wahrgenommener moralischer sowie sozialer Defizite als homogene Gruppe konstruieren. Ein Teilaspekt von Goffmans Stigmatheorie (Konstruktion scheinbar homogener Gruppen anhand negativer Eigenschaften) wurde also aufgegriffen und zur Theoriebildung verwendet. Weiter konnten die Daten aus beiden Einrichtungen dahin in einen Bezug gesetzt werden, dass emotionale Belastungen im Arbeitsalltag seitens der beiden männlichen Fachkräfte in einer Zuschreibung negativer Eigenschaften an „die Jugendlichen“ münden. Die zugeschriebenen Eigenschaften der Jugendlichen werden als Kontextbedingungen eingeschränkter pädagogischer Handlungspraxen (Amsel) bzw. der Ausübung körperlicher Gewalt – einer Praxis jenseits des legitimen pädagogischen Handelns – genutzt (Dohle). Erst in einem fünften Kapitel werden die, nah an den Feldnotizen entwickelten, Thesen in einen abstrakteren fachlichen Diskurs, unter anderem zu Formen von Gewalt, überführt. Die Entwicklung der weiteren Thesen der Arbeit lassen sich im Kapitel vier, jeweils am Ende der Interpretationen, nachvollziehen.

### **3.6 Forschungsinteresse und -ethik sowie meine Rolle im Feld**

Im Verlauf der Umsetzung dieser Studie wurde ihr Arbeitskontext, der Forschungsbereich *Sozial- und Integrationspädagogik* der Alpen-Adria-Universität, entsprechend der zunehmenden Fokussierung im wissenschaftlichen Fachdiskurs und in der eigenen Ausrichtung in *Sozialpädagogik und Inklusionsforschung* umbenannt. Die Befassung mit Theorien und Praktiken einer nichtaus-

sondernden Pädagogik ist in dem Arbeitskontext, in dem die vorliegende Studie entstand, bereits ab 1993 erkennbar (vgl. Sigot 2005). Vor dem Hintergrund des fachlichen Austauschs im Arbeitsbereich habe ich aus wissenschaftstheoretischen sowie ethischen Überlegungen hinsichtlich der Inklusion von Menschen mit Behinderung den Ansatz gewählt, Daten in Einrichtungen der stationären Betreuung für alle Menschen, unabhängig von den ihnen zugeschriebenen Diagnosen zu erheben. Forscherisches Interesse ist es, die Lebensbedingungen von Menschen zu erforschen, welche aus diversen Gründen nicht in ihrer Herkunftsfamilie verbleiben können. Die zugeschriebene Behinderung der Menschen ist für die Partizipation an meiner Studie nicht ausschlaggebend. Wissenschaftstheoretisches Argument hierfür ist, dass nicht vor der Datenerhebung davon ausgegangen werden kann, dass sich strukturelle Themen in den Einrichtungen grundsätzlich anhand der Kategorie „Behinderung“ oder „keine Behinderung“ differenzieren lassen. Ob bezüglich meiner Forschungsfrage die Behinderung dieser Menschen relevant ist, ist forschungslogisch zu untersuchen. Im Ergebnis lässt sich als strukturelle Differenz herausstellen, dass die Jugendlichen in der Einrichtung der Behindertenhilfe auf Grund der in den fallspezifischen Thesen elaborierten Gründe von Sanktionen betroffen sind, die ihre Bewegungsfreiheit einschränken (festgehalten werden, „aussagetan“ werden, Zimmerarrest). Die Jugendlichen in der Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe sind von keinen derartigen Sanktionen betroffen. Letztlich verweisen die Forschungsergebnisse darauf, dass die Jugendlichen in der Einrichtung der Behindertenhilfe von restriktiveren und umfassenderen Sanktionspraktiken durch die Fachkräfte betroffen sind als die Jugendlichen in den beiden Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe.

Die Informationspolitik beim Feldzugang für das vorliegende Projekt lag in einer größtmöglichen Transparenz; ich legte gegenüber allen Feldteilnehmer\*innen meinen Forschungsfokus offen. Hierbei bemühte ich mich um eine entwicklungsgerechte, verständliche Sprache. In der Einrichtung Amsel arbeitete ich mit einer Zeichnung („Wer bin ich?“) und wiederholte meine Erläuterungen auch für einzelne Kinder und Jugendliche auf deren Wunsch. In Situationen, in denen ich davon ausging, dass die Gesprächspartner\*innen mich nicht verstanden, wählte ich Beispiele, die im Folgenden, bezogen auf die jeweiligen Einrichtungen, dargelegt werden. Hilfreich war, dass die Zeichnung von den Fachkräften der Amsel im Speiseraum aufgehängt wurde und ich so immer wieder anhand der Zeichnung meine Rolle erklären konnte, wenn die Kinder und Jugendlichen Fragen hatten.

„Wer bin ich?“



(Quelle: Eigene Darstellung)

Ein weiterer Grund, warum ich mich um eine möglichst transparente Kommunikation der Ziele der Forschung bemühte, waren die Erwartungen, welche an mich im Feld herangetragen wurden. Mit der Forschung in Einrichtungen der stationären Betreuung treten Forschende in den alltäglichen Wohn- und damit potentiell auch Privatbereich der Feldteilnehmer\*innen ein. Da für Kinder und Jugendlichen in stationärer Betreuung der Übergang in eine Pflegefamilie oder auch eine Adoption einen Wunsch darstellen, können mit dem Kontakt zu Forschenden auch Hoffnungen bezogen auf die Beziehung zur Forschenden entstehen. Da mir von Feldteilnehmer\*innen Rollen wie Praktikantin, Fachkraft und auch Mutter zugeschrieben wurden, habe ich mein Verständnis meiner Rolle als Beobachterin zunächst beim Kennenlernen und dann bei entsprechenden Gelegenheiten immer wieder ausführlich erläutert.

Eine räumliche Grenze bei der Teilnehmenden Beobachtung war die von mir als solche wahrgenommene Privatsphäre der Kinder und Jugendlichen. Die Zimmer der Kinder und Jugendlichen betrat ich nicht, außer in einigen Fällen, in denen die Kinder und Jugendlichen mir ihr Zimmer ausdrücklich zeigen wollten. Auch bietet Videographie die Möglichkeit, sehr detailreiche Informationen zu Veränderungen der Körperhaltung, Mimik und Gestik zu sammeln.

Allerdings wurde dieses Vorgehen für die vorliegende Studie nicht in Betracht gezogen, da sich Kinder und Jugendliche in der stationären Betreuung häufig in vulnerablen Lebenssituationen befinden und die Einrichtungen ihr privater Lebensraum sind.

Alle Feldteilnehmer\*innen, die in dieser Studie erwähnt werden, haben eine Einverständniserklärung abgegeben. Informationen von Personen, die zwar mitmachen wollten, jedoch ihre Einverständniserklärung nicht beibrachten, wurden entfernt. Ich hob hervor, dass die Teilnahme an der Studie freiwillig ist, alle Teilnehmer\*innen eine Einverständniserklärung unterschreiben müssten und man auch nach der Unterschrift jederzeit, wenn sich Bedenken ergeben würden, von der Teilnahme zurücktreten könne. Einige Jugendliche sagten von Anfang an, dass sie nicht teilnehmen wollten, vereinzelt traten auch Jugendliche im Forschungsverlauf von der Teilnahme zurück. Eine klare ethische Eingrenzung muss ich für das Einverständnis von Kindern feststellen, welches über ihre Vormünder geregelt ist. Meiner Einsicht nach können vor allem jüngere Kinder kein umfassendes Verständnis der Implikationen eines Forschungsprojekts bekommen. Diesen Umstand gilt es, auch wenn die Vormünder zustimmen, aus einer Kinderrechtsperspektive zu reflektieren. Als eine sehr große Herausforderung erfuhr ich die Interviewführung mit einem Kind, welches einen sexuellen Übergriff durch ein älteres Kind erlebt hat. Aus ethischen Beweggründen fragte ich dieses Kind nicht nach dem Übergriff, sondern allgemeiner nach Konflikten in der Gruppe, woraufhin das Kind eine ausweichende Antwort gab. Da ich das Kind nicht verletzen wollte, beschloss ich das Thema auf sich beruhen zu lassen. Letztendlich bedarf es nach meiner Erfahrung für die Beforschung des sicherlich wichtigen Feldes sexueller Gewalt unter bzw. gegen Kinder in der stationären Betreuung unbedingt einer vertieften fachlichen Vorbereitung und ethischen Reflexion. Ich entschied mich, zunächst an entsprechenden Weiterbildungen teilzunehmen und mehr zum Thema Forschung über sexuelle Gewalt gegen Kinder zu lernen, bevor ich dieses Forschungsfeld weiterbearbeite. Die allgemeinere ethische Frage zur Forschung mit Kindern habe ich für die vorliegende Studie im Forschungsverlauf dahingehend aufgelöst, dass Informationen von Kindern letztendlich nicht in der Studie verwertet wurden. Thematisiert werden Interaktionen zwischen Jugendlichen und Fachkräften.

### **3.7 Geschlecht als soziale Kategorie im Rahmen ethnographischer Forschung**

Erst relativ spät im Verlauf der Datenauswertung hat sich anhand der Untersuchung von Kontrasten und strukturellen Ähnlichkeiten bei der fallübergreifenden Thesenbildung herausgestellt, dass die Kategorie Geschlecht und hier be-



sonders Männlichkeit eine Rolle in den hergeleiteten fallübergreifenden Thesen spielt. Daher wird im Folgenden die Kategorie Geschlecht anhand der integrativen Geschlechtertheorien von Connell (2013) und Voß (2011) bestimmt.

Aus dem weiten Feld gegenwärtiger geschlechtertheoretischer Positionen (vgl. Kubandt/Schütz 2020) werden im Folgenden, in Abgrenzung zu biologistischen sowie dekonstruktivistischen Ansätzen, die Biologie und Sozialwissenschaften integrierenden, Geschlechtertheorien der australischen Soziologin Raywen Connell (2013) und des deutschen Biologen\* und Sexualpädagogen\* Heinz-Jürgen Voß (2011) diskutiert.

Mittlerweile überholte, biologistische Ansätze gehen von einem „natürlichen“ Geschlechterdualismus aus. Geschlecht ergibt sich hier aus dem Zusammenspiel geschlechtsspezifischer Chromosomen (XX oder XY-Chromosom), Hormone und Physiologien, welche geschlechtsspezifische Merkmale der Psyche, des Verhaltens und der kognitiven sowie emotionalen Fähigkeiten bedingen. Sprach- und diskursphilosophische Ansätze verstehen Körper, ebenso wie soziale Geschlechter, aus einer erkenntniskritischen Haltung als Zeichen (vgl. Butler 1991). Ontologisch wird in sprach- und diskursphilosophischen Ansätzen der Körper nicht dem Sozialen vorgeordnet – sie betonen, dass Körperlichkeit erst durch soziale oder subjektive Praxen, wie etwa Sprechakte, „hergestellt“ wird. Im sozial- und erziehungswissenschaftlichen Diskurs zu Geschlecht wird vor diesem Hintergrund zwar elaboriert die Performativität geschlechtlichen Seins diskutiert, Hinweise auf die Ontologie des Körpers werden hierbei jedoch ausgespart (vgl. Bütow/Kahl/Stach 2013). Hierdurch werden Argumente, die die Körperlichkeit geschlechtlicher Vielfalt untermauern, ausgeblendet. Da mit den Affect Studies und auch Bourdieus Habitus-theorie bereits auf die Bedeutung von Körperlichkeit für den theoretischen Rahmen der vorliegenden Studie hingewiesen wurde, sollen im Folgenden zwei Theorien vorgestellt werden, die körperliche Aspekte von Geschlecht aus einer kritischen transdisziplinären Perspektive diskutieren.

Connell kritisiert eine dualistische Differenzperspektive auf Geschlecht. Sie argumentiert, dass Menschen weder physiologisch noch psychologisch vollständig dimorph, also „zweigestaltig“, sind. Chromosomen, Genitalien, Hormonhaushalte und Anatomien sind nur bedingt geschlechterdifferenziert. Menschen aller Geschlechter weisen somit mehr Ähnlichkeiten als Differenzen auf. Von diesen Merkmalen basiert allein die evolutionäre Ausbildung des menschlichen Reproduktionssystems auf meist, aber nicht immer, „dimorph“ ausgeprägten Genitalien.<sup>50</sup> Mit Bezug auf eine Metaanalyse psychologischer

50 Auch zeigt Connell auf, dass es viele Zwischenformen der Ausprägung von Chromosomen, Hormonen und anatomischen Aspekten des Menschen gibt. Sie argumentiert, dass die „geschlechtsspezifischen“ körperlichen Unterschiede im Gegensatz zu anderen Säugetieren beim Menschen eher gering ausfallen (vgl. Connell 2013: 78f.).

Studien zur Geschlechterdifferenz, bei der 5000 Studien mit etwa sieben Millionen Teilnehmer\*innen analysiert wurden, stellt Connell dar, dass 78% der gemessenen Geschlechterunterschiede klein oder nahezu null sind (vgl. Hyde in Connell 2013: 96). Connell hebt somit die körperliche Ähnlichkeit aller Geschlechter hervor und setzt auch die psychologische Ähnlichkeit von Männern und Frauen als beste gesicherte Erkenntnis der Sozialpsychologie (vgl. ebd.). Auf Grund von Naturalisierung, also auf Grund sozialer Aspekte, wird die menschliche „[...] biologische Komplexität und Anpassungsfähigkeit in eine starre Dichotomie gezwängt“ (ebd.: 29).

Anstatt eines differenzorientierten Blicks plädiert Connell, Beziehungen zu untersuchen (ebd.).

„Bei Geschlecht geht es vor allem um die sozialen Beziehungen, innerhalb derer Individuen und Gruppen handeln. Dauerhafte oder weit verbreitete Muster sozialer Beziehungen sind das, was die Sozialtheorie als ‚Strukturen‘ bezeichnet. In diesem Sinne ist Geschlecht als eine soziale Struktur aufzufassen. Es ist kein Ausfluss der Biologie oder eine festgelegte Dichotomie im menschlichen Leben oder im Charakter. Es ist ein Muster unserer sozialen Arrangements und unserer Alltagsaktivitäten oder -praktiken, die von diesen Arrangements bestimmt werden.“ (Connell 2013: 28f.)

Geschlechterstrukturen sind mit anderen sozialen Strukturen verwoben – so stehen auch Affekte (Connell verwendet hier den Begriff „emotionale Beziehungen“) im Zusammenhang mit vergeschlechtlicher Arbeitsteilung sowie mit der ökonomischen Metastruktur der Gesellschaft, in welche sie eingebettet sind (vgl. Connell 2013: 121f.). Ferner sind auch Differenzkategorien wie Behinderung oder Klassenunterschiede relevant für spezifische Interessenlagen der Subjekte in den Geschlechterstrukturen (vgl. ebd.).

Für die kritische Diskussion der Bedeutung biologischer Aspekte im Kontext von Geschlecht im deutschsprachigen Raum bedeutend sind die Arbeiten von Voß (2011). Wie Connell zeigt auch Voß aus einer transdisziplinären Perspektive auf, dass menschliche Geschlechtlichkeit nicht als Dualismus, sondern als Kontinuum zu begreifen ist. Voß legt dar, dass im Diskurs der Biologie kein Konsens über den Einfluss genetischer Faktoren auf die Entwicklung der Genitalien herrscht und Forschungslücken klaffen (vgl. Voß 2011: 158). Anstelle des, geschlechtliche Diversität pathologisierenden, Geschlechterkörperdualismus geht Voß davon aus, dass in jedem Menschen ein individuelles Kontinuum von hormonellen, anatomischen und genetischen Eigenschaften existiert, welche sozial zumeist noch als männlich oder weiblich gesetzt werden (vgl. ebd.: 163). Aus der Perspektive auf Geschlecht als Kontinuum von vergeschlechtlichen Merkmalen, die Personen zugeschrieben werden, ist es stringent, das Geschlecht von Feldteilnehmer\*innen auch als Kontinuum zu erheben. Als methodische Beschränkung dieser Studie ist hervorzuheben, dass die Bedeutung der Kategorie Geschlecht erst bei der Datenauswertung hervortrat. Das Geschlecht der Feldteilnehmer\*innen wurde nicht als Kontinuum erhoben, sondern aus Angaben der Feldteilnehmer\*innen abgeleitet oder aus Un-

terlagen der Einrichtungen entnommen. Rückblickend auf die Datenerhebung muss kritisch vermerkt werden, dass dieses Vorgehen keinen Raum für eine Positionierung von Feldteilnehmer\*innen als beispielsweise intersex oder queer in Unabhängigkeit von ihrer Positionierung in den Einrichtungen ermöglicht.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mit den dargestellten integrativen Theorien ein dualistisches Verständnis von Geschlecht überwunden wird. Auf Grund der Verzahnung der Datenerhebung und Auswertung konnten die methodologischen Implikationen dieser Perspektive auf Geschlecht jedoch nicht konsequent methodisch umgesetzt werden.

Nun zur Bedeutung der Kategorie Geschlecht in Bezug auf die Forschungsmethode: in einem ethnographischen Forschungsprojekt werden theoretische Aussagen auf der Ebene sozialer Praktiken, Interaktionen etc. getroffen, wie auch Helga Kelle herausarbeitet.

„Es sind je gegenwärtige und situierte Praktiken, Interaktionen, Inszenierungen, Gespräche, Adressierungen, Darstellungen usw. Damit sind spezifische Beschränkungen der ethnographischen Gegenstandsauffassung im Gegenstandsreich von „Pädagogik und Geschlecht“ verbunden.“ (Kelle 2016: 12)

Im Folgenden wird Geschlecht als soziales Distinktionsmerkmal, welches von den Feldteilnehmer\*innen sowie der Forschenden ko-konstruiert wird, ethnographisch beforscht. Die Relevanz der Kategorie Männlichkeit ergibt sich aus der strukturellen Verknüpfung der Zuschreibung von Männlichkeit an die Feldteilnehmer mit spezifischen sozialen Praxen. Auf Grund des methodischen Zugschnitts der Studie lassen sich diese Strukturen aber nur als Hinweise auf, in einem größeren Rahmen zu beforschende, soziale Phänomene begreifen.

In der vorliegenden Studie werden theoretische Aussagen zum Zusammenhang von Männlichkeit und Gewalt getroffen. Im Abschnitt 4.2 „Scham-dynamiken im Kontext des pädagogischen Umgangs mit der Ausübung von Gewalt aus der Sicht männlicher Jugendlicher“ lässt sich anhand der dargestellten Kontraste und strukturellen Ähnlichkeiten herleiten, dass die drei Jugendlichen, die Gewalt ausüben, Beschämung innerhalb der Gruppe der stationär untergebrachten Jugendlichen erfahren. Neben der Beschämung innerhalb der Gruppe, sind weitere, sich ähnelnde Kontextfaktoren der Ausübung von Gewalt die relative Körperkraft der gewalttätigen Jugendlichen, die Alters- und Geschlechterstrukturen in der stationären Betreuung, wiederholte Einrichtungswechsel sowie auch die Zuschreibung und Herstellung von Männlichkeit der Jugendlichen und auch der Fachkräfte. Eine, auch in den Daten der vorliegenden Studie wiederkehrende Struktur ist die der Anwendung oder Androhung körperlicher Gewalt und Männlichkeit. Die Soziolog\*innen Sonja Fückler und Christian von Scheve verweisen diesbezüglich auf die ethnographischen Arbeiten von Jack Katz, der im US-amerikanischen Kontext unermüdlich die De-thematisierung des Zusammenhangs von Gewalt und Männlichkeit kritisiert. Katz geht von dem Zusammenhang aus, dass männlicher Ge-

walt häufig Demütigung und Erniedrigung, welche Schamempfinden auslösen können, vorausgehen (vgl. Katz in Fücker/von Scheve 2013: 198). Bei der Beschäftigung mit diesem Diskurs, laut dem es auf einer medialen und gesamtgesellschaftlichen Ebene keine explizite Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang von Männlichkeit und Gewalt gibt, ist jedoch der Aspekt der Reifizierung von Geschlechterstereotypen zu bedenken. Die Männlichkeitsforscher Thomas Viola Rieske und Jürgen Budde argumentieren, dass ein Zusammenhang zwischen Gewalt und Geschlecht, in welchem „Männlichkeit(en\*)“ und Gewalttätigkeit in ein Kausalverhältnis gebracht werden, eine unzulässige Verkürzung darstellt (vgl. Rieske/Budde 2020). Insgesamt lässt sich der Diskurs um Männlichkeit und Gewalt dahin führen, dass Gewalt nur als multifaktorieller Zusammenhang angemessen befohrt werden kann und die Kategorie Geschlecht für die vorliegende Studie in einem Zusammenhang mit mehreren Differenzkategorien wie eben relative Körperkraft sowie Alters- und Geschlechterstrukturen in Gruppen betrachtet werden muss.

### 3.8 Teilstrukturierte Interviews

Aus den bisher dargelegten methodologischen Beweggründen stehen im Zentrum dieser Arbeit überarbeitete Feldnotizen aus drei Einrichtungen der stationären Betreuung.

Die, im Rahmen der Studie durchgeführten, teilstrukturierten Interviews mit Jugendlichen und Fachkräften wurden primär als ergänzende Informationsquelle zur Interpretation der Feldnotizen hinzugezogen. Die insgesamt 23 Interviews (15 davon mit Jugendlichen und acht mit Fachkräften) wurden transkribiert und anhand forschungsgeleiteter Fragen global ausgewertet (vgl. Loch 2014: 111). Einzelne Passagen wurden – einerseits zur Interpretation, andererseits auch zur Verdichtung der Interpretationen der Feldnotizen – mit der Grounded Theory nach Strauss und Corbin (1996) ausgewertet. Bei den Kindern und Jugendlichen wurden als Basisdaten das Alter, die Länge des Aufenthalts in der Einrichtung und der letzte Lebensmittelpunkt vor der Betreuung in der Einrichtung erhoben. Bei den Fachkräften wurde das Alter, die Ausbildung, die Anzahl der Jahre der Berufserfahrung im Handlungsfeld, die Dauer der Anstellung in der jetzigen Position sowie das Spektrum der Arbeitsaufgaben erhoben. Alle Interviews wurden mit der Bitte begonnen, dass die Interviewpartner\*innen über ihre Tätigkeit bzw. ihr Leben in der Einrichtung erzählen. Um die Perspektiven der Feldteilnehmer\*innen auf die in dieser Studie dargestellten interpretierten Interaktionen einzuholen, wurden die Feldteilnehmer\*innen im Verlauf der Interviews gebeten, die entsprechenden Interaktionen nachzuerzählen. Die Soziologinnen Gabriele Rosenthal und Ulrike Loch unterscheiden Erzählungen von Beschreibungen und Argumentationen

(Rosenthal/Loch 2002: 224f.). Mit Bezug auf die Arbeiten von Fritz Schütze legen die Autorinnen dar, dass Erzählaufforderungen zu

„[...] langen, aus der Situation entstandenen und an die Interaktion gebundenen, Narrationen führen (können). Er spricht von *Stegreif Erzählung*. [...] Eine vertrauensvolle und offene Gesprächsatmosphäre ermöglicht den Interviewpartnerinnen bzw. -partnern auch von Ereignissen und Handlungen zu erzählen, deren Thematisierung in konventionellen Gesprächen vermieden wird (Schütze 1976: 224 f). Dies können Erfahrungen in Krisensituationen sein, aber auch Erlebnisse, die schuld- und/oder schambesetzt sind.“ (ebd.: 223, Hervorhebungen im Original)

Für Interviews in einer Forschungsarbeit zum Thema Scham empfiehlt sich die Arbeit mit narrativen Frageformen, denn tabuisierte Inhalte werden innerhalb von Erzählungen eher transportiert. Dies beruht auf sogenannten Erzählwängen, wie Schütze argumentiert. Erzählwänge differenzieren sich wiederum in Gestaltungsschließungs-, Kondensierungs-, und Detaillierungszwänge (vgl. ebd.).

„Mit *Gestaltungsschließungszwang* ist gemeint, dass eine erlebte Geschichte als Episode oder als historisches Ereignis mit allen Teilereignissen so detailliert erzählt werden muss, dass sie für eine fremde Person (hier der Interviewer oder die Interviewerin) verständlich wird. Die Erzählenden sind also aufgefordert, den Gesamtzusammenhang darzustellen, d.h. eine begonnene Geschichte auch zu Ende zu erzählen. In diesem Kontext kann es geschehen, dass die Sprechenden zum Verständnis notwendige Hintergrundinformationen hinzufügen oder eine Geschichte erzählen, deren Thematisierung sie im Vorfeld nicht geplant haben.“ (Rosenthal/Loch 2002: 223f., Hervorhebungen im Original)

Neben diesem Gestaltschließungszwang besteht der Kondensierungszwang darin, dass in einer Erzählung das Geschehene zusammengefasst werden muss und somit auch Relevanzen seitens der Person, die erzählt, geschaffen werden. Aus dem Kondensierungszwang lässt sich also auch auf Relevanzstrukturen für die erzählende Person schließen. Der Detaillierungszwang führt dazu, dass Erzählende beispielsweise Erklärungen in ihre Erzählung einfügen, um sie verständlich werden zu lassen (vgl. ebd.).

Insgesamt zielen erzählgenerierende Fragen also auf Darstellungen, welche auf Grund der Erzählwänge näher am Handlungsgeschehen vermutet werden als Beschreibungen oder Argumentationen.

„Erzählungen von Selbsterlebtem enthalten Gefühle, Kognitionen oder Selbsterklärungen bzw. Selbsttheorien eingebettet in den Handlungsablauf, während sich Beschreibungen von Handlungsabläufen auf die statische Präsentation von Wiederholungen, z.B. routinierten Handlungen, konzentrieren. In Argumentationen wirken die gemachten Erfahrungen in viel stärker kontrollierter und bewertender Form hinein, die Orientierung bilden die Gegenwartsperspektive des Erzählenden sowie der aktuelle Gesprächsrahmen. Ferner enthalten Argumentationen einen hohen Anteil von (scheinbar) Allgemeingültigem, sie referieren auf die Sozialität der Sprechenden. Die Erzählung einer Geschichte ermöglicht dagegen die Annäherung

an eine Wiedergabe des damaligen Handlungsablaufs [...] im Kontrast mit der heutigen kognitiven, aber auch emotional und leiblichen Sicht auf diesen Vorgang.“ (Rosenthal/Loch 2002: 225)

In den Interviews zeigten sich drei Phänomene, die die Verwendung narrativer Frageformen eingrenzten. Erstens zeigt sich wiederholt, dass oftmals keine Erzählungen zu den Interaktionen rund um den Ausdruck von Scham zustande kamen, sondern die Feldteilnehmer\*innen das Thema wechselten, angaben, sich nicht erinnern zu können oder sehr knappe oberflächliche Antworten gaben, die keinen erzählenden Charakter hatten. Zweitens wurden die Frageformen teils als nicht verständlich eingeordnet. Drittens verfiel ich als Fragende teils aus Nervosität, teils aus Überforderung mit den, durch die Jugendlichen eingebrachten, Themen, wie etwa Gewalt seitens der Fachkräfte, in nicht-narrative Frageformen. Auch ist insgesamt zu bedenken, dass Fragen an Betroffene von Gewalt nicht so gestaltet werden sollten, dass Betroffene Rechtfertigungen hervorbringen müssen (vgl. Kavemann 2016: 60). Letztendlich stelle ich, die Verläufe der Interviews resümierend, fest, dass ich den wesentlichen Faktor dafür, Informationen in Form selbstläufiger Erzählungen zu bekommen, darin sehe, ob es mir als Forschender gelingt, eine vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre zu kreieren.

Mit der vorliegenden Arbeit wurde der Weg beschritten, die Feldnotizen und deren Interpretationen und Ausschnitte aus Interviews getrennt darzustellen. Diese Darstellungsform entspricht ethnographischen Traditionen im deutschsprachigen Raum. Eine Kritik an dieser Darstellungsform lautet, dass es sich hierbei um eine Selbstbehauptungsstrategie der Ethnographie handle. Hubert Knoblauch schreibt hierzu:

„Die soziologische Auseinandersetzung mit ethnographischen Methoden scheint im deutschsprachigen Raum etwas befremdlich. Obwohl sich hier nämlich mittlerweile eine breite qualitative Forschungstradition ausgebildet hat, weist diese doch einen starken Hang zur Bearbeitung von Texten als Rohdaten auf, die entweder die Form von Interviews, natürlichsprachlichen Texten oder von Handelnden hergestellten Dokumenten annehmen.“ (Hitzler/Honer in Knoblauch 2011: 123)

Die getrennte Darstellung der vorliegenden Feldnotizen und Interviewpassagen soll nicht suggerieren, dass die Feldnotizen eine höhere Objektivität beanspruchen als die Interpretationen. Auch Feldnotizen sind durch Interpretationsakte entstanden – und auch für Interviewpassagen gilt, das sie mitbedingt sind durch die Fragestellungen Forschender. Allerdings wird im Interpretationsteil mit den Forschungsfragen eine spezifische Richtung in der Interpretation eingeschlagen. Auch bin ich überzeugt, dass die Interviewpassagen und Feldnotizen an sich eine Vielfalt von, in dieser Arbeit nicht beforschbaren Themen enthalten und möchte sie daher auch als solche, getrennt von den Interpretationen, zur Verfügung stellen.

## Zusammenfassung der methodischen Umsetzung der Studie

- Der methodische Fokus der Studie liegt auf der Anfertigung von Feldnotizen durch je zehn Tage Teilnehmende Beobachtung in drei Einrichtungen der stationären Betreuung. Die Teilnehmende Beobachtung war aufgeteilt in zwei Phasen von je fünf Tagen pro Einrichtung, um eine Zwischenauswertung der Daten zu ermöglichen. Die Mitschriften ergaben 65 Seiten Feldnotizen in Word. Abschließend zur Teilnehmenden Beobachtung wurden insgesamt 23 teilstrukturierte Interviews mit den Feldteilnehmer\*innen geführt.
- Methodologisch werden Affekte als Prozesse zwischen Interaktionsteilnehmer\*innen begriffen, daher steht die Beforschung des Ausdrucks von Affekten im Zentrum der Studie.
- Aus forschungsethischen Gründen wurde das Forschungsinteresse der Studie allen Beteiligten sorgfältig erläutert, an die Feldteilnehmer\*innen angepasste Medien wurden hierzu genutzt. Die Möglichkeit des Rücktritts von der Teilnahme an der Studie wurde allen Beteiligten während der Datenerhebung offered.
- Die Aufgabe der Ethnographie, Nicht-Sprachliches zu versprachlichen und gleichzeitig eine intersubjektiv nachvollziehbare Annäherung an Affekte zu erreichen wird umgesetzt, indem die Datenerhebung und -auswertung an drei Faktoren orientiert ist. Diese drei Faktoren sind die Teilnehmende Beobachtung von Affekten, die Bedeutung der Affekte der Forschenden und das Hin-zuziehen der Interpretation des weiteren sozialen Kontexts.
- Bei der Auswertung der Daten wurden Strukturen in den Daten bezüglich der Anlässe von Scham im Kontext von Aggressionen gefunden – anhand dieser Strukturen wurde in vier Themenkomplexen jeweils eine aufsteigende Themenbildung vorgenommen.

## 4 Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher

In diesem empirischen Kapitel werden zunächst die Zugänge zu den beforschten Einrichtungen dargestellt. Hiernach werden entlang der Themenkomplexe „Schamdynamiken im Spannungsfeld der emotionalen Belastung männlicher Fachkräfte und ihrer pädagogischen Handlungsspielräume“, „Schamdynamiken im Kontext des pädagogischen Umgangs mit der Ausübung von Gewalt aus der Sicht männlicher Jugendlicher“, „Bildungsbezogene Beschämung als pädagogisches Sanktionsmittel von Mädchen durch männliche Fachkräfte“ und „Suizidales Verhalten als Anlass von Scham und Schuld unter den Einrichtungsangehörigen“ anhand von neun Fällen fallspezifische sowie fallübergreifende Thesen hergeleitet.

Der Zugang zum Forschungsfeld bedarf deshalb besonderer Reflexion, da sich in dieser frühen Phase der Feldforschung anhand von Prozessen des Vertraut-Werdens aber auch des sich Befremdens entscheidet ob, und wenn ja, wie die Rolle der Forschenden im Feld gestaltbar ist (vgl. Loch 2014: 76ff.). Geprägt wird die Rolle im Feld auch durch den Zugang zum Feld. In der vorliegenden Studie haben die Einrichtungsleiter die Studienteilnahme befürwortet und unterstützt, der Impuls zur Studienteilnahme ging nicht primär von den Fachkräften aus. Die Fachkräfte sind allerdings die „Gatekeeper“, die darüber entscheiden, ob und in welchem Umfang die Forschung stattfindet. Insgesamt waren die Fachkräfte offen gegenüber der Studienteilnahme, wobei dadurch, dass die Einrichtungsleitungen an der Studie teilnehmen wollten, die Studienteilnahme eventuell für die Fachkräfte auch eine Anpassungsleistung an die Wünsche der Einrichtungsleiter war. Die Kinder und Jugendlichen wurden in allen Fällen erst durch die Fachkräfte gefragt, ob sie an der Studie teilnehmen wollen, bevor ich sie noch einmal gefragt habe.

Zunächst habe ich mir durch eine Online-Recherche einen Überblick über die existierenden Institutionen der stationären Betreuung in Österreich verschafft und parallel meine Kolleg\*innen im Arbeitsbereich Sozialpädagogik und Inklusionsforschung nach persönlichen Kontakten ins Feld gefragt. Den so erhaltenen Kontakten sowie auch einigen „kalten“ Kontakten sendete ich ein Anschreiben. Ich bat um unverbindliche Vorgespräche, um mögliche Erhebungsmethoden und den Grad der Partizipation an der Planung der Ausrichtung der Studie mit den Beteiligten zu besprechen. Es ergab sich schnell ein Rücklauf mit der Bitte um weitere Informationen bzw. mit der Bitte zu warten, bis das Anliegen im Team besprochen sei. Ein Einrichtungsleiter aus dieser ersten Phase der Kontaktaufnahme verwies mich an einen Einrichtungsleiter eines Kinder- und Jugendheims der Behindertenhilfe. So entstand der Kontakt zur ersten in der Studie vertretenen Einrichtung, der Einrichtung Amsel.



## Erstes Kennenlernen der Einrichtung „Amsel“

Das erste Kennenlernen der Einrichtung Amsel verlief über den Einrichtungsleiter. Nach einem ersten Überblicksgespräch führte er mich durch die Einrichtung, welche als Heim bezeichnet wird, und stellte mir einige der Fachkräfte sowie einige der Kinder und Jugendlichen vor. Die Einrichtung ist aus den Mitteln der Behindertenhilfe finanziert und in einem ländlichen Gebiet Österreichs gelegen. Sie verfügt über eine angegliederte Privatschule und einen großen Grund mit einem Garten, Tieren sowie Sport- und Spielmöglichkeiten.

Von den 14 untergebrachten Kindern und Jugendlichen zwischen sechs und 15 Jahren sowie vier Fachkräften konnte ich eine Gruppe von sechs Kindern und Jugendlichen, betreut durch zwei langjährige Mitarbeitende, in ihrem Alltag an zehn Tagen teilnehmend beobachten. Die Qualifikationen der beobachteten Fachkräfte sind nicht akademisch; beide Fachkräfte sind über 40 Jahre alt und haben, wie zum Zeitpunkt ihrer Ausbildung in Österreich üblich, eine Fachausbildung absolviert.

Neben dem Tagesablauf in der Einrichtung, wie gemeinsames Essen, Kochen, Spielen im Garten und Hausaufgaben machen, nahm ich auch an drei Ausflügen teil. Abschließend führte ich Interviews mit den beiden Fachkräften und den sechs Kindern und Jugendlichen. Auch kamen gestalterische Methoden zum Einsatz, bei denen die Kinder und Jugendlichen ihr soziales Netzwerk aufzeichneten. Deren Auswertung wurde jedoch im Forschungsprozess verworfen, da hierdurch ein zu hoher Komplexitätsgrad der Argumentation entstanden wäre.

Die Information der Kinder und Jugendlichen über meine Rolle fand mit Hilfe eines von mir angefertigten Posters mit Zeichnungen und Erläuterungen in einem leicht verständlichen sprachlichen Stil statt. Das Poster wurde von mir bei meiner Vorstellung in der Einrichtung genutzt und später von den Fachkräften in der Einrichtung ausgehängt (siehe Abbildung „Wer bin ich?, Unterkapitel 3.6). Bei Nachfragen zu meiner Rolle nutzte ich das Poster, um zu erklären was ich mache und die Freiwilligkeit der Teilnahme an der Studie hervorzuheben.

Gründe für die stationäre Betreuung der Kinder und Jugendlichen lagen nach Angaben der pädagogischen Leitung im Fall der Einrichtung Amsel in der Überforderung der Eltern mit den Erziehungsaufgaben durch Erkrankung oder Lernschwierigkeiten der Eltern sowie in Vernachlässigung oder Misshandlung der Kinder und Jugendlichen durch die Eltern. Den Informationen der Fachkräfte nach stammen alle untergebrachten Kinder und Jugendlichen aus sozial-ökonomisch benachteiligten Familien. Auch erzählte mir der Fachkraft Hannes, dass nicht alle hier untergebrachten Kinder und Jugendlichen „behindert“ seien, sondern Kinder mit einem besonders hohen Betreuungsbedarf auf Grund ihres Sozialverhaltens als behindert eingestuft werden würden, um dann in der Einrichtung untergebracht zu werden.

## Erstes Kennenlernen der Einrichtung „Dohle“

Der Kontakt zum Leiter der Einrichtung Dohle wurde mir durch eine Informantin im Feld vermittelt. Innerhalb des theoretischen Samplings stellt die sozial-räumliche Verortung sowie das Bundesland einen maximalen Kontrast<sup>51</sup> zur Einrichtung Amsel dar, denn die Einrichtung Dohle ist, im Unterschied zur Einrichtung Amsel, urban gelegen. Die Einrichtung Dohle bestand zum Zeitpunkt der Datenerhebung erst seit einigen Jahren – auch dies ist ein maximaler Kontrast zur Einrichtung Amsel, die eine lange Institutionsgeschichte hat. In der Einrichtung Dohle waren zum Zeitpunkt der Datenerhebung acht Jugendliche in einer großen Wohngemeinschaft untergebracht, zwei weitere Jugendliche lebten im selben Gebäude im Außenwohnen. Für die insgesamt zehn Jugendlichen waren acht Fachkräfte, vier Frauen und vier Männer, zuständig. Außerdem war eine Hauswirtschafterin angestellt und der Einrichtungsleiter befand sich zeitweise als Ansprechperson im Haus. Die Gruppe in der Wohngemeinschaft bestand aus sechs Mädchen und zwei Burschen im Alter von zwölf bis 17 Jahren. An der Studie teilgenommen haben letztlich sieben Fachkräfte und sechs Jugendliche, die in der Einrichtung untergebracht waren. Es stellte sich heraus, dass die Ausbildungen der Fachkräfte ebenfalls einen maximalen Kontrast zur vorher beforschten Einrichtung Amsel darstellen, da in der Einrichtung Amsel keine Fachkräfte akademisch ausgebildet waren, während in der Einrichtung Dohle alle Fachkräfte akademisch gebildet waren. Die (angestrebten) Qualifikationen aller Fachkräfte reichen von Abschlüssen in der Erziehungswissenschaft und Psychologie bis zur Sozialen Arbeit. Auch die Hauswirtschafterkraft verfügte über facheinschlägige Bildung. Bezüglich des Alters der Fachkräfte arbeiteten in der Dohle, genau wie in der Amsel, mehrere langjährige Fachkräfte, die außerdem über 40 Jahre alt waren. Teilnehmend beobachtet wurden in der Dohle aber auch Fachkräfte, die unter 40 Jahren waren, teils noch in einer Ausbildung und noch nicht lange in der stationären Betreuung tätig waren. Ein weiterer Kontrast zwischen der Einrichtung Amsel und der Einrichtung Dohle ist die strukturelle Einbettung der Einrichtung. Die Einrichtung Dohle war aus der Kinder- und Jugendhilfe finanziert und verfügt, auch auf Grund der Zuschreibungen<sup>52</sup> an die Kinder- und Jugendlichen, über größere finanzielle Mittel als die Einrichtung Amsel. Allerdings ist dieser Kontrast zur Einrichtung Amsel, die ja aus der Behindertenhilfe finanziert wurde, nicht maximal. Denn in der Einrichtung Dohle waren auch Jugendliche mit Lernschwierigkeiten untergebracht und in der Einrichtung Amsel waren Kinder und Jugendliche untergebracht, welchen aus formalen Gründen eine Be-

51 Der Begriff „maximaler Kontrast“ bezieht sich auf die Vergleichshorizonte, mit denen innerhalb der Datenauswertung mit der Grounded Theory theoretische Aussagen getroffen werden.

52 Die den Jugendlichen gestellten Diagnosen habe ich aus ethischen Gründen, wie in Kapitel 3.6 angeführt, nicht in die Interpretation aufgenommen.

hinderung zugeschrieben wurde. Einen minimalen Kontrast stellte die gemischtgeschlechtliche Gruppenkonzeption da. In der Einrichtung Dohle waren, entgegen der Einrichtung Amsel, nur Jugendliche ab zwölf Jahren untergebracht. Daher entschloss ich die Datenerhebung auf die, in beiden Einrichtungen untergebrachte, Altersgruppe der 12- bis 17-Jährigen zu fokussieren. Die Altersspanne der Jugendlichen<sup>53</sup> in der Studie stellt damit einen minimalen Kontrast dar. Als Gründe für die Betreuung der Jugendlichen in der Einrichtung Dohle werden die Erkrankung der Eltern, der Tod eines Elternteils, „Verwahrlosung“ und innerfamiliäre Gewalt genannt.

Ich traf zuerst die Fachkraft Nikita, später auch die Fachkraft Maria, den Einrichtungsleiter Herrn Jakob und die Fachkraft Martin. Von den Jugendlichen traf ich beim ersten Kennenlernen alle außer einen Jugendlichen, der an einem Ausflug teilnahm. In einem Gespräch mit Nikita und Maria diskutierten wir ethische Aspekte der Einwilligung von Kindern und Jugendlichen und besprachen die Erhebungsmethoden. Wir sprachen darüber, dass Erhebungsmethoden wie Videographie für das Feld der stationären Betreuung nicht geeignet sind, da die Einrichtungen den Kindern und Jugendlichen Privatsphäre bieten sollen.

Nikita erzählte mir ausführlich über seine Arbeit und beantwortete alle Fragen meinerseits. Auch führte er mich herum, wobei er aufzeigte, dass die Schreibtische zu klein für Jugendlichen seien. Auch wären die Zimmer sehr hellhörig. Baulich handelte es sich bei der Einrichtung um einen sehr großen Raum mit nachträglich eingebauten kleinen Räumen. Das Wohnzimmer und die Wohnküche wurden miteinander verbunden; das Wohnzimmer war durch eine Glasscheibe von der Küche aus einsehbar. Das Konzept des Wohnzimmers sei, so Nikita, dass auch Jugendliche mit einer Missbrauchsgeschichte hier keine Angst haben bräuchten, da es offen und von weitem einsehbar sei. Allerdings sagte er auch, dass man jeden Konflikt zwischen den Jugendlichen direkt mitbekäme und man keine Ruhe hätte. Im Verlauf des Feldaufenthalts stellte ich fest, dass ich alles hören kann, was im Erdgeschoss wie in der ersten Etage, die offen als Galerie gestaltet ist, gesprochen wurde.

Als die Jugendlichen nach der Schule und ihren sonstigen Aktivitäten wieder in der Einrichtung ankommen, stellte ich mich ihnen vor und erklärte, dass ich mich mit der Bedeutung von Scham im Einrichtungsalltag beschäftige. Als Beispiel nannte ich das Gefühl des Unwohlseins, wenn man irgendwo hinkommt und denkt, man sei nicht passend gekleidet. Sofort begannen die Jugendlichen sich untereinander auszutauschen, wofür sie sich schämen, wobei ein Jugendlicher sagte, er würde sich für die anwesenden Mädchen schämen. Diese reagierten wütend und ein Streit begann.

Zu einem späteren Zeitpunkt erklärte ich nach und nach allen Jugendlichen noch einmal einzeln, dass die Teilnahme an der Studie freiwillig ist, alle Teil-

53 Zur Begriffsverwendung Jugendliche siehe Kapitel 1.

nehmer\*innen eine Einverständniserklärung unterschreiben müssten und sie nach der Unterschrift noch jederzeit, wenn sich Bedenken ergeben würden, von der Teilnahme zurücktreten könnten. Von dieser Möglichkeit wurde auch Gebrauch gemacht.

### Erstes Kennenlernen der Einrichtung „Elster“

Die Einrichtung Elster wählte ich nach Beendigung der Thesenbildung mittels des Datenmaterials der Einrichtung Dohle anhand einer Online-Recherche aus. Die Kriterien, anhand derer die Einrichtung Elster ausgewählt wurde, sind strukturelle Ähnlichkeiten bezüglich des gemischtgeschlechtlichen Konzepts der Einrichtung sowie des Alters der untergebrachten Jugendlichen. Auf eine Anfrage per E-Mail meinerseits bekam ich eine positive Rückmeldung des Einrichtungsleiters. So konnte ich in der Einrichtung, in einem städtischen Gebiet gelegen, eine Gruppe von 20 Jugendlichen, betreut durch zehn Mitarbeitende, in ihrem Alltag an zehn Tagen teilnehmend beobachten. Die Teilnehmende Beobachtung fand meist in der gemeinsamen Küche der Einrichtung beim Aufräumen, Kochen und Essen, im Flur beim Tischfußball, im Büro oder im Wohnzimmer statt.

Nach einem persönlichen Kennenlernen in einer Teamsitzung entschied sich das Team, dass es an der Studie teilnehmen würde und zunächst die Jugendlichen fragen würde, ob sie interessiert seien, mehr über das Projekt zu erfahren. Wir verabredeten eine Vorstellung meiner Person bei den Jugendlichen in den Wochen vor der potentiellen Datenerhebung, welche zu dem Zeitpunkt fünf Monate in der Zukunft lag. Die dann folgende Vorstellung meiner Person und meiner Arbeit vor den Jugendlichen wurde um eine Woche verschoben, da es laut Einrichtungsleitung einen schweren Suizidversuch durch eine untergebrachte Jugendliche in den Räumlichkeiten der Einrichtung gab. Mein Angebot, die Datenerhebung einige Monate nach hinten zu verlegen, wurde dankend abgelehnt.

Bei meiner Vorstellung vor den Jugendlichen waren acht männliche und eine weibliche Jugendliche, eine männliche Fachkraft sowie der Einrichtungsleiter anwesend. Zwei der Burschen kicherten zunächst während ich redete und machten sexualisierte Witze über das Forschungsprojekt. Ein Jugendlicher, Till, schrie diese beiden Burschen während des Gesprächs laut an, da sie immer wieder zu flüstern begannen und auch lachten. Ich erläuterte meinen Forschungsschwerpunkt Affekte und speziell Scham. Ich hob hervor, dass die Teilnahme an der Studie freiwillig sei, alle Teilnehmer\*innen eine Einverständniserklärung unterschreiben müssten und man aber auch nach der Unterschrift jederzeit, wenn sich Bedenken ergeben würden, von der Teilnahme zurücktreten könne. Die anwesenden Jugendlichen stimmten der Studienteilnahme zu. Ich lud alle ein, in Ruhe über die Studienteilnahme nachzudenken und mir die Einverständniserklärungen später zu geben. Am Ende der Vorstel-

lungsrunde erklärte der Einrichtungsleiter Karl einem Mitarbeiter, dass es so ablaufen würde, als ob eine Praktikantin da sei, woraufhin der Mitarbeiter nickte.

Zum Ende der Teilnehmenden Beobachtung führte ich teilstrukturierte Interviews mit sechs Fachkräften und sechs Jugendlichen. Im Gegensatz zu den zwei weiteren beforschten Einrichtungen Amsel und Dohle, stammen nicht alle untergebrachten Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung Elster aus sozial-ökonomisch benachteiligten Familien. Drei der untergebrachten Jugendlichen waren laut dem Einrichtungsleiter aus ökonomisch gut versorgten Familien, die aber „schwierige Dynamiken“ hätten. Bei meiner Frage nach den Gründen für die stationäre Betreuung der Jugendlichen verwies der Einrichtungsleiter darauf, dass formal die unzureichende Erziehungskompetenz der Eltern als Grund erfasst werden würde. Dahinter lägen vielerlei Faktoren wie die Alkoholkrankheit der Eltern, Gewalt durch Eltern, sexualisierte Gewalt durch den neuen Partner der Mutter, Drogenmissbrauch und hiermit zusammenhängende Straftaten eines Jugendlichen (in diesem Fall ersetzt die stationäre Betreuung den Strafvollzug) sowie auch Schulverweigerung.

## **4.1 Schamdynamiken im Spannungsfeld der emotionalen Belastung männlicher Fachkräfte und ihrer pädagogischen Handlungsspielräume**

Strukturelle Ähnlichkeiten bezüglich der Anlässe von Scham und des Umgangs zeigen sich in den folgenden Feldnotizen aus den Einrichtungen Amsel („Fast keine Toleranz“) und Dohle („Nicht solidarisch“).

Fast keine Toleranz

Die folgenden überarbeiteten Feldnotizen „Fast keine Toleranz“ und Interviewauszüge wurden im Rahmen einer Teilnehmenden Beobachtung in der Einrichtung Amsel, einem durch die Behindertenhilfe finanziertem Heim, angefertigt.

Nach einem Ausflug in den Park halten wir auf dem Einrichtungsgelände. Die Fachkraft Hannes sagt, dass wir nun zunächst die Roller und das Rad wieder zurück in den Schuppen bringen. Die in der Einrichtung untergebrachten Jugendlichen Vanessa, Tom und Gerome (alle 13 Jahre alt) laufen mit ihren Rollern und dem Rad vor, Hannes und ich gehen langsam hinterher und unterhalten uns. Hannes erzählt, dass die Kinder einfach keine Geduld hätten und Nulltoleranz. Er relativiert. Null zu sagen sei falsch. Fast keine Toleranz. Sobald etwas nicht so gehen würde wie sie wollten, würden sie ausrasten. Unterdessen sind Vanessa, Tom, und

Gerome schon um die Ecke des Hauses zu einem großen Schuppen gebogen, in dem die Räder, Roller und andere Spielgeräte aufbewahrt werden.

Von weitem höre ich plötzlich einen lauten Aufprall. Als wir um die Ecke des Hauses in die Auffahrt des Schuppens biegen, steht Tom neben einem Holzstapel. In drei bis vier Metern Entfernung stehen Gerome und Vanessa vor dem Tor des Schuppens, Tom gegenüber. Toms Blick ist auf Vanessa und Gerome gerichtet, welche ihrerseits Tom anblicken. Vanessa hat ihr Rad und Gerome seinen Roller noch in der Hand. Toms Roller liegt auf dem Boden, in der erhobenen Hand hält er ein Holzscheit. Als er uns erblickt, lässt er die Hand mit dem Holzscheit schnell sinken. Hannes ruft Tom zu „Jetzt bin ich aber mal gespannt!“. Hannes Stimme klingt dabei ruhig und sachlich.

Vanessa und Gerome rufen, mit Empörung in den Stimmen, zu uns herüber, dass Tom sie habe schlagen wollen. Tom lässt jetzt das Holzscheit fallen und geht schnell weg aus der Toreinfahrt, an uns vorbei. Hannes begibt sich zu Vanessa und Gerome, während ich stehen bleibe.

Bereits an mir vorüberlaufend dreht sich Tom zu mir um und ruft laut „Ich hasse Dich Sara!“. Ich bin etwas perplex und schaue Tom hinterher. Er geht so weit vom Schuppen weg und um das anstehende Haus herum, dass weder ich noch jemand der Anderen ihn sehen kann. Hannes, Vanessa und Gerome bringen die Spielgeräte in den Schuppen. Ich mache ein paar Schritte nach hinten, um Tom wieder in mein Blickfeld zu bekommen. Er ist mit gesenktem Kopf beim Haus stehen geblieben und blickt aus der Ferne, mit verletzt wirkendem Gesicht, zu mir herüber. Als sich unsere Blicke treffen, geht er ein paar Schritte weiter in die Ecke, so dass er erneut meinem Blick entzogen ist. Da ich den Eindruck habe, dass Tom sich schämt und allein gelassen werden möchte, drehe ich mich wieder um, weg von Tom, in Richtung Vanessa, Gerome und Hannes.

Wir gehen nun gemeinsam vom Schuppen zurück zum Haus, wobei Tom, der immer noch am Haus steht, wieder in unser Blickfeld gerät. Hannes geheißt uns, schon einmal vorzugehen, was wir auch tun. Als ich mich beim Haus noch einmal umdrehe, sehe ich wie Tom und Hannes ruhig nebeneinander hergehen und miteinander sprechen.

Noch vor dem Haus läuft Tom auf mich zu, umarmt mich und sagt „Ich mag Dich. Entschuldigung.“ Ich sage „Entschuldigung angenommen.“ und lasse die Umarmung passieren. Tom läuft nun lachend an mir vorbei mit den anderen Kindern ins Haus. Im Haus umarmt er mich erneut und sagt „Ich hab’ Dich gern.“ Ich umarme ihn wieder nicht aktiv zurück und sage „Ich hab’ Dich auch gern.“

In Nachfolge der Geschehnisse am Schuppen, bei denen es einen Konflikt zwischen Tom, Gerome und Vanessa gab, frage ich Hannes, was er zu Tom gesagt hat, nachdem dieser den Roller gegen die Schuppentür geknallt hat. Hannes meint „Eigentlich nichts.“ Tom wisse schon ganz genau, was los sei.

### Interpretation „Fast keine Toleranz“

Zu Beginn der Feldnotiz konstituieren sich zwei Gruppen, die Jugendlichen sowie die Forschende und die männliche Fachkraft, die beide hinter den Jugendlichen hergehen. Diese Differenz wird auch im Gespräch hergestellt – und zu Ende der Feldnotiz transformiert. Die männliche Fachkraft bezeichnet die

in der Einrichtung untergebrachten Kinder und Jugendlichen als „die Kinder“, die einfach keine Geduld hätten und fast keine Toleranz. Diese Darstellung der Kinder und Jugendlichen kann unterschiedliche Funktionen haben. Erstens kann die Darstellung der männlichen Fachkraft, dass die „Kinder“ „fast keine Toleranz“ haben, so verstanden werden, dass die Fachkraft davon ausgeht, dass die „Kinder“ nur eingeschränkt beziehungsfähig sind.<sup>54</sup> Da diese Wahrnehmung der Fachkraft der Forscherin in einem Vieraugengespräch mitgeteilt wird, kann sie so gelesen werden, dass die Fachkraft hier aufzeigt, wie eng sein Handlungsspielraum für die pädagogische Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen, auf Grund ihrer eingeschränkten Beziehungsfähigkeit, ist (vgl. Diehm 2000: 251). Zweitens kann die Darstellung der Kinder und Jugendlichen auch darauf verweisen, dass das Verhalten der „Kinder“ für die Fachkraft eine emotionale<sup>55</sup> Belastung darstellt. Fückler und von Scheve argumentieren mit Bezug auf Scheff und Neckel, dass „[...] die Verweigerung von Anerkennung und Respekt Menschen durch die Entstehung von Unterlegenheits- und Unzulänglichkeitsgefühlen“ beschämt (Fückler/von Scheve 2013: 199). Somit können Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen, die für die Fachkraft von „keiner“ Geduld und fast keiner Toleranz geprägt sind, auch für die Fachkraft persönlich potentielle Schamanlässe bieten. Drittens ist die Einschätzung der Fachkraft, „die Kinder“ hätten keine Geduld, fast keine Toleranz und würden ausrasten, symbolisch negativ besetzt. Als negative Klassifizierungen sind sie somit Bestandteil der Abwertung der Jugendlichen. Zwar relativiert die Fachkraft ihre Abwertung, interessanterweise relativiert er sie aber nicht bezüglich ihrer Funktion „die Kinder“ als homogene Gruppe darzustellen. Vielmehr relativiert er alleine das Ausmaß des Defizits, welches er der, durch ihn konstruierten, homogenen Gruppe anhaftet. Die verallgemeinernde Abwertung der fremduntergebrachten Kinder und Jugendlichen kommt ohne den Einbezug struktureller, ökonomischer sowie Faktoren (sozial-)pädagogischer Professionalität aus.<sup>56</sup> Daher kann die verallgemeinernde Abwertung der „Kinder“ für die Fachkraft die Funktion haben Komplexität zu reduzieren und sie auch zu entlasten. Im Kontrast hierzu steht, dass die Fachkraft Erika keine Abwertungen der Kinder äußerte, jedoch beispielsweise erwähnte, dass sie mit Tom gerne arbeite. Da keine weiteren Fachkräfte in der Einrichtung beforscht wer-

- 54 Die Erziehungswissenschaftlerin Isabel Diehm verortet Toleranz in einem Kontinuum zwischen bössartiger Diskriminierung und Anerkennung/Respekt (vgl. Diehm 2000: 251). Toleranz ist in diesem Kontinuum entfernt von Anerkennung/Respekt und wird von Diehm als „Minimalanforderung“ an sozialen Beziehungen gefasst.
- 55 Ich verwende den Emotionsbegriff in Zusammenhängen, bei denen primär auf intrinsische Aspekte von Affekten referiert wird (siehe Kapitel 2).
- 56 Weitere Faktoren, wie ein ungünstiger Betreuungsschlüssel, unpassende Räumlichkeiten und problematische soziale Konstellationen in der Gruppe der Kinder und Jugendlichen, werden allerdings an anderer Stelle von der Fachkraft genannt.

den konnten, muss die Theorie der Fachkraft Hannes als subjektiv angesehen werden, sie wird nicht mit seiner Kollegin Erika geteilt.

In der Situation, in welcher die Fachkraft die Jugendlichen erblickt, suggeriert seine Ansprache an Tom „Jetzt bin ich aber mal gespannt!“ eine eindeutige Lesart der Situation. Indem er Tom mahnend anspricht und Tom auch auf die Mahnung reagiert, wird ein klares Verhältnis von Täter (Tom) – Opfer (Gerome und Vanessa) suggeriert. Da die Fachkraft nicht sehen konnte, wie die Situation zustande gekommen ist, verweist seine Reaktion darauf, dass es sich um ein wiederkehrendes Szenario handelt, in welchem er Tom eindeutig die Verantwortung zuschreibt. Dass Tom ein Holzscheid in Richtung Vanessa und Gerome erhebt, kann als Androhung körperlicher Gewalt gelesen werden. Drohungen sind nicht nur potentiell verängstigend, sondern auch tendenziell beschämend, da „sich bedroht fühlen“, durch die einhergehende Angst, einen Souveränitätsverlust erzeugt und hierdurch die gesellschaftlich gültigen Normen der Eigenständigkeit und Individualität unterminiert (vgl. Fückler/von Scheve 2013: 199). Gewalt ist „[...] eine soziale und stets beziehungsorientierte Handlung“ (ebd.: 197). Bezüglich der vorliegenden Feldnotiz ist unklar, was dem Erheben des Holzscheits durch Tom vorgelagert war.<sup>57</sup> Hannes Anrede an Tom „Jetzt bin ich aber mal gespannt!“ jedenfalls impliziert, dass Tom bereits etwas falsch gemacht hat und nun noch einlenken kann. Somit kann diese Mahnung auch Schuld (darüber, etwas Falsches zu tun) und Scham (darüber, als Person plötzlich exponiert und negativ bewertet zu werden) veranlassen. Die Mahnung impliziert aber auch, dass Tom nun aus einer Reihe unterschiedlicher Möglichkeiten, sich zu seinem Handeln zu verhalten, wählen kann. Daher hat die Anrede „Jetzt bin ich aber mal gespannt!“ neben der Schuldzuweisung auch einen Aufforderungscharakter. Denn auch wenn in „Jetzt bin ich aber mal gespannt!“ mitschwingt, dass Tom eventuell nicht die „richtige“ Reaktion wählt, wird hier ein Raum aufgezeigt, in dem sich Tom noch richtig verhalten kann. Hannes‘ Reaktion gibt dem noch möglichen Einlenken Toms Raum.

Als Hannes und ich um die Ecke biegen, rücken Vanessa und Gerome mit ihrem Zuruf, dass Tom sie habe schlagen wollen, also Toms vermeintliche Absicht zuzuschlagen, in den Fokus. Hiermit schließen die beiden Jugendlichen

57 Angeblickt und hierbei als Person negativ wertend wahrgenommen zu werden, wird vor allem in psychoanalytischen Schamtheorien als zentraler Anlass von Scham thematisiert (vgl. Wurmser 1990; Bastian 1998). Nicht als wertend intendierte, jedoch so wahrgenommene Blicke können also schon ausreichen, um Schamgefühle auszulösen. Da Tom einen Außenseiterstatus in der Gruppe hat, liegt die Interpretation nahe, dass die drohende Gewaltanwendung mehrfache Funktionen hat – Gewalt ist damit *eine* mögliche Strategie, mit der „[...] um Anerkennung gefeilscht, Unterlegenheitsgefühlen entgegengewirkt sowie um Statuspositionen im gesellschaftlichen Miteinander gebuhlt“ (Fückler/von Scheve 2013: 197) wird.



direkt an Hannes implizite Schuldzuweisung an Tom an. In der vermeintlichen Handlungsabsicht Toms zuzuschlagen, schwingt die moralische Prädisposition mit, bestimmte Handlungen überhaupt in Betracht zu ziehen – insofern zielt der Zuruf, neben der Ebene des Tuns (schlagen), auch auf die Ebene des Seins. Scheffs Konzeption von Scham zielt darauf, kleinste Gefährdungen sozialer Beziehungen als Schamanlass zu inkludieren (vgl. Scheff 2000: 97). Vor dem Hintergrund dieser breiten Sicht auf Scham geht er auch von einer engen Beziehung zwischen Schuld und Scham aus (vgl. Scheff 2014: 255). Die klare Schuldzuweisung an Tom durch Vanessa und Gerome kann, im Zusammenspiel mit der Mahnung durch die Fachkraft, zum Anlass von Schuld und auch Scham werden, da Toms Tun negativ gewertet wird, ihm aber auch gleichzeitig – und dies trifft die Ebene des moralischen Seins – schlechte Absichten zugeschrieben werden.

Tom bricht nun seine Tätigkeit, das Holzscheit in Richtung Gerome und Vanessa erhoben zu halten, ab und verlässt die Situation. Da das stets negative Schamempfinden mit Tendenz sich oder das Schamthema zu verbergen einhergeht, wird das Verlassen einer Situation als einer der deutlichsten Ausdrucksformen von Scham konzeptualisiert (vgl. Seidler 1995: 25).

Während Schuld aus der Macht resultiert, etwas Falsches getan zu haben, wird Scham mit Ohnmachtsgefühlen in Verbindung gesetzt.<sup>58</sup> Im Weggehen wirft Tom mir, der Forschenden, „Ich hasse Dich Sara“ zu. Demmerling und Landweer argumentieren, dass auch Hass – hierin ähnelt der Hass der Scham – in Ohnmachtserfahrungen wurzelt.<sup>59</sup> Hass dient aus ihrer Perspektive der Überwindung von Ohnmacht, da durch die mobilisierende Energie des Affekts die Situation potentiell überwunden werden kann. „Der Ohnmächtige erlebt sich im Hass als handlungsfähig“ (Demmerling/Landweer 2007: 297).<sup>60</sup> Die Fachkraft gestaltet die Situation des Weggehens Toms so, dass er den Jugendlichen nicht zur Rede stellt (dies könnte weitere Scham verursachen), sondern Tom zunächst allein lässt. Dass ich als Forschende nun nicht der Fachkraft Hannes teilnehmend beobachtend folge, sondern Tom, birgt das Potential, Tom zu stören. Tom reagiert hierauf damit, dass er aus meinem Blickfeld tritt. Hannes befindet sich derweil mit Gerome und Vanessa im Schuppen und ver-

58 „Scham bezieht sich auf Schwäche und Ohnmacht, und Schuld auf Stärke und Macht.“ (Wurmser 1997: 23)

59 „Deswegen hassen tendenziell eher diejenigen, die sich ohnmächtig und hilflos fühlen.“ (Demmerling/Landweer 2007: 297)

60 Einerseits ließe sich nun der geäußerte Hass Toms gegenüber mir als Reaktion auf die Beschämung, Schuldzuweisung und das Potential Erwachsener, durch Sanktionen zu erziehen, verstehen. Da Tom allerdings in der Gruppe der Jugendlichen einen Außenseiterstatus hat (siehe Feldnotiz „Ausflippen“), kann sich der Hass eventuell auch darauf beziehen, dass Tom mit den Jugendlichen allein gelassen wird, während die Fachkraft seine Zeit und Aufmerksamkeit auf mich richtet und nicht auf Tom.

staut die Roller und das Rad. Eventuell findet hier auch ein Gespräch über die Situation statt, allerdings bin ich, die Forschende, außer Hörweite.

Erst auf dem Rückweg vom Schuppen, nachdem Tom einige Minuten allein sein konnte, wendet sich Hannes Tom zu. Hannes sorgt dafür, dass Tom und er unter vier Augen sprechen, indem er die anderen Jugendlichen und mich, die Forschende, bittet weiterzugehen. Da Tom sich ja zuvor unseren Blicken entzogen hat, kann dies als Zuwendung der Fachkraft an Tom verstanden werden, durch welche Nähe hergestellt wird. Gleichzeitig findet hier eine Transformation des Vieraugengesprächs zu Beginn der Feldnotiz statt. An meiner Stelle geht nun Tom in einem vertraulichen Gespräch neben der Fachkraft her. So verstanden folgt aus der Drohung sowie aus dem Ausdruck von Scham seitens Tom nun Nähe und Aufmerksamkeit durch die Fachkraft und in weiterer Folge auch durch mich. Dass Tom sich nach dem Gespräch bei mir, der Forschenden, entschuldigt (also Schuld reguliert), geht ebenfalls mit der Herstellung körperlicher Nähe einher. Insgesamt wird die Entschuldigung (nur) gegenüber der Forschenden ausgesprochen, nicht gegenüber den Jugendlichen.

Auf meine spätere Frage hin, was er mit Tom besprochen habe, sagt Hannes „Eigentlich nichts.“ Diese knappe Antwort kann der Frageform geschuldet sein. Dass er „eigentlich nichts“ besprochen habe, kann weiter darauf verweisen, dass die Ebene des Sprechens, nach der ich mich ja erkundige, bei dem Vieraugengespräch nicht relevant war, sondern eher die Ebene des Leiblichen<sup>61</sup> in Form des nebeneinander Hergehens. Auch kann „nichts“ bedeuten, dass die Fachkraft Tom nicht „ausgeschimpft“ hat. „Eigentlich nichts“ deutet eventuell auch an, dass Hannes sich hier pädagogischer Praktiken<sup>62</sup> bedient, welche er entweder nicht reflektiert oder nicht explizit machen möchte, da es sich um ein vertrauliches Gespräch gehandelt hat.<sup>63</sup>

Der Nachsatz der Fachkraft, dass Tom genau wisse, was los sei, legt nahe, dass Hannes von einer sich wiederholenden Erfahrung mit Tom und einer gemeinsamen Lesart der Bewertung der Situation ausgeht. Wiederkehrende, stabile Interaktionsmuster werden als die Grundlage von Beziehungen gesetzt (vgl. Böhle/Grosse/Schrödter et al. 2012: 186). Die Aussage der Fachkraft kann somit als Verweis darauf verstanden werden, dass zwischen Tom und der Fachkraft eine Beziehung besteht, welche hier die Formen des Nebeneinanderhergehens und eines Vieraugengesprächs ungewissen Inhalts annimmt. Da sich die Interaktionsebene, auf der sich Tom bewegt, nach dem Vieraugenge-

61 Wie bereits im zweiten Kapitel erwähnt, bezieht sich der Begriff des Leibes auf ein doppeltes Erleben, das des Körper Seins (Leib) und des Körper Habens (vgl. Gugutzer 2015: 13).

62 Mit pädagogischen Praktiken wird ein Überbegriff für diverse Aspekte der Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern und Jugendlichen gewählt.

63 Die Fachkraft wechselt an diesem Punkt die Gesprächsebene. Thematisiert wird nun der geplante Auszug von Tom (siehe Feldnotiz „Ausflippen“).

sprach deutlich verschoben hat, kann die Entschuldigung Toms gegenüber der Forscherin als ein Ergebnis des Vieraugengesprächs interpretiert werden. Eine Entschuldigung gegenüber den bedrohten Jugendlichen folgt allerdings nicht und lässt sich auch im weiteren Feldaufenthalt nicht nachvollziehen. Die Ebene des Sozialverhaltens unter den Jugendlichen bleibt damit, zumindest in dieser Situation, unbearbeitet. Entsprechend der zu Beginn der Interpretation hergeleiteten verallgemeinernden Abwertung der Kinder und Jugendlichen, laut welcher sie nur eingeschränkt beziehungsfähig sind, bewegt sich die männliche Fachkraft in der vorliegenden Feldnotiz in einem eingeschränkten pädagogischen Handlungsspielraum, in welchem soziale Konflikte nur partiell bearbeitet werden. Die durch die Fachkraft wahrgenommene soziale Einschränkung der Kinder und Jugendlichen, welche die Grundlage der verallgemeinernden Abwertung selbiger bildet, wird somit durch seine eingeschränkte pädagogische Praxis in der Interaktion wieder hervorgebracht.

## Thesen

1. Auf die körperliche Bedrohung anderer Jugendlicher durch den Jugendlichen Tom erfolgt eine Ermahnung Toms durch die männliche Fachkraft und hierauf der Ausdruck von Scham seitens Tom. Als deutlicher Ausdruck von Scham durch den Jugendlichen wird der Abbruch der Drohgebärde sowie das Verlassen der Situation und das Sich-Verstecken interpretiert.
2. Für den männlichen Jugendlichen resultiert aus dem Schamausdruck in Nachfolge der körperlichen Bedrohung Nähe zur ebenfalls männlichen Fachkraft und in weiterer Folge auch Nähe zu mir, der Forschenden.
  - Das Vieraugengespräch zwischen der Forschenden und der männlichen Fachkraft wird nach der Drohung, der Schuldzuweisung und dem Schamausdruck Toms in ein Vieraugengespräch zwischen dem Jugendlichen und der Fachkraft transformiert. Auch entschuldigt der Jugendliche sich bei mir und umarmt mich, nachdem ich seine Entschuldigung angenommen habe.
3. Die männliche Fachkraft konstruiert die Jugendlichen auf der Grundlage wahrgenommener Defizite bezüglich ihres Sozialverhaltens (keine Geduld, fast keine Toleranz) als homogene Gruppe. Die durch die Fachkraft wahrgenommenen Defizite der Kinder und Jugendlichen, welche die Grundlage der verallgemeinernden Abwertung selbiger bildet, wird durch seine eingeschränkte pädagogische Praxis wieder hervorgebracht.
  - Eine Bearbeitung des sozialen Verhältnisses der Jugendlichen zueinander bleibt in der Situation aus – denn der Schamausdruck bezüglich des Gesehenwerdens bei der Androhung körperlicher Gewalt, mündet, nach einem Vieraugengespräch zwischen Tom und der Fachkraft, in einer Entschuldigung Toms gegenüber mir, der Forschenden, nicht gegenüber den anderen Jugendlichen.

## Nicht solidarisch

Die vorliegenden überarbeiteten Feldnotizen „Nicht solidarisch“ und Interviewauszüge wurden 2017 im Rahmen einer Teilnehmenden Beobachtung in der Einrichtung Dohle, einer Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe, angefertigt.

Als ich zum ersten Mal die Einrichtung Dohle besuche, werde ich von der Fachkraft Nikita (32) empfangen. Er begrüßt mich und führt mich durch die Einrichtung, währenddessen erzählt er mir über seine Arbeit. Die Fachkraft meint, dass sie ja froh sei, wenn die Jugendlichen Gras rauchen würden, statt zu trinken, weil sie dann weniger aggressiv seien. Er erzählt sehr ausführlich über „die Jugendlichen“. Beispielsweise meint Nikita, dass die Jugendlichen Schwierigkeiten hätten, mit Wertgegenständen gut umzugehen. Fahrräder etwa hätten immer wieder sofort „einen Platten“. Auch erzählt Nikita, dass er beobachtet hätte, dass die Jugendlichen nicht solidarisch untereinander seien, sie würden sich bei den Fachkräften gegenseitig verpetzen und Freundschaften sowie Liebesbeziehungen würden nicht lange halten. Nikita meint, dass seine Arbeit quasi unsichtbar sei und es schwer sei, auszumachen wo man Erfolge erzielt habe. Ich fühle mich im Gesprächsverlauf zunehmend unwohl, da die Fachkraft fortfährt abwertend über die Jugendlichen zu sprechen. Die Fachkraft erzählt über das Verhältnis zur Jugendhilfe und zur Jugendanwaltschaft, welche regelmäßig eine Sprechstunde in der Einrichtung abhalten. Die Jugendlichen würden nicht verstehen, was die Jugendanwaltschaft mache, eine Vertreterin sei einmal resigniert wieder gegangen und habe den Zettel mit den Rechten wieder mitgenommen.

Nikita spricht auch darüber, dass man Jugendlichen mehr Grenzüber tretungen zulasse, wenn sie sich imposant gebärden würden. Er selbst habe schon einmal aus Versehen einen Jugendlichen gegen den Hals geschlagen habe, als der ihn weggeschupst habe. Er erkläre den Jugendlichen, dass sie sich zunächst an den Einrichtungsleiter, dann an die Anwaltschaft wenden können, wenn er selbst, als Fachkraft, sie schlecht behandle.

## Interpretation „Nicht solidarisch“

Die Begegnung mit der Fachkraft Nikita (32) ist von einer selbstläufigen Erzählung der Fachkraft geprägt, in der er mir viele Informationen über seine Arbeit in der Einrichtung Dohle zukommen lässt. Nikita erzählt im Zuge des ersten Kennenlernens und einer Führung durch die Einrichtung über „die Jugendlichen“ und konstruiert hiermit eine homogene Gruppe. Als erstes Thema und Grund, warum er froh sei, wenn „die Jugendlichen“ Gras<sup>64</sup> rauchen wür-

64 Umgangssprachlicher Ausdruck für die illegalisierte Pflanze Marihuana, welche getrocknet und geraucht psychoaktive Wirkung hat. Dass „die Jugendlichen“ Gras rauchen, impliziert, dass „die Jugendlichen“ selbst wählen, welche bewusstseinsverändernden Substanzen sie einnehmen. Dies stimmt auch mit dem Konzept der Einrichtung überein, nach der, laut dem Einrichtungsleiter, die Gabe von Psychopharmaka möglichst geringgehalten wird. Im Gegensatz zur Einrichtung Amsel, in

den, statt zu trinken, setzt die Fachkraft, dass „sie“ dann weniger aggressiv seien. Da „trinken“ umgangssprachlich Alkoholkonsum meint, kann diese Argumentation so verstanden werden, dass die Fachkraft bei der Arbeit aggressive Jugendliche unter Alkoholeinfluss oder im Alkoholrausch erlebt hat. Nachdem „Froh Sein“ als Affektvokabular am ehesten ein Verweis auf die Abwesenheit unangenehmen affektiven Erlebens, also als Ausdruck von Erleichterung, verstanden werden kann, schwingt in der Erzählung mit, dass die erhöhte Aggressivität alkoholisierter Jugendlicher für die Fachkraft eine emotionale Belastung<sup>65</sup> in seinem Arbeitsalltag darstellt. Wie bereits in der Feldnotiz „Fast keine Toleranz“ argumentiert wurde, kann die Verweigerung von Respekt dazu führen, dass Unterlegenheits- und Unzulänglichkeitsgefühle, welche sich auch als Scham fassen lassen, entstehen (vgl. Fückler/von Scheve 2013: 199). Daher kann ein Arbeitsalltag, in welchem wiederholt Aggressionen auftreten, für die Fachkraft persönlich potentielle Schamanlässe bieten. Der Fokus der Erzählung ist an dieser Stelle auf die emotionale Erleichterung der Fachkraft und hiermit auf die Bedürfnisse der Fachkraft selbst gerichtet. De-thematisiert werden an dieser Stelle die, über den Substanzgebrauch hinausgehenden, Gründe für die Aggressivität der Jugendlichen. Die Aggressivität der Jugendlichen kann als emotionale Belastung im Arbeitsalltag der Fachkraft gerahmt werden.

In der Erzählung von Nikita wird der mangelnde gute Umgang mit Wertgegenständen als „Schwierigkeit“ „der Jugendlichen“ dargestellt. Als Beispiel nennt die Fachkraft den Umstand, dass aus seiner Wahrnehmung Fahrräder immer wieder sofort „einen Platten“ hätten, der Fahrradschlauch also beschädigt sei. Neben der verallgemeinernden Abwertung der Jugendlichen als aggressiv führt die Fachkraft hier mit der Unachtsamkeit der Jugendlichen auch ein moralisches Defizit „der Jugendlichen“ an. In der Erzählung spielen externe Faktoren für das Auftreten eines platten Reifens, wie etwa Scherben auf Gehwegen, keine Rolle. Nicht äußere Faktoren, sondern die Eigenschaften der Jugendlichen im Umgang mit Wertgegenständen scheint die primäre Bedingung der „Schwierigkeiten“ zu sein.

Die Perspektive der Fachkraft, dass die Jugendlichen nicht „solidarisch“ untereinander seien, stellt ebenfalls eine negativ wertende Verallgemeinerung der Eigenschaften der Jugendlichen dar. Als Beispiel des „nicht Solidarisch Seins“ kann das sich „gegenseitig Verpetzen“ verstanden werden. „Verpetzen“ meint umgangssprachlich ein hinterlistiges, am Prinzip der Konkurrenz orientiertes Verhalten. Die Fachkraft nimmt hiermit eine Abwertung der Jugendlichen bezüglich ihrer Moral sowie ihres Sozialverhaltens vor. Auch die verall-

welcher fast alle Kinder und Jugendlichen Psychopharmaka bekommen, erhalten in der Einrichtung Dohle zum Zeitpunkt der Datenerhebung nur zwei Jugendliche Psychopharmaka.

65 Ich verwende den Emotionsbegriff in Zusammenhängen, bei denen allein auf intrinsische Aspekte von Affekten referiert wird (siehe Kapitel 2).

gemeinerte Darstellung der Dauer der Freundschaften sowie Liebesbeziehungen der Jugendlichen in der Einrichtung, welche implizit als defizitär, da zu kurz, dargestellt werden, schließt an eine Abwertung der Beziehungsfähigkeit und des Sozialverhaltens der Jugendlichen an. Wie auch die Fachkraft Hannes in der Einrichtung Amsel, verwendet die Fachkraft Nikita in der Einrichtung Dohle wahrgenommene Defizite der Jugendlichen (die Unverbindlichkeit von Beziehungen, nicht solidarisch zu sein) als Grundlage der verallgemeinernden Abwertung der Jugendlichen.

Mit seiner Ausführung, dass seine Arbeit „ja quasi unsichtbar sei“ und „es schwer sei, auszumachen wo man Erfolge erzielt“ hebt die Fachkraft die dargestellten Belastungen im Arbeitsalltag noch einmal hervor. Gleichzeitig kann die Darstellung seiner Arbeit als „quasi unsichtbar“ auch so gelesen werden, dass sie wirkungslos ist. Relativiert wird die Wirkungslosigkeit der pädagogischen Arbeit dadurch, dass die Fachkraft erzählt, dass es schwer sei, Erfolge auszumachen – in einem sehr geringen Umfang sind Erfolge, im Sinne positiver Auswirkungen seines Handelns, also für die Fachkraft fassbar und erzählrelevant. Die Erzählung über die mangelnde Wirksamkeit der eigenen Arbeit, im Kontext der Abwertungen der Jugendlichen, verweist implizit auf eine Orientierung an einer „souveränen Subjektivität“ (vgl. Schäfer/Thompson 2009: 27). Das dargestellte Scheitern an souveränen, also scheinbar linearen, „Steuerungs- und Verantwortungsmöglichkeiten“ der Fachkraft gegenüber den Jugendlichen lässt sich hiermit als Schamanlass des Betreuers lesen, welcher auch mit der Abwertung und somit potentiellen Beschämung der Jugendlichen einhergeht (vgl. ebd.).

Eine weitere verallgemeinernde Abwertung „der Jugendlichen“ stellt die Erzählung über das Verhältnis „der Jugendlichen“ zur „Jugendanwaltschaft“<sup>66</sup> dar. Dass die Jugendlichen den Sinn der Jugendanwaltschaft nicht verstehen, kann als Verweis auf mangelnde Abstraktionsfähigkeit der Jugendlichen in der Einrichtung gelesen werden. Die Detaillierung der Erzählung, dass eine Vertreterin einmal resigniert wieder gegangen sei und den Zettel mit den Rechten wieder mitgenommen habe, lässt sich so lesen, dass nicht nur die männliche Fachkraft, sondern auch andere Fachkräfte an ihren Aufgaben, auf Grund negativer Eigenschaften der Jugendlichen, scheitern. Dieser Teil der Erzählung kann so gelesen werden, dass die Fachkraft externe Personen heranzieht, um das Argument zu unterstreichen, dass seine Arbeit angesichts der Defizite „der Jugendlichen“ sehr schwierig bzw. unmöglich ist.

Die Ausführung Nikitas, dass man bei Jugendlichen mehr Grenzübertretungen zulasse, wenn sie sich „imposant gebärden“ würden, kann meinen, dass nicht für alle Jugendlichen in der Einrichtung dieselben Regeln gelten, da die Betreuer\*innen sich von „imposantem Gebärden“ beeindrucken lassen. Da

66 Die Kinder- und Jugendanwaltschaft hat zum Zeitpunkt der Datenerhebung die Funktion einer unabhängigen Interessensvertretung für stationär betreute Kinder und Jugendliche inne (vgl. Holz-Darenstaedt/Babic 2017: 150).

Nikita anschließend über Gewalthandlungen spricht, kann die Formulierung als Andeutung aggressiven Auftretens spezifischer Jugendlicher und auch als eine Kritik daran, dass sich andere Fachkräfte durch die Gebärdung einschüchtern lassen, gelesen werden. Die bisher interpretierten Erzählpassagen lassen sich auch als Vorrede verstehen, welche die nun folgende Erzählpassage über einen von der männlichen Fachkraft ausgeübten, wenn auch legitimierbaren<sup>67</sup>, Gewaltakt rahmt und nivelliert.

Dass Nikita schon einmal „aus Versehen“ einen Jugendlichen gegen den Hals geschlagen habe, als der ihn weggeschupst habe, kann als Kontrapunkt zur Reaktion seiner Kolleg\*innen auf die sich „imposant“ gebärdenden Jugendlichen verstanden werden. In dieser Lesart gibt die Fachkraft zu verstehen, dass er Grenzen gegenüber aggressiven Jugendlichen setzt, indem er sich körperlich wehrt. Es schwingt mit, dass die Fachkraft in der beschriebenen Situation nicht absichtlich körperliche Gewalt anwenden wollte. In jedem Fall schildert die Fachkraft mit dem Schlag, unabhängig davon, ob dieser zur Abwehr eines Angriffs ausgeführt wurde oder nicht, eine gewaltförmige Reaktion, die kulturell jenseits des legitimierten Horizonts pädagogischer Praktiken liegt.

Die der Erzählung über den Schlag vorangegangene negative Darstellung der Jugendlichen kann so gelesen werden, dass die Fachkraft hier aufzeigt, wie eng sein Handlungsspielraum für pädagogisches Handeln, auf Grund eben dieser Defizite der Jugendlichen, ist.

Der Hinweis, dass Nikita selbst den Jugendlichen rät sich zunächst an den Einrichtungsleiter und dann an die Kinder- und Jugendanwaltschaft zu wenden, wenn er sie schlecht behandle, kann als Verantwortungsübergabe der Fachkraft an die Jugendlichen gelesen werden. Denn nicht die Fachkraft ist hier verantwortlich für die eventuell auftretende „schlechte“ Behandlung der Jugendlichen durch seine Person, sondern die Jugendlichen selbst sind es, die ihre „schlechte“ Behandlung durch eine Beschwerde nivellieren sollen. Das Beschwerdesystem Kinder- und Jugendanwaltschaft wird hier von der Fachkraft aufgegriffen und als dritte Partei in einen Konflikt zwischen ihm und den Jugendlichen in Stellung gebracht. Dieser Teil der Erzählpassage kann als Ausdruck einer defensiven Haltung der Fachkraft zu den von ihm zu betreuenden Jugendlichen gedeutet werden. Eine solche defensive Haltung kann Selbstschutz und als Verweis auf anhaltende Konflikte im Arbeitsalltag der Fachkraft gelesen werden.

67 Die Selbstverteidigung bei einem körperlichen Angriff wird kulturell häufig als legitime Gewalt (rechtlich „Notwehr“) verhandelt.

## Thesen

1. Die beschriebenen Belastungen und mangelnden Erfolgserlebnisse der männlichen Fachkraft lassen sich als potentielle Beschämung der Zielgruppe sowie auch als Ausdruck von Scham seitens der Fachkraft interpretieren. Die Erzählung über die mangelnde „Machbarkeit“ und hiermit Eingeschränktheit der pädagogischen Arbeit kann als Deutungsstruktur verstanden werden, welche der Rechtfertigung der Abwehr eines Angriffs in Form der Ausübung körperlicher Gewalt dient.
2. Die männliche Fachkraft konstruiert die Jugendlichen auf der Grundlage wahrgenommener Defizite (Aggressivität, mangelnder guter Umgang mit Wertgegenständen und mangelnde Kooperation) als homogene Gruppe.
3. Die durch die Fachkraft wahrgenommenen Defizite der Kinder und Jugendlichen münden in einer Verantwortungszuweisung an die Jugendlichen. Laut der Fachkraft obliegt es den Jugendlichen es zu problematisieren, falls sie sich von ihm, der Fachkraft, schlecht behandelt fühlen.

### Fallübergreifende Thesen zu „Schamdynamiken im Spannungsfeld der emotionalen Belastung männlicher Fachkräfte und ihrer pädagogischen Handlungsspielräume“

Kontraste weisen die Fälle „Fast keine Toleranz“ (Einrichtung Amsel) und „Nicht solidarisch“ (Einrichtung Dohle) auf der Ebene der strukturellen Bedingungen der stationären Betreuung sowie auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens auf. Zu den Kontrasten auf der Ebene struktureller Bedingungen zählen folgende Aspekte:

- die Einrichtung Amsel ist eine Einrichtung der Behindertenhilfe – die Einrichtung Dohle, ist eine Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe
- die sozialräumliche Verortung der Einrichtung: die Einrichtung Amsel ist ländlich gelegen und mit einer angegliederten Privatschule ausgestattet – die Einrichtung Dohle ist in einer Stadt gelegen
- die Größe der Einrichtung: in der Amsel sind insgesamt 14 Kinder und Jugendliche untergebracht; die Gruppe, die befohrt wurde, bestand aus sechs Jugendlichen und zwei Fachkräften – in der Einrichtung Dohle sind insgesamt zehn Jugendliche untergebracht, die Gruppe, die befohrt wurde, bestand aus sechs Jugendlichen und sieben Fachkräften
- der Betreuungsschlüssel: in der Amsel, der Einrichtung der Behindertenhilfe, kommt eine Fachkraft auf drei Kinder/Jugendliche – in der Dohle, einer Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe, kommt eine Fachkraft auf 1,25 Jugendliche

Zu den Kontrasten auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens zählen das Alter der Fachkräfte im Verhältnis zur Dienstzeit in der Einrichtung. Hannes ist 47 Jahre alt – Nikita 32 Jahre alt, Hannes



hat mehr als 25 Jahre – Nikita weniger als fünf Jahre Dienstzeit in der jeweiligen Einrichtung absolviert.

Differenzieren lassen sich Ähnlichkeiten der Fälle „Fast keine Toleranz“ (Einrichtung Amsel) und „Nicht solidarisch“ (Einrichtung Dohle) ebenfalls anhand der Ebene der strukturellen Bedingungen der stationären Betreuung sowie der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens. Zu den Ähnlichkeiten auf der Ebene der strukturellen Bedingungen zählt das koedukative Konzept der beiden Einrichtungen.

Zu den Ähnlichkeiten auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens zählen folgende Aspekte:

- die von der Fachkraft Hannes in der Amsel als „Kinder“ bezeichneten Personen, die im Fall „Fast keine Toleranz“ vorkommen, sind im Jugendalter, die Fachkraft Nikita dagegen spricht dezidiert über Jugendliche
- das Geschlecht der Fachkräfte (Hannes und Nikita – männlich)
- in beiden Fällen sind Aggressionen männlicher Jugendlicher von Bedeutung: im Fall „Fast keine Toleranz“ bedroht ein männlicher Jugendlicher andere Jugendliche, im Fall „Nicht solidarisch“ erzählt die männliche Fachkraft von einer körperlichen Auseinandersetzung mit einem männlichen Jugendlichen
- beide männlichen Fachkräfte werten ihre Zielgruppe verallgemeinernd ab
- die beiden männlichen Fachkräfte konstruieren die Jugendlichen auf der Grundlage sozialer sowie moralischer Defizite als homogene Gruppe

### Fallübergreifende Thesen

1. Als fallübergreifende These lässt sich anhand der dargestellten Kontraste und Ähnlichkeiten herleiten, dass sich aus den Erzählpassagen der Fachkräfte eine, auch durch Aggressionen Jugendlicher bedingte, emotionale Belastung in der Arbeit der beiden männlichen Fachkräfte ableiten lässt. Mit der negativ wertenden Verallgemeinerung der Zielgruppe durch die männlichen Fachkräfte, welche als pädagogische Haltung bei den Jugendlichen potentiell Scham erzeugen kann, gehen eingeschränkte pädagogische Handlungsspielräume in den beiden Einrichtungen einher.
2. Der Umstand, dass sich in den beiden Fällen Fachkräfte mir, der Forschenden, gegenüber verallgemeinernd abwertend hinsichtlich der Jugendlichen äußern, verweist auf die Herstellung sozialer Ordnungen durch negative Klassifikationen. Daher lässt sich die verallgemeinernde Abwertung der Jugendlichen seitens der männlichen Fachkräfte als Praktik interpretieren, die der Herstellung einer sozialen Ordnung dient, in welcher die Fachkräfte den Jugendlichen übergeordnet sind. Auf Grund der Geschlechterstruktur in den Daten (beide Fachkräfte sind männlich) zeichnet sich die Forschungsperspektive ab, anhand einer größeren Anzahl von Feldteilnehmer\*innen zu untersuchen, inwiefern der Aspekt der Männlichkeit in der Arbeit mit den Jugendlichen und bei verallgemeinerten Abwertungen jugendlicher Adressat\*innen durch Fachkräfte von Bedeutung ist.

## 4.2 Schamdynamiken im Kontext des pädagogischen Umgangs mit der Ausübung von Gewalt aus der Sicht männlicher Jugendlicher

Drei Interviewausschnitte mit den zwei männlichen Jugendlichen Tom (13) und Gerome (13) aus der Einrichtung Amsel und dem Jugendlichen Patrick (16) aus der Einrichtung Dohle werden im Folgenden interpretiert und bezüglich struktureller Ähnlichkeiten und Differenzen verglichen. Alle drei Jugendlichen haben bereits mehrere Betreuungsformen und -wechsel erlebt und üben unterschiedliche Formen von Gewalt in den Einrichtungen aus.<sup>68</sup> Die Gewalt umfasst auch körperliche Gewalt gegen Gegenstände oder Personen.

Zu dem nun folgenden Ansatz einer Interpretation der Interviews entlang von Affektausdrücken ist anzumerken, dass die Interviews ohne Vorwissen zu den unterschiedlichen Indikatoren der diversen Aggressionsaffekte geführt wurden. Zum Zeitpunkt der Interviews in der Amsel hatte ich die Datenerhebung erst begonnen und den Fokus auf Aggressionen noch nicht gesetzt. Zum späteren Zeitpunkt des Interviews in der Dohle verfolgte ich den Ansatz Aggressionen sehr allgemein, als „Ensemble von Mechanismen [...], um sich gegen andere mit schädigenden Mitteln zu behaupten oder durchzusetzen“ (Wahl 2012: 3). Daher bieten die Transkripte und die dazugehörigen Notizen zu allgemeinen Kontextfaktoren des Interviews, wie etwa der Stimmlage und Körpersprache des Interviewten sowie dem affektiven Erleben der Forschenden, auch nur wenige Details zu den durch die Forschende wahrgenommenen Aggressionsaffekten. Im Forschungsprozess entschied ich anhand der Datenlage, Wahls Überlegungen zu Aggressionen und Gewalt (2012) um eine philosophisch orientierte Theoretisierung der diversen „Aggressionsaffekte“ zu ergänzen. Da anhand des vorliegenden empirischen Materials nur grob zwischen Hass, Ärger und Wut differenziert werden kann, verwende ich gelegentlich auch „Aggressionsaffekt“ als Überbegriff.

- 68 Tom lebte zunächst bei seinen leiblichen Eltern, dann in einem Heim und danach mehrere Jahre bei einer Pflegefamilie. Mit neun Jahren kam er in die Einrichtung Amsel, von hier kam er kurzfristig in eine andere Einrichtung, von der Tom aber wieder zurück in die Amsel gebracht wurde. Hinzu kommen mehrere kurze Psychiatrieaufenthalte, ein weiterer Einrichtungswechsel ist geplant. Gerome kam von seiner Herkunftsfamilie in eine WG, dann in eine Psychiatrie und danach in die Einrichtung Amsel, aus der er auf Grund seines Alters in den nächsten Monaten ausziehen soll. Patrick lebte zunächst bei seinen leiblichen Eltern, dann bei einer Pflegefamilie, danach in einer WG sowie in der WG Dohle. Er hat mehrere Psychiatrieaufenthalte erlebt und soll nun allein wohnen, wobei dieses Wohnen seitens der Fachkräfte als letztes niederschwelliges Angebot vor der Wohnungslosigkeit angesehen wird.

## Ausflippen

Der folgende Interviewauszug wurde 2016 im Rahmen einer Teilnehmenden Beobachtung in der Einrichtung Amsel angefertigt.

In der im Folgenden dargestellten Passage aus einem teilstrukturierten Interview mit dem Jugendlichen Tom (13) werden zunächst einige Fragen zur bisherigen Biographie Toms besprochen. Tom ist mit neun Jahren aus einer Pflegefamilie in die Einrichtung Amsel gekommen. Er ist damit zum Zeitpunkt des Interviews vier Jahre hier untergebracht. Ihm wird unter anderem eine Lernschwierigkeit zugeschrieben.

Forschende: „Also wie ist es für Dich hier zu leben, erzähl mal!“

Tom, ohne zu zögern und mit Nachdruck in der Stimme: „Nicht so gut. Die ganzen Kinder äh, ärgern mi’ und haun’ mich andauernd.“

Forschende: „Hm.“

Tom (mit erhobener Stimme und zunehmendem Sprechtempo): „U, und die woll’n dauernd nur, d, dass i, ich Sch, Sch, Schimpfe bekomme und dann (.)<sup>69</sup> muss ich immer, muss i immer einen ganz, bis Abend oben bleiben am Wochenende.“

Forschende: „Hm.“

Tom, stockend, aber mit fester Stimme: „Ja, d, die sind ganz schön gemein.“

Forschende (überrascht): „Okay? Also wenn’s irgendwie Streit gegeben hat, dann musst Du in Deinem Zimmer bleiben, oder wie?“

Tom, mit Nachdruck: „Ja, bis am Abend.“

Forschende: „Hm.“

Tom sucht nach Worten: „Immer, ich muss bis Mittag ohne Essen auskommen.“

Forschende (überrascht): „Ohne Frühstück?“

Tom: „Ja.“

Forschende: „Hm (3)<sup>70</sup> und wie oft ist das schon passiert?“

Tom (ohne zu zögern, in einem vorwurfsvollen Tonfall): „Schon das zehnte Mal.“

Forschende (immer noch überrascht und etwas hilflos): „Ohne Frühstück?“

Tom, mit Nachdruck: „Ohne Frühstück.“

Forschende: „Hm (3) und was machst Du dann oben, wenn Du alleine bist?“

Tom: „Ich tu’ dort liegen, und ich hab’ etwas zu lesen, damit ich etwas zu tun habe.“

Forschende: „Hm.“

Tom: „Und ich tu ab und zu mal, a, a, auch mit meine Stofftiere spiel’n.“

69 Das Transkriptionszeichen (.) steht für ein kurzes Innehalten im Redefluss.

70 Das Transkriptionszeichen (3) steht für ein drei-sekündiges, also längeres, Innehalten im Redefluss.

Forschende: „Hm. Hm, und wie fühlst Du Dich dann, wenn Du da dann alleine da (.) im Zimmer bist?“

Tom: „Das macht mir eh nix aus, I bin echt sehr froh, dass I alleine bin. Ohne Thomas, Gerome und Linus. Und ohne Peter.“

(...)

=<sup>71</sup> „Wegen den Vieren bin I sehr froh, dass wir getrennt sind.“

Forschende: „Hm.“

Tom: „Ab und zu kommt der Gerome drüben Essen, Linus und Thomas auch. Thomas kommt a immer hinüber.“

Forschende: „Hm.“

Tom: „Und dann ‚Boa, schon wieder a, a, alles ober geschlungen.‘ Das sagen die andauernd.“

Forschende: „Aha. Die zipfen<sup>72</sup> Dich.“

Tom: „Ja. Und die woll’n nur, dass ich, dass ich ausflippe und dann. Und das gelingt ihnen! Und dann, und dann bekomme ich immer von Hannes Schimpfe und der reißt mich mit, der Hannes, uuuund und einfach mit mir schimpfen und dann ‚Ja Hannes, tu mit dem schimpfen!‘, sagt der Thomas andauernd.“

Forschende: „Hm. (.) Was, was heißt, er reißt Dich mit?“

Tom: „Nein (seufzt) er, er ni, nimmt mich an der Hand u, und zieht mich mit.“

Forschende: „Ach so. Ja okay, hm.“

(Vier Sekunden Pause, ich schaue auf den Tisch und überlege, betroffen von den Schilderungen, wie ich das Interview fortsetzen soll.)

Tom spricht weiter: „Und deswegen sucht der (Name des Einrichtungsleiters) und eine Sozialarbeiterin und die sucht bis Ende des Schuljahres, heuer noch, f, f, für mich einen Platz in X<sup>73</sup>.“

Forschende: „Hm.“

Tom: „U, u, und ich bin sehr froh, dass ich hier wegkomme.“

## Interpretation „Ausflippen“

Im Interview äußert der Jugendliche auf die Frage, wie es für ihn sei, in der Einrichtung zu leben, ohne zu zögern eine negative Bewertung – es sei „nicht so gut“. Toms, an diese Aussage anschließende, Darstellung führt das Handeln der Gesamtheit der „anderen Kinder“, welche ihn ärgern und hauen, als Grund für die negative Wertung der Lebenssituation in der Einrichtung an. Die Darstellung suggeriert, dass Tom allein der gesamten Gruppe der „anderen Kinder“ gegenübersteht. Die kurze Darstellung des Jugendlichen zu seiner Situa-

71 Das Transkriptionszeichen = steht für fortgesetzte Rede.

72 Dialektwort für ärgern.

73 In einem anderen Bundesland Österreichs.

tion in der Einrichtung verweist in mehrfacher Hinsicht auf Scham. Erstens setzt er sich als von der Gruppe der Jugendlichen ausgeschlossen, zweitens geht er davon aus, dass diese ihm aktiv schaden will (er denkt, dass zwei der Burschen wollen, dass er Schimpfe bekommt), drittens gibt er an, von den anderen Burschen physisch und psychische Gewalt zu erfahren und viertens bekommt er, seiner Darstellung nach, in der Konsequenz auch tatsächlich Schimpfe.

Der Jugendliche spricht nun mit gehobener Stimme und zunehmendem Sprechtempo, was auf Grund der Intonation als Empörung interpretiert werden kann. Er führt einen Zusammenhang aus, den er auch später im Interview noch einmal darstellt. „U, und die woll'n dauernd nur, d, dass i, ich Sch, Sch, Schimpfe bekomme und dann (.) muss ich immer, muss i immer einen ganz, bis Abend oben bleiben am Wochenende.“ Der Zusammenhang kann so verstanden werden, dass Tom sich durch die „Kinder“ provoziert und in Folge durch die Fachkräfte zu Unrecht bestraft fühlt. Durch die Betonung der Absolutheit („die ganzen Kinder“), der Intensität („andauernd geärgert und gehauen werden“) sowie der Wiederholung („dauernd, immer, immer“) kann seine Darstellung als Verdeutlichung eines wiederkehrenden Szenarios gelesen werden. Tom positioniert sich also als wiederkehrend von den anderen „Kindern“ gehauen, abgewertet und sozial ausgeschlossen und nimmt damit bisher in seinen Ausführungen eine passive Rolle ein. Da er innerhalb der Erzählung „U, und die woll'n dauernd nur, d, dass i, ich Sch, Sch, Schimpfe bekomme und dann (.) muss ich immer, muss i immer einen ganz, bis Abend oben bleiben am Wochenende“ stottert und um Worte ringt, kann das Stottern, im Kontext der Erzählung über Erfahrungen sozialen Ausschlusses und Gewalt, als Ausdruck von Scham interpretiert werden<sup>74</sup>. Stottern im Kontext der Nacherzählung von Schamerlebnissen hat die Funktion, den Anlass der Scham zu verbergen (vgl. Retzinger 1995: 1110; Marks 2019: 38). Da, wie beschrieben, Affekte selten in Reinform auftreten, kann neben Scham aber auch Empörung, welche mit einer affektiven Erregung einhergeht, der Anlass des Stotterns sein.

„Empörung und Zorn sind Gefühle, welche sich im Normalfall einstellen, wenn man der Auffassung ist, dass andere gegen eine moralische Norm verstoßen, deren Befolgung man selbst für wichtig hält.“ (Demmerling/Landwehr 2007: 302)

Die von mir in der Interviewsituation wahrgenommene affektive Erregung als Ausdruck von Empörung zu interpretieren, stützt auch der Umstand, dass Tom die anderen Jugendlichen als „gemein“ bezeichnet, sich also nicht nur unterordnet und schämt, sondern auch auf eine ungerechte Behandlung und hiermit auf ein moralisches Versagen der anderen „Kinder“ hinweist.

74 Auf die Frage, was Tom sich bezüglich seines Lebens in der Einrichtung wünscht, antwortet er im Interview, ohne zu zögern: „Ich wünsche mir, dass mich niemand mehr ärgert. Und ich wünsche mir noch etwas, dass ich nicht mehr hinhöre, was sie sagen.“

Tom gibt weiter an, dass die Konflikte mit den anderen Jugendlichen dazu führen, dass er Schimpfe bekommt und „oben bleiben muss“. Der Jugendliche lenkt den Fokus nun, weg vom Verhalten der anderen „Kinder“ gegenüber seiner Person, implizit auf das Verhalten der Fachkraft. Denn die Fachkraft wird nicht genannt, nur die Bedingung, dass er „oben“ (sein Zimmer befindet sich im oberen Stockwerk des Hauses) bleiben muss. Nach einem bejahenden „Hm“ durch die Forschende wechselt der Jugendliche wieder zu seiner Sicht auf „die anderen“ Kinder, welche er als „ganz schön gemein“ abwertet.<sup>75</sup> Toms Rolle in seiner Erzählung lässt sich zunächst, da er sich als passiv darstellt, als die eines Opfers interpretieren. Als Forschende bediene ich mich an dieser Stelle des Interviews einer Rückfrage, wechsele also die Ebene von der Abwertung der anderen „Kinder“ durch Tom hin zur Strafe des „oben Bleibens am Wochenende“, die Tom angeführt hat. Die Nachfrage, ob Tom in seinem Zimmer bleiben müsse, bejaht Tom und fügt hinzu „bis am Abend“. Dies kann ein Hinweis sein, dass er einen längeren Zeitraum, eventuell den ganzen Tag, in seinem Zimmer bleiben muss. Auch schwingt hier mit, dass er gegen diese Art der Strafe nicht rebelliert, sondern ihr Folge leistet, also in seinem Zimmer verbleibt. Tom fügt nun hinzu, dass er neben dem Zimmerarrest auch kein Essen bekommt. Er gibt auf Nachfrage an, dass dies schon zehnmal vorgekommen sei. Diese Darlegung unterstreicht, dass Tom hier ein sich wiederholendes Szenario beschreibt. Die Darstellung verweist damit in mehrfacher Hinsicht auf Scham und das Vorkommen von Gewalt unter den Jugendlichen, über welches sich Tom empört.

Auf die Nachfrage, wie er sich fühle, wenn er allein ist, erzählt Tom, dass es ihm nichts ausmache, sondern dass er „froh“ sei, allein zu sein. Er spezifiziert nun, dass er froh sei, allein zu sein, ohne die Burschen Thomas, Gerome und Peter. Da „froh sein“ als Affektvokabular am ehesten ein Verweis auf die Abwesenheit unangenehmer Affekte, also als Ausdruck von Erleichterung verstanden werden kann, schwingt in der Erzählung mit, dass das Zusammenleben mit den genannten Burschen für Tom eine so große Belastung darstellt, dass er den Aufenthalt in seinem Zimmer dem Zusammensein vorzieht. Hiermit wird deutlich, dass es sich bei den wiederkehrenden Konflikten um Konflikte innerhalb einer Burschengruppe handelt – eventuell handelt es sich damit also um Konflikte, die etwas mit der Verhandlung von Statuszuweisungen unter den Burschen zu tun haben. Um den Status würde aus dieser Perspektive, Tom zufolge, mit psychischer und emotionaler (Beleidigungen) und auch physischer Gewalt gerungen. Tom detailliert nun weiter, dass die Burschen ihn beim Essen beleidigen, indem sie das Tempo seiner Nahrungsaufnahme abwerten

75 Ein anderer Jugendlicher erzählt im Interview spontan, dass er Tom oft verspotten würde, weil er dick sei. Dass andere Jugendliche Tom auf Grund seines Mehrgewichts verspotten, wurde auch wiederholt durch mich in den Feldnotizen festgehalten.

(„schon wieder alles ober<sup>76</sup> geschlungen“). Diese Ebene der Abwertung kann im Zusammenhang mit Toms Mehrgewicht gesehen werden, welches wiederum durch Psychopharmaka mitbedingt ist.<sup>77</sup> Wie die Fachkraft Hannes auf Nachfrage darlegt, dienen die Psychopharmaka insgesamt der Beruhigung Toms, wobei einige Medikamente von Hannes als nicht oder nur sehr gering wirkungsvoll eingestuft werden.

Der weitere Teil der Erzählung („die wollen nur, dass ich ausflippe. Und das gelingt ihnen!“) kann so verstanden werden, dass er oder die Mitglieder der Einrichtung allgemein, nicht „ausflippen“ dürfen – denn „ausflippen“ wird seitens der Fachkraft Hannes durch „Schimpfe“ und physische Übergriffe (wegreißen, reißen am Arm) sanktioniert. „Ausflippen“ beschreibt umgangssprachlich einen Prozess, bei dem Wut unkontrolliert und übermäßig zum Ausdruck kommt. Da Tom daran scheitert, nicht „auszuflippen“ und „ausflippen“ mit Sanktionen belegt ist, kann sein Versuch, nicht „auszuflippen“, als Emotionsarbeit (vgl. Hochschild 1983) verstanden werden. Dass er daran scheitert, seine Wut zu unterdrücken bzw. zu kontrollieren, kann als Scheitern an einer von ihm als solchen wahrgenommen Gefühlsnorm interpretiert werden (vgl. ebd.).

Die Fachkraft Hannes erzählt in der Nachfolge der Interaktion „Fast keine Toleranz“ Folgendes:

Hannes: „Das ist jetzt echt heftig, aber ich sag’ wie es ist. Nicht, dass wir ihn loswerden wollen. Aber Tom ist hier nicht gut untergebracht. Aber keine Einrichtung will ihn haben. Wir haben ihn mal in eine Einrichtung gebracht, wo nur Jungen untergebracht sind. Das hätte gut gepasst. Aber die wollten schon nach einem Tag, dass wir ihn wieder abholen. Da die Einrichtung weiter weg ist, haben wir gesagt, das geht nicht. Da haben sie ihn wieder zu uns geführt.“

Die Fachkraft fügt an, dass Tom in den vier Jahren in der Einrichtung schon mindestens 20 Türen zerstört habe.

Die kurze Erzählung der männlichen Fachkraft unterstreicht die, auch von Tom geschilderte, Strategie Konflikte beizulegen, indem Tom von den anderen Kindern und Jugendlichen isoliert wird. Die Darlegung, dass keine Einrichtung ihn, also Tom, haben wolle, suggeriert, dass die Fachkraft weniger das Verhalten der anderen „Kinder“, als eher Toms Verhalten problematisiert. Besonders Toms Gewalttätigkeit gegen Gegenstände hebt die Fachkraft hervor. Da das wiederholte Beschädigen der Einrichtung durch Tom hier dem Argument angefügt wird, dass Tom die Einrichtung verlassen soll, scheint Toms Gewalttätigkeit hier als Problem auf, welches schwerer gewichtet wird als die Vermeidung eines weiteren Einrichtungswechsels Toms.

76 Dialektwort für „herunter“.

77 Er nimmt Concerta, Trileptal, Cisordinol, Zyprexa Vel. sowie Temesta ein, wobei seine Bezugsbetreuerin kritisch anmerkt, dass Toms „Notfallmedikation“ Temesta eigentlich nur für Erwachsene sei.

Toms Aussage, dass er froh sei, wenn er von den anderen Kindern getrennt ist, kann so gelesen werden, dass er keinen Spielraum für eine Bearbeitung der Konflikte in der Gruppe sieht.<sup>78</sup> Die Aussage „U, u, und ich bin sehr froh, dass ich hier wegkomme“ lässt sich auf Grund des „froh seins“ als affektive Erleichterung des Jugendlichen darüber lesen, dass sein Verlassen der Einrichtung veranlasst wurde.

## Thesen

1. Tom setzt sein „Ausflippen“, also die durch Wut initiierte physische Gewaltanwendung gegen Gegenstände und die Bedrohung von Personen, damit in Verbindung, dass er von den anderen Burschen in der Einrichtung geärgert und gehauen, also beschämt wird.
  - Der männliche Jugendliche wird durch die anderen Burschen auf Grund seines Essverhaltens und auch seines Mehrgewichts beschämt. Der Jugendliche bekommt Psychopharmaka, da er aggressiv auftritt. Das Mehrgewicht ist laut den Fachkräften auch durch die Medikation des Jugendlichen bedingt. Daher lässt sich hier ein zirkulärer Zusammenhang zwischen Ansätzen, Aggressionen abzubauen (durch Medikation, welche Gewichtszunahme erzeugt) und neuen Anlässen für Aggressionen (Beschämung auf Grund von Mehrgewicht), darlegen.
  - Tom erzählt, dass seitens der männlichen Fachkraft auf das „Ausflippen“ unterschiedliche Formen der Bestrafung folgen (Ausschimpfen, Zimmerarrest, Nahrungsentzug).
    - Als Praxis um die Konflikte unter den Jugendlichen zu bearbeiten nennt Tom die räumliche Trennung. Die räumliche Trennung soll letztlich auch auf der Ebene seines Auszugs aus der Einrichtung vollzogen werden.
2. Als Gefühlsnorm in der Einrichtung, an welcher der Jugendliche wiederholt scheitert, lässt sich das „nicht auszuflippen“, also Wut nicht gewaltförmig auszuagieren, setzen.
  - Dass Tom „ausflipp“ stellt er als eine Reaktion auf ihm wiederfahrendes Unrecht, über welches er sich empört, dar. Sein „Ausflippen“ führt laut Tom dazu, dass er durch die männliche Fachkraft durch Ausschimpfen, Zimmerarrest und Nahrungsentzug bestraft wird. Gezielte pädagogische, auf die Konflikte unter den Burschen bezogene, Lösungsansätze lassen sich aus dem Interview und auch den Feldnotizen nicht ableiten.

78 Während des Feldaufenthalts beobachtete ich häufig, dass Tom Anderen mit körperlicher Gewalt drohte und auch ein kleineres Kind im Vorbeigehen trat.



## Ein fröhliches G'sicht

Die folgende Passage entstammt einem Interview, welches am Ende des Feldaufenthalts in der Einrichtung Amsel zwischen der Forschenden und dem Jugendlichen Gerome (13) stattfand. Er lebt seit vier Jahren in der Einrichtung und ihm wird unter anderem eine Lernschwierigkeit zugeschrieben.

Forschende: „Und wie ist es für Dich mit den Betreuern hier?“

Gerome: „Nit so schen, nit so schen.“

Forschende: „Hm, also in welcher Situation zum Beispiel ist es für Dich ein Problem oder wo fühlst Du Dich denn unwohl?“

Gerome: „Wegen der Strenge.“

Forschende: „Kannst Du mir ein Beispiel geben, damit ich das mehr verstehe, was Du meinst?“

Gerome: „Ähm (2), sie schrei'n so oft und oft moch I wos folsch und donn schrei'n se a wieda und die Erika schaut do immer überoll 'rum, des mog I a nit.“

(...)

Forschende: „Du. Ähm. Ich wollt' Dich vielleicht noch was fragen,“

Gerome: „Ja“

= „was vielleicht nicht so ein leichtes Thema für Dich ist.“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Und wenn Du nicht darüber reden möchtest, is' okay dann sag einfach bitte nicht.“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Okay?“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Äh. Ich habe gehört, dass, äh, ich glaub vorgestern oder so, dass Du da sehr wütend warst.“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Mit dem Betreuer zusammen.“

Gerome (empört): „Des war vorige Wochn.“

Forschende: „Mmm also für mich wär's interessant zu wissen warum. Oder für mich wär's interessant, hm, deine Perspektive darauf (.) zu wissen.“

Gerome: „Hm.“

Forschende: „Hm.“

Gerome: „I war deswegn, weil I war schon den ganzn Tog grantig I hob' jo nur, I hob' ja nur die Wut hinter halt'n müss'n.“

Forschende: „Okay.“

Gerome: „Jo. Hob I geton, die Wut hinter halt'n einfoch.“

Forschende: „Hm.“

Gerome: „Ja.“ (.)

Forschende: „Hm.“

Gerome: „Und dann is sie ma, und dann hob I nerma können. (Stimme sinkt ab) und dann is einfoch.“

Forschende: „Ja.“

Gerome: „Dann hob I gezipft und alles und dann.“ (klickt laut mit einem Kugelschreiber)

Forschende: „Also Du hast gezipft oder Du wurdest gezipft?“

Gerome: „I hob einen gezipft.“

Forschende: „Okay.“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Also Du bist“

Gerome: „Da hat der Betreuer, da hat der Betreuer mi aussagetan<sup>79</sup>.“

Forschende: „Hm.“

Gerome: „Und da hat's erst angefangen.“

Forschende: „Hm. Also Du bist schon morgens wütend gewesen und dann den ganzen Tag über?“

Gerome (leiser): „Mhm.“

Forschende: „Und dann als alles herausgekommen ist, war nachmittags?“

Gerome: „Ja.“ (klickt laut mit einem Kugelschreiber)

Forschende: „Und ist da irgendetwas passiert an dem Morgen. Oder?“

Gerome: „Na gor nix. Ich bin einfoch schon aufg'stand'n und wor schon grantig und do wollt i a fröhliches Gsicht mochn damit kana wos merkt den ganzn Tog und am Obend is es schon.“

Forschende: „Welches Gesicht wolltest Du machen?“

Gerome: „A Fröhliches ja.“

Forschende: „Ein Fröhliches.“ (lacht)

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Und ist am Tag vorher irgendetwas gewesen, oder?“

Gerome: „Na gor nix.“

Forschende: „Hm.“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Und hast Du für Dich selber irgendein, also kannst Du das irgendwie beschreiben, warum oder w wie Du Dich gefühlt hast?“

Gerome: „G'fühl hob ich mi, müd hob i mi g'fühl, grantig.“

Forschende: „Hm.“

79 Österreichischer Dialekt für „herausgetan“.

Gerome: „Ähm nit gut gelaunt.“

Forschende: „Hm.“

= „und wie es angfongan hat es wor wo der Betreuer mi rausgetan hot und i so lustig wor anscheinend und dann hot es angfongan.“

Forschende: „Wer war lustig?“

Gerome: „I wollt lustig sein. (.) Ja weils ja.“

Forschende: „Ah, also Du hast die anderen gezipft.“

Gerome: „Mmm, des hob i so lustig g’fund’n.“

Forschende: „Ja.“

Gerome: „I wor, i einfach nur grantig.“

Forschende: „Ja.“

Gerome: „Und donn sand wir mit dem Betreuer ‘raus gegangen und dann wollt i wieda zurück gehen und des hat er nit erlaubt und dann hat es erst angfongan.“

Forschende: „Okay. Von wo seid ihr ausgegangen – von hier?“

Gerome: „Vom Tagesraum.“

Forschende: „Vom Tagesraum.“

Gerome: „Ja unten vom Tagesraum.“

Forschende: „Okay, also Du warst in der Gruppe sozusagen mit den anderen.“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „= hast sie gezipft und dann hat er gesagt Du sollst rausgehen und dann kam alles raus.“

Gerome: „Ja.“

Forschende: „Okay. Hm. Und gibt’s irgendwas, was Dir in so ‘ner Situation, wo Du sagen würdest, dass würde mir helfen oder das würde mir guttun?“

Gerome: „(.) Jo, wenn der Betreuer nit so schrein tat und alles, wenn mi keiner anschrein tat.“

### Interpretation „Ein fröhliches G’sicht“

Als Forschende betone ich bei der Hinleitung zur Frage, dass ich etwas fragen möchte, das „vielleicht nicht so ein leichtes Thema“ für den Interviewpartner ist. Dieses Vorgehen kann folgendermaßen gelesen werden. Der Partikel „vielleicht“ impliziert hier, dass ich als Forschende davon ausgehe, ein für den Jugendlichen schwieriges Thema anzusprechen. Der Zusatz, dass der Interviewpartner „bitte nicht“ sagen kann, wenn er nicht über das noch anzusprechende Thema sprechen möchte, kann als Strategie meinerseits verstanden werden, die in einer Interviewsituation bestehende Machtasymmetrie, welche auch in der Möglichkeit besteht, beim Interviewpartner durch Fragen Schuld-, Schamgefühle oder auch Ängste auszulösen, zu verringern. Ich thematisiere nun, dass ich gehört habe, dass der Interviewpartner „sehr wütend“ gewesen

sei. Dass ich, die Forschende, anfüge „mit dem Betreuer zusammen“ kann so gelesen werden, dass hier nicht der Interviewpartner allein in den Fokus gerückt wird (was Schuld und Scham erzeugen kann), sondern es um eine Situation geht, an der auch Andere beteiligt waren. Diese Frage entstand vor dem Hintergrund, dass von den Fachkräften mehrfach problematisiert wurde, dass Gerome langanhaltende „Ausraster“ habe.<sup>80</sup> Ich führe die Frage nun aus, breche jedoch bei „warum“ ab und frage stattdessen nach der Perspektive Gero- mes auf die Situation, in welcher er mit der männlichen Fachkraft „gemein- sam“ wütend war. Dass ich, die Forschende, bei dem „warum“ abbreche und reformuliere, kann so gelesen werden, dass hier eine Suchbewegung bezüglich des Fragestils stattfindet.

Der Interviewpartner nimmt in der Antwort die „Warum-Frage“ auf und führt aus, dass er schon den ganzen Tag grantig war und „ja nur“ die Wut zurückhalten habe müssen. Dies kann als Rechtfertigungsstrategie in Reaktion auf die Warum-Fragen gelesen werden. Denn das „Müssen“ lässt sich als An- deutung verstehen, dass hier externe Instanzen verantwortlich für das Gesche- hen sind, nicht Gerome allein. Fraglich ist, welche Instanzen hier gemeint sind. Der Jugendliche führt nun auf die Frage der Forschenden nach dem „Warum“ aus, dass er schon den ganzen Tag „grantig“ war. Grant ist im österreichischen ein Begriff für einen affektiven Zustand schlechter Laune (vgl. ÖBV 2018: 300). In der Verwendung im Interview kann der Begriff so verstanden werden, dass der Jugendliche einen langanhaltenden, nicht auf einen konkreten Anlass zurückführbaren Zustand schlechter Laune schildert. Der Satzabbruch „I war deswegen, weil I war schon“ und die Wiederholung des „I hob ja nur“ kann als Ausdruck einer sprachlichen Suchbewegung gelesen werden. Satzabbrüche und Reformulierungen werden als zögerliches Sprechen den verbalen und sprachlichen Ausdrucksweisen von Scham eingeordnet (vgl. Retzinger 1995: 1110). Anschließend verwendet der Jugendliche das von der Forschenden ein- gebrachte Konzept „Wut“<sup>81</sup>. Gerome stellt dar, dass er schon den ganzen Tag grantig war und „die Wut hinter halten“ habe müssen. Da das anschließend durch Gerome gewählte Konzept „Grant“ synonym mit Wut verwendet wird, lässt sich seine Darstellung so verstehen, dass er schildert, er habe Wut unter- drückt und dies als Anforderung an sich wahrgenommen. Hochschild geht da- von aus, dass eine Orientierung an Gefühlsnormen in Organisationen ermög- licht, dass sogenannte Emotionsarbeit geleistet wird (vgl. Hochschild 1983).

80 Die Referenz der Forschenden im Interview auf Wut kann darauf zurückgeführt werden, dass Begriffe wie ausrasten, auszucken etc. eine Abwertung implizieren und daher Schuld- und Schamgefühle, welche auch in einer Interviewsituation zu Schweigen führen können, mobilisieren können. Ein Ausraster im hochdeutschen Sprachgebrauch der Forschenden wäre am ehesten als Wutanfall zu übersetzen.

81 Wut muss ebenfalls nicht auf ein klares Ziel gerichtet sein; sie entsteht, wenn ei- gene Handlungsabsichten durchkreuzt werden (vgl. Demmerling/Landweer 2007: 307f.)

Für eine Ethnographie der Affekte heißt das, dass Feldteilnehmer\*innen in einem Spannungsfeld von dem, was sie fühlen, und dem, was sie meinen, fühlen zu sollen sowie zum Ausdruck bringen zu sollen, navigieren (vgl. ebd.: 57). Geromes Aussage, er habe „die Wut hinter halten müssen“ lässt sich als Regulation des eigenen Ausdrucks von Gefühlen verstehen.<sup>82</sup> Dass Gerome die durch ihn geleistete Emotionsarbeit, hier in Form der Unterdrückung des Ausdrucks von Grant als „muss“ bezeichnet, kann dahingehend interpretiert werden, dass er von der institutionellen Gefühlsnorm ausgeht, nach der ein Ausdruck von Grant oder Wut in der Einrichtung unerwünscht ist. Die anschließende Bestärkung des Zusammenhangs „Jo. Hab’ ich getan. Die Wut hinter halt’n einfach.“ hebt hervor, dass er hier den Ausdruck von Wut anhand der von ihm wahrgenommenen Gefühlsnorm reguliert. Geromes weitere Ausführungen sind durch das Absinken der Stimme, einen Satzabbruch „Und dann ist sie ma.“ und eine Reformulierung „Und dann hab I nicht mehr können und dann is einfach“ von verbalen und sprachlichen Schamindikatoren geprägt (vgl. Lewis in Scheff 1988: 401). Inhaltlich stellt Gerome mit dem „dann hob i nerma können“ ein Scheitern an dem Versuch, sich konform zu verhalten, dar. Gleichzeitig distanziert sich Gerome durch die Formulierung „sie“ vom beschriebenen Gefühlszustand. Die „Wut“ scheint hier etwas zu sein, was er kontrollieren möchte, da er glaubt dies zu müssen. Letztlich gelingt ihm die Unterdrückung der Wut über den Tagesverlauf jedoch nicht. Die Beschreibung kann insgesamt als Ausdruck von Scham auf Grund der „fehlenden“ Ausdruckskontrolle Geromes und seinem Scheitern an den Gefühlsnormen der Einrichtung verstanden werden.

Die ihm entgleitende Kontrolle der Wut beschreibt Gerome mit „Dann hob i gezipft und alles und dann.“ Da der Jugendliche hier in einer negativ wertenden Weise über sein Tun spricht, kann dies auch als Ausdruck einer Verflechtung von Schuld (darüber, etwas Falsches zu tun) und Scham (darüber, als Person, die auszuckt, negativ bewertet zu werden) verstanden werden. Der Jugendliche deutet an, dass er neben dem Zipfen noch etwas anderes, welches er zu einem „und alles“ verallgemeinert, getan hat. Auf die Nachfrage der Forschenden führt der Jugendliche aus, dass er „einen“, also jemand Anderen, gezipft hat. Da er die männliche Fachkraft dezidiert als Betreuer bezeichnet, verweist der Begriff „Anderer“ wahrscheinlich eher auf eine gleichrangige Person, also einen anderen Jugendlichen. Sprachlich verschleiert bleibt, was genau Gerome getan hat. In Konsequenz des Ärgerns/Zipfens und weiterer, verallgemeinerter Aktivitäten („und alles“) beschreibt Gerome, dass er durch die Fachkraft „aussagetan“ worden sei. Dass Gerome seine Behandlung durch die

82 Innerhalb des Konzepts der Emotionsarbeit wird eine Regulation des Gefühlsausdrucks, nicht jedoch des Gefühls an sich, als „surface acting“ bezeichnet (vgl. Hochschild 1983: 37). Wie Neckel anmerkt, kann Emotionsarbeit Leid hervorrufen, da Emotionen eigentlich der Kommunikation „realer Befindlichkeiten“ dienen (vgl. Neckel 2013: 172).

männliche Fachkraft als „aussagetan“ worden sein repräsentiert, verweist in zweifacher Hinsicht auf Scham. Erstens verweist die Formulierung darauf, dass die beschriebene Handlung seinem Willen zuwiderlief. Auch setzt sich Gerome durch das grammatikalische Passiv als Objekt, mit dem etwas getan wurde. Der amerikanische Psychiater Francis Broucek begreift in seinem einflussreichen schamtheoretischen Werk *Shame and the Self* „Objektivierung“ als zentralen Anlass von Scham (vgl. Broucek 1991: 47). Er definiert Objektivierung als Erfahrung, in welcher der eigene Status als Subjekt missachtet, verleugnet oder verneint wird (vgl. ebd.: 8). Insofern kann die Beschreibung, dass Gerome „aussagetan“ wurde, als Verweis auf eine Beschämungserfahrung gelesen werden. Dass „es“, also der eigentliche „Ausraster“, erst nach dem Verbot, in den Tagesraum zurückzukehren, begonnen hat, kann als Folge der Intervention der Fachkraft interpretiert werden.

Ich frage nun nach, ob Gerome morgens und dann den ganzen Tag lang wütend gewesen sei. Die Nachfrage, weg vom schambesetzten Vorfall hin zum zeitlichen Ablauf und den weiteren Kontextbedingungen des Vorfalls, kann als Distanznahme zum Schamanlass, eingeleitet durch mich, die Forscherin, interpretiert werden. Gerome bejaht die Nachfrage. In der Passage „Und dann als alles herausgekommen ist, war es Nachmittag?“ verwende ich eine ähnliche Strategie der Verschleierung der eigentlichen Handlung wie der Jugendliche. Die Übernahme von Schamindikatoren kann in Interaktionen dazu dienen, sich selbst sowie auch die sich schämende Person vor einer sich vertiefenden Scham zu schützen. Auf das knappe „Ja“ Geromes folgt die Frage, ob „irgendwas“ passiert sei am Morgen vor der beschriebenen Situation. Dies verneint Gerome, ohne zu zögern. Dass Gerome angibt, schon „grantig“ aufgewacht zu sein, kann so gelesen werden, dass Gerome den Grund für seinen Grant nicht mitteilen möchte, oder selbst keine Erklärung hat. Letzteres scheint wahrscheinlicher, da auch die Fachkräfte nicht reflexiv-distanziert über die Wut von Gerome sprechen. Die männliche Fachkraft schildert, dass er Gerome, wenn er „auszuckt“, festhalte und auch „geistig“ mit ihm kämpfe – dies sei notwendig, da eine „Eigen- und Fremdgefährdung“ vorliege. Gleichzeitig legt die Fachkraft dar, dass die Praxis des Festhaltens von ihm selbst als notwendige berufliche Anforderung, als „müssen“ und als belastend empfunden wird.

Hannes: „Und wenn des dann über Stund'n geht, wenn der Gerome amal auszuckt, dann a paar Stund, vor kurzem ist des Öfteren passiert, dann hast Du zwei, drei Stunden hart'n Kampf mit ihm körperlich und geistig und da bist Du danach ziemlich platt [...]“

Forschende: „Hm.“

= „weil Du dann auch a Kind festhalt'n musst, weil es fremd- und eigengefährdet is', sobald Du jemanden festhalten musst is' des auch bei Dir a Grenzüberschreitung, weil das willst Du ja gar nicht, aba Du tust des dann, weil Du es musst. Des is' dann schon ziemlich belastend, ja.“

Mit der Fremd- und Eigengefährdung verwendet die Fachkraft einen rechtlichen Terminus, welcher impliziert, dass die Fachkraft davon ausgeht Handlungen setzen zu müssen, um sich selbst nicht strafbar zu machen. Das Festhalten Geromes wird seitens der Fachkraft als unvermeidlicher und belastender Teil der Betreuungsarbeit dargestellt und mit der Fremd- und Eigengefährdung „des Kindes“ begründet. Die Fachkraft Erika legt ihre Perspektive auf Geromes eskalierende Wut, die in der Einrichtung immer wieder zum Thema wird, folgendermaßen dar:

Forschende: „Okay und, ähm, diese Wutausbrüche, die er hat.“

Erika: „Mhm.“

Forschende: „In welchen Kontext siehst Du die für Dich, was sind die Gründe dafür?“

Erika: „Da gibt es keine Gründe beim Gerome, wenn es Gründe gäbe, dann könnte das auch mit Tabletten irgendwie eingestellt werden, so wie bei den Ander'n, oba die sind unorthodox, das kann kein Mensch sag'n.“

Da ich, die Forschende, mit dem Grund für Geromes Wut nach einer Rechtfertigung frage, kann es auch in der Frageform liegen, dass die weibliche Fachkraft die Wut als grundlos einschätzt. Die Perspektiven der Fachkraft auf die Funktion von Medikation (hier sind Psychopharmaka gemeint) kann so verstanden werden, dass Medikation aus ihrer Perspektive die Funktion hat, den aggressiven Ausdruck von Wut zu dämpfen, was weder im Fall von Tom (siehe Feldnotiz „Fast keine Toleranz“) noch im Fall von Gerome zur Zufriedenheit aller Beteiligten funktioniert. Für den jetzigen Kontext ist jedoch interessant, dass die weibliche Fachkraft die „Wutausbrüche“ von Gerome als „unorthodox“, also „nicht normal“ und unerklärlich einschätzt. Vor dem Hintergrund des Wissens der Bezugsbetreuerin um die schwerwiegenden Misshandlungen<sup>83</sup> und den sozialen Ausschluss Geromes durch seine Herkunftsfamilie sowie auch von Geromes Behandlung durch die Fachkraft Hannes, wäre auch der gegenteilige Schluss, dass Geromes Grant nachvollziehbar ist, logisch. Dass die Wut Geromes hier von der Bezugsbetreuerin als grundlos angesehen wird, kann auch als Ausdruck von Rat- oder Hilflosigkeit angesehen werden. Wie Goffman ausführt, dienen Einordnungen von Verhaltensweisen als „nicht normal“ der Distinktion, Abwertung und letztlich der Stigmatisierung von Individuen und Personengruppen (vgl. Goffman 1975: 13f.). Erikas Perspektive auf Geromes Wutausbrüche hat daher Beschämungspotential und den Charakter einer Stigmatisierung. Weder die Fachkraft Hannes, der mit einer umgangssprachlichen Beschreibung („auszucken“) arbeitet, noch die Fachkraft Erika, scheinen sich reflexiv mit ihren eigenen Rollen, der Rolle der Gruppe oder den biographischen Erlebnissen des Jugendlichen bezüglich seiner eskalierenden

83 Erika legt im Interview dar, dass Gerome eine einmalige Psychotherapie von zehn Stunden erhalten hat, bei welcher sie durchgehend anwesend war.

Wut zu beschäftigen. Daher lässt sich an dieser Stelle formulieren, dass die Rat- und Hilflosigkeit der Fachkräfte angesichts Geromes Wut, ein gewaltförmeriger Umgang mit dem Jugendlichen und die Abwertung der Jugendlichen<sup>84</sup> ineinander verwoben sind.

Gerome gibt an, den ganzen Tag über gewollt zu haben, dass „keiner was merkt“. Nun kann hier wohlmöglich die Angst vor einer Strafe eine Rolle spielen. Dass er angibt, ein „fröhliches G'sicht“ als Maskierung seines Grants gewählt zu haben, lässt sich jedoch auch als Verweis auf Scham lesen. Die Maskierung des eigenen, als nicht erwünscht wahrgenommenen, Grants (aus Scham) kann auf die bereits dargelegte Gefühlsnorm der Institution bezogen werden. In dieser Lesart würde Gerome versuchen, eine negative Bewertung seiner Person durch die Fachkräfte und die anderen „Kinder“ zu vermeiden. Dass Gerome angibt, ein „fröhliches G'sicht“ machen zu wollen, obwohl er sich anders gefühlt hat, kann so verstanden werden, dass Gerome versucht, sich an die Gefühlsnormen der Einrichtung anzupassen. So kann Geromes „Zipfen“ als Praxis verstanden werden, durch welche er seinem eigentlichen Gefühlszustand – dem Grant – in einer den Gefühlsnormen der Einrichtung noch eher entsprechenden Form Ausdruck verleiht. Für diese Lesart spricht auch der Umstand, dass Gerome von einem anderen Jugendlichen in der Einrichtung aufgrund seines eskalierenden Grants verspottet wird. Der in der Einrichtung untergebrachte Jugendliche Florian erzählt im Interview über das Zusammenleben der Kinder und Jugendlichen Folgendes:

Florian: „Der<sup>85</sup> sogt imma zum Gerome, wenn der Gerome randaliert, sogt er imma Randaliererkind.“

Forschende: „Hm.“

Florian: „Dos mogt der Gerome a nit.“

Gerome gibt im Weiteren an, dass er, nachdem die männliche Fachkraft ihn „aussagetan“ hat, habe zurück gehen wollen, die Fachkraft dies aber nicht erlaubt habe und „es“ dann erst angefangen habe. Diese Argumentation kann so gelesen werden, dass Geromes Grant sich hier noch einmal durch das Verbot der Fachkraft steigert. Was in Folge des Verbots zurückzugehen und des anschließenden Beginns von dem, was Gerome als „es“ umschreibt passiert, ist laut der Interviewpassage mit Hannes eine langanhaltende körperliche Auseinandersetzung. Diese körperliche Auseinandersetzung, von der Fachkraft als Kampf bezeichnet, kann als Konsequenz des eskalierenden Grants Geromes und der Interventionen der Fachkraft Hannes gedeutet werden.

Folgt man der Darstellung Geromes, so beginnt „es“, also der eigentliche eskalierende Konflikt mit der Fachkraft, erst dann, als Gerome in den Tages-

84 Der theoretische Begriff Stigmatisierung wird in einem abschließenden Kapitel auf die vorliegende Empirie bezogen.

85 Gemeint ist hier ein anderer Bursche.



raum zurückkehren will und die Fachkraft dies verbietet. Davon ausgehend, dass der Jugendliche und die männliche Fachkraft regelmäßig einen langanhaltenden körperlichen Konflikt eingehen, kann dieser „Kampf“ auch als eine gewaltförmige, von Wut, Scham und Beschämung getragene soziale Praxis verstanden werden, welche der Verhandlung des sozialen Status innerhalb eines asymmetrischen Beziehungsgeflechts dient. Da die Beteiligten männlich sind, kann dieser Kampf auch als Aufführung und Einübung von Männlichkeit gedeutet werden.

## Thesen

1. Das Scheitern an den Gefühlsnormen der Einrichtung lässt sich als Schamanenlass für den Jugendlichen Gerome verstehen.
  - Den nicht der Gefühlsnorm entsprechenden affektiven Zustand von Grant versucht der Jugendliche zu unterdrücken.
2. Gerome spricht über die Geschehnisse im Tagesraum sowie zwischen ihm und der Fachkraft Hannes unter der Verwendung von Schamausdrücken. Unklar bleibt damit, abgesehen vom Ärgern der anderen Jugendlichen, warum genau Gerome den Tagesraum verlassen sollte. Die Beschreibung, dass Gerome „aussagetan“ wurde, kann als Verweis auf eine Beschämungserfahrung gelesen werden.
3. Dass „es“, also der eigentliche „Ausraster“, erst nach dem Verbot, in den Tagesraum zurückzukehren, begonnen hat, kann als Folge der Intervention der Fachkraft interpretiert werden.
  - Die Praxis des Festhaltens wird von der männlichen Fachkraft auf Grund von Fremd- und Eigengefährdung als notwendig sowie als Belastung im Arbeitsalltag beschrieben.
4. Der männliche Jugendliche wird durch die anderen Burschen auf Grund seiner eskalierenden Wut beschämt.
  - Die Abwertung des Jugendlichen in der Gruppe, sein Zipfen und weitere, unklare Verhaltensweisen gegenüber den anderen Jugendlichen, die Rat- und Hilflosigkeit der Fachkräfte angesichts Geromes Wut, ein gewaltförmiger Umgang mit Gerome seitens der Fachkraft Hannes und seine Abwertung durch die Fachkraft Erika sind als ineinander verwoben zu begreifen.

## Zusammenfassung der Thesen der Fälle aus der Einrichtung Amsel

1. Als Gefühlsnorm der Einrichtung lässt sich herleiten, dass die Jugendlichen Tom und Gerome davon ausgehen, Wut nicht gewaltförmig ausagieren zu dürfen. Das wiederholte Scheitern an dieser Gefühlsnorm stellt einen Schamanenlass für die zwei männlichen Jugendlichen dar.

- Die Strafpraxen auf Grund des „Ausflippens“ oder „Auszuckens“ gegenüber Tom und Gerome umfassen Medikation, festgehalten werden, angeschrien werden, sowie, laut Tom, Nahrungsentzug und Zimmerarrest.
2. Das Scheitern an der von den beiden Jugendlichen wahrgenommenen organisationalen Gefühlsnorm ist, als Schamanenlass, Bestandteil sich wiederholender Konflikte in der Einrichtung. Die Konflikte wiederum bieten eine Grundlage für die Abwertung der Kinder und Jugendlichen durch die Fachkräfte.
  3. Die Abwertung der Jugendlichen, denen durch Fachkräfte eine Lernschwierigkeit zugeschrieben wird, basiert auf der Zuschreibung eines mangelhaften Sozialverhaltens (siehe „Fast keine Toleranz“), der Gewalttätigkeit gegen Gegenstände (siehe „Ausflippen“) sowie auf der Zuschreibung, dass gewaltförmeriges Ausdrucksverhalten nicht normal ist (siehe „Ein fröhliches G’sicht“).
- Es lassen sich nur eingeschränkte pädagogische Ansätze, die Konflikte in der Einrichtung zu bearbeiten, beobachten. Den Jugendlichen werden psychoaktive Medikamente verabreicht, um sie ruhig zu stellen. Die gewünschten Ziele werden durch die Medikation nicht umfassend erzielt.

## Scheißegal

Das folgende Interview wurde mit dem Jugendlichen Patrick (16) in der Phase der Organisation seines Auszugs aus der Einrichtung Dohle geführt. Er erzählt, dass er zum Zeitpunkt des Interviews knapp einhalb Jahre in der Einrichtung verbracht hat, nachdem er aus der WG, in der er vorher gelebt hatte, im Alter von 14 Jahren „herausgeflogen“ war. Eine männliche Fachkraft erzählt mir, dass Patrick den anderen Jugendlichen drohe und sie ausbeute, indem er ihnen Geld und das Handy abnehme und sie z.B. auch für sich einkaufen schicke. Als letztlchen Grund für die Entscheidung, dass Patrick die Einrichtung verlassen muss, nennen zwei Fachkräfte einen körperlichen Angriff Patricks auf die Fachkraft Frank. Patrick wurde, unter anderem auf Grund der „missbräuchlichen“ Verwendung seines Bekleidungsgelds, das Taschengeld (60 Euro im Monat) gekürzt. Die Regel der Einrichtung ist, dass die Jugendlichen bei „Missbrauch“ der ihnen ausgehändigten Gelder die entsprechenden Summen von ihrem Taschengeld zurückzahlen. Als die Fachkraft Frank sich weigert Patrick die reguläre Summe an Taschengeld ohne Abzüge auszuhändigen, greift Patrick die Fachkraft mit einem Stuhl an. Patrick bekommt keine Psychopharmaka und nimmt regelmäßig legale und illegale Drogen zu sich.

Patrick erzählt mit monotoner Stimme wie er aus seiner vorigen WG „geflogen“ ist: „Und dann bin I halt in die WG (Dohle) ‘zog’n. Ja und jetzt wohn I halt da.“

Forschende: „Hm.“

Patrick (in plötzlich schärferem Tonfall und schnellerem Sprechtempo): „Bei den ganzen Behinderten.“

(Wieder langsamer und ruhiger sprechend) = „Und ja, jetzt zieh` I aus. (2)“

Forschende, referierend auf den vorhergehenden Interviewverlauf: „Ja, also dein Onkel hat dies organisiert, dass Du dahin kommst?“

[Patrick: „Ja, ja.“]<sup>86</sup>

Forschende: „Weil er auch hier lebt, oder?“

Patrick: „Ja in XX.“

Forschende: „Hm, ja.“

Patrick (mit leiser, belegter Stimme): „Und ja. (.) Was noch?“

Forschende: „Ja. (Seufzt) Weiß nicht, ja also (.)“

Patrick, mit lauter werdender Stimme und zunehmendem Sprechtempo: „Du musst mir a großes Thema sagen, was I sagen soll Alta!“

Forschende lacht leise.

= nit warum I do wohn oda [...]. Do kann I Dir sog'n, des is scheiße dort unten und mehr nit.“

Forschende: „Ja, also mich würde 'mal ein Beispiel interessieren.“

Patrick: „Ja, geht schon (klatscht in die Hände) a Beispiel. Ja ein Beispiel warum's scheiße is?“

Forschende (bejahend): „Mhm.“

Patrick, hastig gesprochen: „Ja einfoch alles, I bin 16 Jahr olt, I hab (.), ja, I bin nur amol jung, sog ma so, und I mog anfoch wos erleben und so (.) Scheiße, und da kannst nit mach'n.“

Forschende: „Hm.“

Patrick, klingt zufrieden: „Und deswegen krieg I jetzt a Wohnung und so und da kann I a mehr machen, da kann I ausgeh'n, imma wann I will und so.“

Patrick spricht jetzt wieder lauter und klatscht in die Hände = „Ja I mein, es is' eh gechillter bei mir, aber a nur weil I ausziag da.“

Forschende: „Hm.“

Patrick, seufzend: „Ja (.)“

Seine Stimme wird lauter, das Sprechtempo erhöht sich = „Aber es is' Scheiße eigentlich, I kann nit so wie (klatscht in die Hände), mit Jugendlichen z'amm wohnen, weil do denk I ma, okay, ja es geht drei, vier Wochen gut und dann, nach drei, vier Wochen denk I mir Alta, he halt's Maul, sonst gib I Dir a Paar.“

Forschende: „Hm.“

Patrick, in lauter und aggressiver werdendem Tonfall, in die Hände klatschend: „Des is' jetzt mittlerweile jeden Tag so, da sagt ana was Falsches zu mir Alta, da denk I mia, he, Alta wenn I do ausziag Alta hau I Dir so die Zähnt ein. Aber I hob

86 Als Transkriptionszeichen rahmen eckige Klammern Gesprächsanteile im Interview, die parallel mit weiteren Gesprächsanteilen (dem vorher gesetzten Gesprächsanteil) geäußert werden.

mia schon oft vorgstellt, (das Sprechtempo erhöht sich) dass I da wegen Alta anfoch herwix richtig, dass I den anfoch herfotz<sup>87</sup>.“

Forschende: „Hm.“

Patrick (seufzt, spricht leiser und wieder ruhiger): „Ja.“

Forschende: „Hm, okay vielleicht kannst Du einmal eine konkretere Situation erzählen, wo Du halt so merkst, das passt Dir nicht.“

Patrick, wieder lauter und schneller sprechend: „Ja, wenn wer was über mei' Familie sagt.“

Forschende: „Hm.“

Patrick (wieder ruhiger): „Weil mei' Mama mag mein Vata nirma g'scheid und so. Mei Vata anfach (klatscht in die Hände, spricht lauter und schneller weiter), und ja, wenn wer etwas über meine Schwester sagt, da is zu Ende mit mir, da is mir wurscht was mir passiert, da geh in den Häfn<sup>88</sup> sogä für des, des is mir egal.“

Forschende: „Hm.“

Patrick (aufgeregt): „I bin ja auf Bewährung und so, aber weißt, des is' so, wenn jemand was über mei Schwester sagt, mir egal wie lang I in den Häf'n geh, Alta.“

Patrick spricht jetzt zunehmend aggressiver und schneller = „Egal ob I dreißig, vierz'g, fünfzig Johr, a wenn's nit geht, a wenn I in Amerika die Todesstrokriagen würd, I tät in Häf'n gehen für sowas oder die Todesstrokassier'n, des wär mir wurscht.“

Forschende: „Hm.“

Patrick: „Jo, I man wirklich jetzt, I man früha, mit elf Johr, hob I amol wen herg'haut<sup>89</sup> wegen meina Schwester, weil mei Schwester ist jetzt 80 Prozent behindert und halt Übergewichtig und I mag des nit, wenn jemand zu meiner Schwester sagt behinderte, fette Sau und wer er meint wer er is' ge<sup>90</sup>, geh I zu dem hin und sag so, was is' denn, ja sag des nochmol mir ins G'sicht – hot er des nochmol gsogt hob I gsogt, host des jetzt ernsthoft g'sogt und er sogt „Ja.“, dann hob I ihm n' Nagel<sup>91</sup> geb'n, dann hob I ihm vier Rippen gebroch'n, hob ihm das Kiefer ausgehakelt, hab ihm de Nas'n gebroch'n, hab ihm noch die Elle gebroch'n, weil I ihm voll an Elfer<sup>92</sup> geb'n hab, donn wollt I ihn noch ins G'sicht hupf'n und so, hot er voll viele Schrammen und Dings da und Wunden in der G'fressen gehobt, des wor mir so wurscht he.“

Forschende: „Hm.“

Patrick: „Wenn jemand [unverständlich] bei mir, I bin gechillt mit meinen Kollegen. Wenn wer normal tut mit mir, tu' I a normal, wenn mi' jemand respektiert,

87 Schlagen im österreichischen Dialekt.

88 Österreichischer Begriff für Gefängnis.

89 Österreichischer Dialekt für verprügelt.

90 Füllwort, ähnlich dem Hochdeutschen „ne“.

91 Spezielle Art des Schlagens, eventuell auf den Kopf.

92 Seitlicher, brutaler Tritt auf einen liegenden Menschen, bei dem der Täter weit ausholt. Die Bezeichnung „Elfer“ verweist auf den Tritt bei einem Elfmeterschuss im Fußball.

respektier I ihn a. Sonst gibt's kann Respekt von mia. Wenn I merk, okay, der tut normal mit mir, dann tu' I a normal. Respekt baut sich nit sofort auf.“

Forschende: „Hm.“

Patrick sucht nun direkten Augenkontakt: „I was jo nit, weil Du tust mit mir normal und I tu' a normal mit Dir. So vor Kollegen hab' I Respekt und a, wenn jemand zu mir sagen würd' (verstellt jetzt seine Stimme und imitiert jemanden) „Ja, I bin älter als Du, Alta, Du musst Respekt haben vor mia“, do denk I mir Alta Du holst Dir glei' a Paar Alta. Nur weil er älter is', oder wenn Erwachsene sagen, ich soll Respekt vor ihnen haben, nur weil sie älter sind, weil sie schon mehr erlebt haben oder weil sie schon was auf die Reihe kriagt hob'n – es kann sein, das kann sein, dass I mehr auf die Reihe kriag, wenn I älter bin, das kann sein, was I aba nit glaub (lacht verschmitzt).“

Patrick erzählt nun ausführlich darüber, dass er sich um seine Schwester kümmern musste, während seine Mutter arbeiten war, von der Scheidung seiner Eltern, der Gewalt zwischen ihm und einem neuen Partner seiner Mutter. Auch berichtet er von Psychiatrieaufenthalten, nach denen es ihm noch schlechter ging als vorher, einer polizeilichen Fahndung nach ihm, von ihm ausgeübter, ausufernder Gewalt gegen andere Jugendliche und seinem Drogenkonsum.

Patrick: „I kim mit Leuten klar. Aber nit mit Jüngere. In meinem Freundeskreis sind keine Jüngeren wie I (...). Aba, (2) I, es is so, I kim mit kane Jüngeren z' recht, weil de imma meinen sie sind besser, sie, sie wissen alles besser, besonders die psychisch G'störten, weil I bin jo selber a nit grad psychisch (.) normal, sog' ma es halt so. Aba mit Leit wos, wos (.), weil I bin ja angeblich Täter da unten und des sind olles Opfer, sagt der Thomas<sup>93</sup> immer. Und I kimm anfoch nit mit Leute klor, die sich selbst verletzen oder Suizidgedanken oder irgend so ein Scheiß haben, Alta (unverständlich) „Ma I bring mi jetzt um!“ Alta, wegen ihrer schieß Aufmerksamkeit, Alta, wenn's die umbringen willst Alta, dann hupf in den X<sup>94</sup>, tshüss. (.)“

Forschende: „Hm.“

Patrick: „Alta des is' mir schießegal, Alta, wenn dort unten wer drauf geht. (.)“

Forschende: „Hm.“

Patrick: „Wenn I was sag', dann mach's I. [...] Aber jetzt is' irgendwann der Zeitpunkt für mi kemma Alta, dass I mei Leben irgendwie einseh', [...] des es alles kein Spaß mehr ist, bei mir. Weil I man I hob, I hob echt viel Scheiße gebaut, I hob Leut' 'boxt I (.) bin echt früh in so Drogenschieß reing'rutscht und den ganzen Fick (.) und anfoch, weiß I nit, und I wohn, I bin 16 und wohn in ana WG (gerufen) mit 13- bis, na 12- bis 17-jährigen z' omman und I bin ana der Ältesten da drinnen und des sind alles irgendwie Leute, die sich selbst verletzen!“

Forschende: „Hm.“

Patrick, in sehr aufgebrachtem Tonfall, aufgeregt rufend: „Und I! Einfoch so, und I. (Jetzt weniger aufgebracht.) Des is' a Gruppe und I.“

Forschende: „Hm.“

93 Patrick nennt den Einrichtungsleiter.

94 Patrick nennt einen großen Fluss.

Patrick: „Jo und mit dem kimm I nit klor Alta, ma, des pisst mi on, allein wegen meina Ex, weil mei Ex hot sich umbrocht.“

Forschende: „Hm.“

Patrick: „Ja. Scheiß egal (lacht). [...] Zwa Jahr danach wo I mit ihr zusammen wor, weil I wor jo mit ihr zweianholb Jahr zusammen (.). Ähm, und auf jeden Fall deswegen pack I des nit, deswegen hass I a, deswegen sog I a immer Leute „He was is mit Dir Alta, magst glei? Eine haben!“ Aber wenn sich wer umbringen will von die da unten, des wär’ mir scheiß egal (...). I denk mir schon, he Alta, des is schad’ um die Person, aba wenn jemand sterben will allgemein, mir scheißegal wer, I wein’ genau bei ein, bei zwei Personen, bei meiner Schwester und bei meiner Oma, bei den anderen Leute, da sag I, ja verreck halt, Alta, kam ma nix machen, is schad’ um die Person [unverständlich], Alta.“

### Interpretation „Scheißegal“

Auf die Frage danach, wie es für ihn ist in der Einrichtung zu leben, thematisiert Patrick den Umstand, dass er aus der vorigen Einrichtung ausgeschlossen wurde und so in die Dohle kam. Die monotone Stimmlage und die sprachliche Normalisierung des bisherigen Einrichtungswechsel durch den mehrfachen Gebrauch des Partikels „halt“ verweist darauf, dass Patrick mit der stationären Betreuung generell und auch dem Einrichtungswechsel über Themen spricht, welche ihn belasten. Denn eine monotone Stimmlage kann darauf hinweisen, dass eine affektive Einfärbung der Sprache vermieden wird. Sprachwissenschaftlich wird der Partikel „halt“ als Wort verstanden, welcher die Normalität eines Sachverhalts hervorheben soll (vgl. Müller 2016). Da Normalität allerdings keiner besonderen sprachlichen Markierung bedarf, verweist der sprachliche Gebrauch des Partikels darauf, dass hier etwas als normal dargestellt wird, also normalisiert wird, was nicht als normal wahrgenommen wird. Der Versuch der Normalisierung der stationären Betreuung und des Einrichtungswechsels sowie die monotone Stimmlage können als Hinweis darauf gelesen werden, dass der Jugendliche hier über Themen spricht, welche ihm unangenehm sind – dies lässt sich als Ausdruck diffuser Scham begreifen.<sup>95</sup> Für die Deutung, dass das Thema der stationären Betreuung sowie des Einrichtungswechsels für den Jugendlichen einen Schamanlass darstellen, spricht auch die, mit dem Themenwechsel einsetzende, plötzliche starke Veränderung des Tonfalls. Die Schärfe des Tonfalls sowie die Verallgemeinerung Anderer zu „den ganzen Behinderten“ verweisen auf den Ausdruck von Verachtung. Demmerling und Landweer verstehen Verachtung als Affekt, der in negativer Weise auf Andere bezogen ist, wobei Verachtung sich in abwertender Weise gegen

95 Scham kommt Scheff zufolge eine grundlegende sozialregulative Funktion zu (vgl. Scheff 2014: 256). Im Gegensatz zu Angst wird Scham eher undifferenziert bzw. diffus erlebt (also nicht als solche wahrgenommen) und selten konzeptualisiert (vgl. Lewis in Scheff 1988:401).

die verachtete Person als Gesamtheit richtet. Gewalt von „Mächtigen“ gegenüber „Schwächeren“ wird aus dieser Perspektive tendenziell eher durch Verachtung als etwa Hass (der ja aus Unterlegenheitsgefühlen resultiert) getragen (vgl. Demmerling/Landweer 2007: 296). Auf Grund der Intonation kann Patricks Referenz auf die anderen Jugendlichen, mit denen er untergebracht ist, als Ausdruck von Verachtung interpretiert werden. Die monotone, gedrückte Stimme wird bei der Abwertung der Anderen plötzlich scharf, das Sprechtempo erhöht sich. Neben Verachtung deutet die Erzählpassage durch ihren Kontext und die Intonation des Gesprochenen also auf den Ausdruck von Wut hin. Denn ein erhöhtes Sprechtempo wird als typischer Indikator für Stress und auch für Wut gesetzt (vgl. Scherer 2003: 233). Durch den umgangssprachlich abschätzig verwendeten Begriff „Behinderte“ sowie den, plötzlich einsetzenden, scharfen Tonfall des Gesagten, leitet Patrick seinen Auszug aus der WG mit einer massiven Abwertung der Personen, mit denen er gemeinsam stationär untergebracht ist, ein. Mit dem Ausdruck von Wut und Verachtung vermittelt Patrick an dieser Stelle des Interviews noch den Eindruck, sich überlegen zu fühlen.

Damit, dass er „bei“ den ganzen Behinderten wohnt, wertet Patrick die Personen, mit denen er zusammenlebt, ab. Da die Fachkräfte nicht in der Einrichtung leben und Patrick sich im weiteren Interview nicht auf die Fachkräfte, sondern auf seine Probleme im Zusammenleben mit den anderen Jugendlichen bezieht, liegt die Deutung nahe, dass er sich mit der Präposition „bei“ auf das Zusammenleben mit den anderen Jugendlichen bezieht. Da Wut entsteht, wenn die Situationsbeherrschung brüchig oder die eigenen Handlungsabsichten durchkreuzt werden (vgl. Demmerling/Landweer 2007: 307), lässt sich an dieser Stelle des Interviews verstehen, dass Patrick die anderen Jugendlichen einerseits verachtet und andererseits die Situation des Zusammenlebens nicht gänzlich steuern kann. Verachtung wie Wut müssen nicht zwingend in Gewalttätigkeiten münden, leiten jedoch potentiell Gewalt gegen Andere ein (vgl. Wahl 2012).

Patrick sagt nun wieder langsamer und ruhiger, dass er jetzt auszieht. Das Sprachtempo, der Ton und der Inhalt der Aussage verweisen darauf, dass sein Auszug für ihn eine emotionale Entlastung darstellt. Neben der plötzlichen Veränderung der Intonation ergibt sich inhaltlich eine Ambivalenz. Denn Patrick betont nun die Autonomie des Auszugs – es scheint sich um einen selbstbestimmten Akt zu handeln. Vor dem Hintergrund der vorhergehenden Andeutung von Wut – und hiermit einer brüchigen Situationsbeherrschung – sowie der Hintergrundinformationen aus dem Feld lässt sich argumentieren, dass Patrick hier de-thematisiert, dass er auf Grund eines gewalttätigen Angriffs gegen eine männliche Fachkraft ausziehen muss. Der Jugendliche hat den Auszug also nicht selbstbestimmt vorgeschlagen oder gewählt. Die thematische Vermeidung des Umstands, dass über seinen Auszug entschieden wurde, sowie die Vermeidung der Thematisierung der von ihm ausgeübten Gewalt und

auch des Anlasses dieser Gewalt (Patrick wollte mehr Geld von der Fachkraft) kann darauf verweisen, dass Patrick weitere Anlässe von Scham im Interview vermeidet. Denn der durch die Fachkräfte gewünschte Auszug, als Distanzierung von seiner Person (sozialer Ausschluss), der Umstand, dass über ihn entschieden wurde und dass er nicht frei über Geld verfügen kann (eingeschränkte Autonomie) stellen klassische Schamanlässe dar.

Nach dem kurzen Gespräch über seinen Onkel verändert sich Patricks Stimmlage, sie wird leiser und belegt („Und ja, was noch?“). Das Senken der Stimme verweist auf den Ausdruck von Trauer (vgl. Scherer 2003: 233). Als ich als Forschende auf Patricks Frage „Und ja, was noch?“ unsicher reagiere („Ja, weiß nicht, ja also (.“), wird Patricks Stimme lauter, das Sprechtempo nimmt zu. Gleichzeitig klingt er zwar aufgebracht, behält aber einen süffisanten Unterton bei („Du musst mir a großes Thema sagen was I sagen soll Alta! Nit warum I do wohn oda [...]. Do kann I Dir sog’n, des is’ scheiße dort unten und mehr nit“). Auf Grund der, durch den Tonfall hörbaren Süffisanz wird hier die aufkommende Wut eher als Szenario angedeutet. Dass der Jugendliche nach einer weitergefassten Frage verlangt, um das Interview fortzuführen, lässt sich so deuten, dass der Jugendliche auf die einsetzende Unsicherheit darüber, was nun im Interview gesprochen werden soll, aggressiv reagiert. Das Lachen der Forschenden lässt sich an dieser Stelle auf Grund seiner Intonation als „Weglachen“<sup>96</sup> und hiermit als Ausdruck von Scham über die Kritik des Jugendlichen am Fragestil lesen. Als Forschende beschlich mich an dieser Stelle des Interviews außerdem das Gefühl, dass mir die Interviewführung entgleitet und mir der Jugendliche außerdem mit seiner aufkommenden Wut auf einer subtilen Ebene droht. Die Andeutung von Wut durch den Interviewpartner kann hier – gleichsam einer subtilen Bedrohung – als eine Schutzfunktion verstanden werden, welche mich dazu veranlasst, mein Frageverhalten zu überprüfen. Daher lässt sich auch sagen, dass Patrick durch Drohung Einfluss auf die ihm gestellten Fragen ausübt. Die negative Einschätzung des Jugendlichen hinsichtlich seiner Situation in der Einrichtung als „ist scheiße da unten und mehr nit“, kann auf Grund der sprachlichen Grenzmarkierung „und mehr nit“ so verstanden werden, dass er die genauen Gründe seiner negativen Perspektive auf die Einrichtung zunächst nicht offenlegt. Hinter einer sehr allgemein gehaltenen Abwertung, die auf Grund des aufgebrachteten Tonfalls und der Bezeichnung der Situation als „scheiße“ auch als Ausdruck von Wut<sup>97</sup> gelesen werden kann, verbirgt Patrick genauere Gründe für seine Einschätzung der Einrichtung. Der Ausdruck von Wut lässt sich hier einmal mehr als ein Schutz vor Fragen nach potentiell schambesetzten Details über Patricks Leben in der

96 Lachen kann in einer schambesetzten Situation der Entspannung und damit als Erleichterung der Bewältigung eines Schamerlebens dienen (vgl. Tiedemann 2007: 6, 73). In dieser Form wird Lachen auch als „Weglachen“ bezeichnet.

97 Wie beschrieben, lässt sich Wut als intensiverer Affekt als Ärger verstehen (vgl. Demmerling/Landweer 2007: 307).



Einrichtung verstehen. Dies kann als sprachlicher Schamausdruck verstanden werden, da Verallgemeinerungen der Verschleierung schambesetzter Themen dienen können (vgl. Retzinger 1995: 1108f.). Dass er mit „mehr nit“ betont, dass er hier nicht weiterreden möchte, unterstreicht die Schutzfunktion seiner Aussage.

Die Frage nach einem Beispiel dafür, warum es für Patrick „scheiße“ in der Einrichtung ist, beantwortet Patrick zunächst sehr allgemein („einfach alles“). Er führt anschließend aus, dass er in der Einrichtung „scheiße nit“ machen kann, jedoch auf Grund seiner Jugend etwas erleben will. Diese Einschätzung kann auf die strukturellen Bedingungen und Regeln der Einrichtung bezogen sein. Er gibt somit zu verstehen, dass die Lebensbedingungen in der Einrichtung nicht seinen jugendlichen Bedürfnissen nach „Selbst- und Lebenserprobung“ entsprechen (vgl. Blumenthal/Sting/Zirfas 2020: 12). Seine Begründung für den Auszug entspricht hiermit gängigen Perspektiven auf den Lebensabschnitt Jugend und nicht den Aussagen der Fachkräfte über Patricks Gewalt. Vor diesem Hintergrund lässt sich Patricks Erzählung zu seinem Auszug als Normalisierungsstrategie der Gründe seines Auszugs und hiermit auch als Strategie, den letztendlichen, potentiell schambesetzten Grund seines Auszugs zu verschleiern, verstehen. Dafür, dass Patrick die eigentlichen, potentiell schambesetzten Gründe für seinen Auszug verschleiern, sprechen auch Informationen zum Umgang der Fachkräfte mit Patrick aus einem Interview mit der ebenfalls in der Dohle untergebrachten Jugendlichen Marie:

Marie (14): „Irgendwie geil, wenn wir zu den Betreuer g’angan sein, weil der (Patrick) uns imma um holba viere dann imma angrufen hat, wir soll’n ihm die Tür aufmachen, (...) er wollt die Natalie anrufen, dass sie die Tür auftuat, donn hot er sich bei die Autos versteckt und so und die Betreuerin steht auf amol da (Marie lacht). Ja, dann is’ er reingekommen und hot herum g’schrien, weil ihm die Betreuerin donn das Zimma nit aufturn wollt und donn hot er so schlof’n müssen. Aber der hot nimmer viel gehobt, der hot ka Bekleidung mehr kriagt, der hot ka Taschengeld kriagt, der hot gor nix gehobt, also dem wors scheid egal wos de Betreuer g’sagt hab’n.“

Aus dieser Erzählpassage lässt sich unter anderem ableiten, dass die Fachkräfte mit der Kürzung bzw. dem Entzug des Bekleidungs- und Taschengeldes sowie auch der Verwehrung des Zugangs zu seinem Zimmer Patricks Regelverstöße sanktioniert haben. Patrick selbst konstruiert in seinem Interview eine Erzählung, welche nicht den Sanktionen und dem letztlichem Entschluss der Fachkräfte, dass Patrick ausziehen muss, nachgeht, sondern auf Normalität und Selbstbestimmung als Gründe für seinen Auszug fokussiert.

In der darauffolgenden Erzählpassage unterstreicht Patrick noch einmal, dass er durch den Auszug mehr Autonomie erhält, da er „mehr machen kann“. Thematisch nimmt der Jugendliche nun einen Rückgriff auf die Lebensbedingungen in der Einrichtung vor, indem er erzählt, dass es nun „gechillter“, also entspannter, bei ihm sei. Dass „es“ bei ihm nun entspannter, also weniger kon-

flikhaft verläuft, verknüpft Patrick mit der Bedingung, dass sein Auszug in Kürze bevorsteht. Dies lässt sich wiederum auch so auslegen, dass er nicht bereit oder im Stand ist, sich mittel- oder langfristig in der Einrichtung, mit den anderen Jugendlichen und den Regeln der Einrichtung, zu entspannen.

Seine Einschätzung, dass es bei ihm jetzt gechillter ist, wird nun noch einmal stark relativiert. In der darauffolgenden Erzählpassage findet eine Annäherung an den „eigentlichen“ Grund seines Auszugs statt. Denn „eigentlich“ betrachtet der Jugendliche es als „scheiße“ in der Einrichtung zu leben, da er „halt nit“ mit den Jugendlichen zusammenwohnen „kann“. Als Grund für diese sehr negative Einschätzung seiner Lebensbedingungen in der Einrichtung nennt Patrick hier, wie auch ganz zu Beginn des Interviews, die „Jugendlichen“ und nicht, wie kurz zuvor, die Regeln der Einrichtung. Patricks Aussage, dass er „nicht mit Jugendlichen z’ammen wohnen“ kann, suggeriert, dass er sich selbst nicht als Mitglied einer Gruppe in der Einrichtung sieht. Wie auch in der Einrichtung Amsel bezüglich des Jugendlichen Tom zu beobachten ist, ist auch hier der älteste Bursche in der Gruppe derjenige, der auf Grund von unterschiedlichen Formen von Gewalt die Einrichtung verlassen soll. Neben den Fachkräften erzählt auch die Jugendliche Sonja (15) von körperlicher Gewalt, die von Patrick ausgeht.

Sonja (15): „Naja, ich hatte keine Ahnung weshalb er mi’ nie leiden konnte. Er hat mir sogar einmal den Weg gesperrt. I wollte durch, da hot er mir Eine auf die Schulter verpasst. Das tat wirklich weh, hab des dann sofort gemeldet.“

Patricks Angabe, dass es drei, vier Wochen gutgeht, zeigt auf, dass es einen begrenzten Möglichkeitsraum für ein friedliches Zusammenleben mit den anderen Jugendlichen gibt. Allerdings ist dieser Möglichkeitsraum eben durch Patricks Bedürfnis, seine Aggressionen abzureagieren, indem er den anderen Jugendlichen körperliche Schmerzen zufügt, begrenzt. Als Anlass für seine, jetzt täglichen Gewaltfantasien nennt er, dass jeden Tag „Einer“ etwas „Falsches“ zu ihm sagt. In der Regel deutet diese Phrase „etwas Falsches sagen“ auf eine Beleidigung hin, was wiederum ein Hinweis auf die Relevanz von Beschämung für Patrick ist. Erst wenn er die Einrichtung verlassen hat, also nicht mehr ihren Regeln unterliegt, plant er, einzelnen Jugendlichen Gewalt anzutun – insofern spricht Patrick hier eine Drohung aus, die eventuell auch dazu dient, dass sich die anderen Jugendlichen von ihm fernhalten und eben nichts „Falsches“ zu ihm sagen sollen, solange er in der Einrichtung lebt. Gleichzeitig fühle ich mich als Forschende auf Grund dieser Aussagen, da ich ja während des Interviews auch etwas zu dem Jugendlichen sage, subtil bedroht.

An dieser Stelle des Interviews frage ich Patrick nach einem Beispiel dafür „(...) wo Du halt so merkst, das passt Dir nicht.“ Die Deutung, dass sich hinter der sehr präsenten Wut des Jugendlichen unter anderem Scham verbirgt, stärkt das nun von Patrick genannte Beispiel für Situationen, in denen ihm etwas

nicht passt. Da er hier allerdings auf eine Frage mit „wenn einer etwas über meine Familie sagt“ eine eher argumentativ als erzählerische Antwort gibt, lässt sich Patricks Antwort als Rechtfertigung seiner Gewalt verstehen. Denn eine „Entehrung“ der Familie mit Gewalt zu beantworten, scheint kulturell eher verbreitet und nachvollziehbar, als Gewalt gegen Schwächere aus Lust an der Gewalt anzuwenden, oder Gewalt anzuwenden, weil man Geld braucht.

Nach dieser sehr knapp und allgemein gehaltenen Antwort Patricks findet ein Ebenenwechsel statt. Patrick erzählt nun sehr ausführlich über seine Vergangenheit, nicht über seine Lebensbedingungen in der Einrichtung. Der stattfindende Ebenenwechsel verweist darauf, dass Patrick die Bedingungen seiner Betreuung und seine Gewalt in der Einrichtung thematisch umgeht und ihn die Konflikte und Gewalterfahrungen seiner Vergangenheit stark beschäftigen. Bei der Thematisierung seiner Familie nennt Patrick zunächst seine Eltern und deren konflikthafte Beziehung. Durch seine zunehmende Erregung bei der Erwähnung der Beleidigung seiner Schwester wird deutlich, dass besonders die Diskriminierung und Beschämung ihrer Person, der eine Behinderung zugeschrieben wird, für Patrick emotional belastend ist.

Patrick erzählt nun von einem ersten Gewaltexzess im Alter von elf Jahren, den er mit der Beleidigung seiner Schwester begründet. Dass er als Grund für den Gewaltexzess die Beleidigung seiner behinderten und „halt“ „übergewichtigen“ Schwester nennt, verweist auf die massive Bedeutung von Scham in Patricks Biographie. Patrick rechtfertigt seine Gewalt damit, dass er es „nicht mag“, wenn seine Schwester beschimpft wird. Etwas „nicht zu mögen“ kann, da hier ein Zustand affektiven Unwohlseins mit Bezug auf soziale Beziehungen angedeutet wird, ebenfalls als Ausdruck diffuser Scham verstanden werden (vgl. Retzinger 1995: 1108). Der Nachsatz, dass es ihm damals „so wurscht“ war, welche Verletzungen das andere Kind durch ihn davongetragen hat, kann auch als Verweis gelesen werden, dass es ihm heute nicht mehr „so wurscht“ ist“. Die mehrmalige Verwendung der Redewendung „das ist mir wurscht“, bezüglich prospektiver Strafen für Gewalt sowie auch die Folgen seiner Gewalt für die Opfer, verdeutlicht, dass das Ausagieren seiner Aggressionen zur Verteidigung seiner Schwester für Patrick einen höheren Stellenwert hat, als sich selbst vor Sanktionen zu bewahren. Da Patrick die Dynamik, Beschämungserfahrungen durch Gewalt abzuwehren, mit seiner Schwester verknüpft, konstruiert er ein Szenario patriarchaler Ehre, die es quasi moralisch begründet, dass er seine persönliche Freiheit und sogar sein Leben dafür einsetzt, seine Schwester zu verteidigen. Aus dieser Interviewpassage lässt sich auch ableiten, dass Patrick die Strategie, auf Erfahrungen von Beschämung mit sofortiger Wut und körperlicher Gewalt zu reagieren, im Sozialisationsprozess bereits erworben hat, bevor er in die Einrichtung Dohle kam. Eine große, sichtbare Narbe ist von einer Verletzung durch seinen Vater entstanden, den er um Zeitpunkt des Interviews fünf Jahre nicht gesehen hat, wie er erzählt. Eine wei-

tere Passage aus dem Interview unterstreicht, dass Patrick familiärer Gewalt durch seinen Vater ausgesetzt war und gelernt hat, sich körperlich zu wehren:

Patrick: „Ja, hab' I zu meinem Vater g'sagt, he Alta, wenn Du kommst, Du kriegst so a Watsch'n Alta, dann lass I Dich. Dann hat er g'sagt „Ja, ja I kimm schon.“ Dann am Tag davor hot er g'sogt „I komm nit“ (Stimme sinkt ab, unverständlich). Für mein Vati, I bin immer lei der klane Patrick der wos nur an Nagel<sup>98</sup> zurückgibt. Weil I hob jo mein' Vater damals jo a schon zurück g'schlog'n, des war mir wurscht. Ja, aber wenna hart auf hart geht, mei Vater kann richtig zach<sup>99</sup> schlägern, gleich wie mei Onkel. Mei' Onkel ist jo 21 Jahr Kampfsport gangan.“

Der Einsatz körperlicher Gewalt und eine scheinbare Gleichgültigkeit bezüglich der Gewaltverhältnisse („Weil I hob jo mein' Vater damals jo a schon zurück g'schlog'n, des war mir wurscht.“) ist dieser Erzählpassage nach tief in Patricks familiärer Sozialisation verwurzelt. Körperliche Gewalt ist mit Männlichkeit insofern verwoben, als dass Patrick Opfer von Gewalt durch seinen Vater geworden ist und sich schon als Kind an seine älteren männlichen Verwandten angepasst hat, indem er körperliche Gewalt in seine Alltagspraxis integriert hat.

In der nun folgenden, längeren Erzählpassage konstruiert Patrick Bedingungen für den Verzicht auf Gewalt seinerseits. Als zentrale Orientierungspunkte seines Sozialverhaltens stellt der Jugendliche Normalität und Respekt dar. Normalität und Respekt scheinen damit gleichzeitig prekär. Die amerikanische Soziologin Suzanne Retzinger argumentiert, dass der sozialregulative Affekt Scham im Kontext von einem Gefühl, nicht respektiert zu werden, auftreten kann (vgl. Retzinger 1995: 1105). Insofern ließe sich schlussfolgern, dass Patrick, die in Österreich verbreitete Verhaltensnorm der Gewaltfreiheit (bezüglich körperlicher Gewalt) an die Bedingungen knüpft, dass andere ihm Respekt entgegenbringen – ihn also nicht beschämen. Auch kulturell verbreitete Gepflogenheiten, wie generellen Respekt vor Älteren, lehnt Patrick ab. Dies stimmt damit überein, dass Patrick seinen Vater, wie er erzählt, schon als Kind zurückgeschlagen hat. Gleichzeitig deutet er hier eine Selbstabwertung an, da er spielerisch zu verstehen gibt, dass er selbst für sich nur begrenzte Zukunftsmöglichkeiten sieht. Auch kann die Ebene, dass er „etwas auf die Reihe kriegt“ oder auch nicht, so gelesen werden, dass der Jugendliche „Leistung“ symbolisch aufwertet und gleichzeitig anzeigt, dass er für sich nur bedingt die Möglichkeit sieht auf der Ebene von „Leistung“ in Konkurrenz zu treten und zu dominieren.

Nach einer längeren Erzählpassage, in welcher Patrick über seine Lebensgeschichte spricht, die von Gewalt, Beziehungsabbrüchen und Institutionen

98 Spezifische Art des Schlagens.

99 Jugendwort, die erweiterte Bedeutung umfasst negative Einschätzungen wie mühsam, langweilig und auch ausdauernd. Im vorliegenden Kontext meint es wahrscheinlich ausdauernd.

wie der Psychiatrie und den Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen geprägt ist, kommt er wieder auf sein Leben in der Einrichtung zu sprechen. Zunächst reflektiert er, dass er generell „mit Leuten klarkommt“, also ihm aus seiner Sicht ein konfliktarmes Sozialleben möglich ist. Daraufhin schränkt er das „Klarkommen“ allerdings ein; Jüngere gehören zu der Personengruppe, mit der er nicht klarkommt. Nicht, wie bisher im Interview dargestellt, allein das geringere Alter der anderen Jugendlichen ist also der Grund, warum Patrick mit den anderen Jugendlichen nicht klarkommt. Vielmehr ist es die Kombination aus dem jüngeren Lebensalter der anderen Jugendlichen und ihrer Besserwisserei („sie meinen immer, sie wissen alles besser“), wegen der Patrick nicht mit den Jugendlichen klarkommt. Das zum Ausdruck gebrachte Leiden unter der Besserwisserei kann als Verweis auf wiederkehrende Schamgefühle in der Kommunikation mit den anderen Jugendlichen gelesen werden. Mit „sie wissen alles besser“ hebt Patrick darauf ab, dass er sich durch die anderen Jugendlichen, die ja jünger sind als er, bevormundet, also beschämt, fühlt. Besonders schreibt Patrick das bevormundende Verhalten den „psychisch G’störten“ zu, wobei er diese Abwertung in einer relativierten Weise („ich bin jo selber a nit grad psychisch (.) normal“) auch auf sich selbst bezieht. Die psychische „Abnormalität“ ist hiermit im Interview eine Gemeinsamkeit, die Patrick zwischen sich und den anderen Jugendlichen hervorhebt. An dieser Stelle lässt sich schlussfolgern, dass Patricks Aggressionen gegen die anderen Jugendlichen der Negation von Schwäche durch die deutliche Distinktion von den anderen, „psychisch G’störten“, die sich selbstverletzen, dient. Auch verdeutlicht Patrick, dass er das soziale Angewiesen sein auf Aufmerksamkeit, welches er bei den anderen Jugendlichen beobachtet, verachtet („Alta wegen ihrer schieß Aufmerksamkeit“). Dass er hier mit „Aufmerksamkeit“ ein existenzielles soziales Bedürfnis als nicht notwendig darstellt, unterstreicht Patricks Orientierung an Autonomie.

Besonders Jugendlichen, die Suizidgedanken und Autoaggressionen zeigen, begegnet Patrick mit Verachtung für eine wahrgenommene Inkonsequenz („Wenn I was sag’, dann mach’s I“). Neben der Verachtung kann die Erzählpassage darüber, dass er mit selbstverletzendem Verhalten und Suizidgedanken der anderen Jugendlichen nicht zurechtkommt, als Erzählung über eine fortwährende, den Jugendlichen überfordernde, Konfrontation mit psychischen Krisen gelesen werden. Da sich diese Krisen außerdem an dem Ort abspielen, an dem er stationär untergebracht ist, also in seinem sozialen Nahfeld, kann die bisherige Erzählung so gedeutet werden, dass sich Patrick in der Einrichtung emotional nicht sicher fühlt.

Die Darstellung, dass es für Patrick nun an der Zeit ist sein Leben „irgendwie einzusehen“ und er sagt, dass er in der Vergangenheit echt viel Scheiße gebaut hat, lässt sich auch als Verweis auf Schuld (die sich im Unterschied zu Scham nicht auf die Verletzung des Selbst, sondern auf die (potentielle) Verletzung Anderer bezieht (vgl. Scheff 1990: 168)), lesen.

Während sich die Fachkräfte gemeinschaftlich für Patricks Auszug entschieden haben, erzählt der Einrichtungsleiter in einem Tür-und-Angel-Gespräch, dass er einen Jugendlichen „wie Patrick“ auch in Zukunft wieder aufnehmen würde. Den Aufenthalt Patricks in der Einrichtung Dohle setzt er nicht als Scheitern, sondern auch als Teilerfolg.

Ähnlich wie Tom in der Einrichtung Amsel, sieht sich Patrick nicht als Mitglied einer Gruppe. („I bin 16 und wohn in ana WG (!) mit 13 bis, na 12-bis 17-jährigen z’omman und I bin ana der Ältesten da drinnen und des sind alles irgendwie Leute, die sich selbst verletzen! (...) Und I! Einfoch so, und I. (Jetzt weniger aufgebracht) Des is’ a Gruppe und I (...).“) Die kurze Darstellung des Jugendlichen verweist in mehrfacher Hinsicht auf Scham. Neben der generellen Nichtzugehörigkeit zu der Gruppe suggeriert die Darstellung, dass er sich als zu alt für das Leben in einer WG sieht, also nicht altersgemäß untergebracht ist. Auch unterscheidet Patrick sich von jüngeren Menschen, die sich selbstverletzen, kategorisch. Der potentielle Schamanlass ist hier, wie bereits argumentiert, dass er mit Menschen zusammenleben muss und insofern auch sozial assoziiert werden kann, die er selbst verachtet.

Zum Ende der Interviewpassage bringt Patrick noch einmal deutlich Wut zum Ausdruck („Jo und mit dem kimm I nit klor Alta, ma, des pisst mi on, allein wegen meina Ex, weil mei Ex hot sich umbrocht.“) Da sich die Wut auf den Suizid seiner Ex-Freundin bezieht, lässt sich diese Wut auch als Aspekt eines un abgeschlossenen Trauerprozesses interpretieren. Auf die anschließend vorgeschobene Gleichgültigkeit folgt nun der Ausdruck von Hass, den er nur kurz anschnidet. Im Gegensatz zu Wut lässt sich Hass auf Ohnmacht und das Gefühl von Unterlegenheit zurückführen. Daher lässt sich zum Ende des Interviews die These stärken, dass Patrick eine starke Überforderung mit den psychischen Krisen der anderen Jugendlichen zum Ausdruck bringt – diese Überforderung kann potentiell schambesetzt sein. Auf den Ausdruck von Scham, weist auch die Selbstunterbrechung hin („deswegen hass I a, deswegen sog I a immer“). Selbstunterbrechungen werden als verbaler Ausdruck von Scham verstanden, da hierdurch eine Zensur des Themas stattfindet (vgl. Retzinger 1995: 1110).

Seine Verachtung des Bedürfnisses nach Aufmerksamkeit, die Distinktion von den anderen Jugendlichen auf Grund ihrer Schwäche sowie auch der Umstand, dass Patrick nur um zwei nahe Verwandte – seine Schwester und seine Oma – offen trauern würde, indem er weint, verweisen darauf, dass Patrick sich zu anderen Menschen emotional auf Distanz hält.

Die Ambivalenz zwischen Gleichgültigkeit und Betroffenheit zum Ende der Interviewpassage („Aber wenn sich wer umbringen will von die da unten, des wär’ mir scheiß egal (...). I denk mir schon, he Alta, des is schad’ um die Person, aba wenn jemand sterben will allgemein, mir scheißegal wer, I wein’ genau bei ein, bei zwei Personen, bei meiner Schwester und bei meiner Oma, bei den anderen Leute, da sag I, ja verreck halt, Alta, kam ma nix machen, is

schad' um die Person [unverständlich], Alta.“) verweist im Kontext des Suizids seiner Ex-Freundin auf die Bedeutung von Ohnmachtserfahrungen im Angesicht von weiteren potentiellen Suiziden in Patricks sozialem Umfeld.

Als Hintergrundinformation aus dem Feldaufenthalt ist dem Interview hinzuzufügen, dass die Abwertung der anderen Jugendlichen auch im Kontext der Aneignung ihrer Ressourcen (Geld, Handy, „Dienste“ etc.) gelesen werden kann. Daher wird eine Theoretisierung des Interviews dahingehend zugespitzt, dass biographisch verdichtete Aggressionsaffekte wie Verachtung, Wut und Hass Patrick einerseits ermöglichen, sich von krisenhaften Erfahrungen, die mit Scham und Trauer einhergehen, zu distanzieren. Gleichzeitig sind die Aggressionsaffekte auch damit verwoben, die Anderen als unterlegen zu konstruieren. Verachtung, Wut und Hass seitens Patrick lassen sich somit auch als affektive Voraussetzung der Aneignung der Ressourcen Anderer interpretieren.

## Thesen

1. Wie Tom in der Einrichtung Amsel soll der gruppenälteste, tendenziell an Körperkraft den anderen Jugendlichen überlegene, männliche Jugendliche auf Grund der Ausübung unterschiedlicher Formen von Gewalt, die auch körperliche Gewalt umfassen, die Einrichtung verlassen. Wie Tom (Einrichtung Amsel) spricht Patrick (Einrichtung Dohle) nicht direkt über die von ihm ausgeübte Gewalt in der Einrichtung. Die Gewalt innerhalb der Einrichtung, welche die Fachkräfte in beiden Fällen als Anlässe für die Auszüge angeben, wird von den Jugendlichen de-thematisiert und somit verschleiert. Der Auszug der Jugendlichen auf Grund der Ausübung von (körperlicher) Gewalt kann daher fallübergreifend als ein Anlass von Scham und auch Schuld für die Jugendlichen interpretiert werden.
2. Wie Tom in der Einrichtung Amsel wird der körperlich überlegene, ältere, männliche Jugendliche Patrick in der Einrichtung Dohle durch die anderen Jugendlichen beschämt und nutzt unterschiedliche Formen von Gewalt, um seinen Status in der Gruppe zu regulieren.
3. Der Ausdruck von Verachtung, Wut und Hass seitens Patrick lässt sich in einen Kontext mit Erfahrungen von Beschämung, Schuld und Trauer lesen. Gleichzeitig tritt der Ausdruck von Aggressionsaffekten verwoben mit der Abwertung Anderer sowie deren Ausbeutung auf. Der Ausdruck von Verachtung, Wut und Hass Patricks lässt sich somit als Kontextbedingung von Scham, Schuld und Trauer und zugleich auch als affektiver Ermöglichungsraum der Aneignung von Ressourcen Anderer interpretieren.

Fallübergreifende Thesen zu „Schamdynamiken im Kontext des pädagogischen Umgangs mit der Ausübung von Gewalt aus der Sicht männlicher Jugendlicher“

Kontraste weisen die Fälle „Ausflippen“, „ein fröhliches G'sicht“ (beide Einrichtung Amsel) und „Scheißegal“ (Einrichtung Dohle) auf der Ebene der strukturellen Bedingungen der stationären Betreuung sowie auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens auf.

Zu den Kontrasten auf der Ebene struktureller Bedingungen zählen folgende Aspekte:

- die sozialräumliche Verortung der Einrichtung (die Amsel ist ländlich gelegen und mit einer angegliederten Privatschule ausgestattet, die Dohle urban, Inklusion wird gefördert)
- die Ausrichtung der Einrichtung (die Amsel ist eine Einrichtung der Behindertenhilfe, die Dohle ist eine Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe)
- die Gruppengröße und der Betreuungsschlüssel (6:2 in der Amsel (eine Fachkraft auf drei Kinder/Jugendliche) und 10:8 in der Dohle (eine Fachkraft auf 1,25 Kinder/Jugendliche))

Zu den Kontrasten auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens zählen die folgenden Aspekte:

- die Ausbildung der Fachkräfte (in der Amsel, einer Einrichtung der Behindertenhilfe, haben die beiden zuständigen Fachkräfte eine nicht akademische Ausbildung, in der zweiten Einrichtung, einer Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe, absolviert die männliche Fachkraft ein noch andauerndes Studium)<sup>100</sup>
- die Dauer der Betreuung der Jugendlichen in der jeweiligen Einrichtung (Tom: vier Jahre, Gerome: vier Jahre, Patrick: eineinhalb Jahre)
- die Zuschreibung einer „Behinderung“ an die Jugendlichen (den beiden Jugendlichen in der Amsel werden Lernschwierigkeiten zugeschrieben, dem Jugendlichen in der Einrichtung Dohle, mit dem die männliche Fachkraft einen körperlich eskalierenden Konflikt hatte, nicht)
- der Einsatz von Psychopharmaka (beide Jugendlichen in der Einrichtung der Behindertenhilfe bekommen Psychopharmaka, der Jugendliche in der Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe nicht)

Differenzieren lassen sich ebenfalls Ähnlichkeiten der Fälle „Ausflippen“, „ein fröhliches G'sicht“ (beide Einrichtung Amsel) und „Scheißegal“ (Einrichtung Dohle) anhand der Ebene der strukturellen Bedingungen der stationären Betreuung sowie der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens.

100 Die Ausbildungen sowie auch Studien sind handlungsfeldbezogen und werden aus Gründen der Anonymisierung nicht genauer beschrieben.



Zu den Ähnlichkeiten auf der Ebene der strukturellen Bedingungen zählt das koedukative Konzept der Einrichtung.

Zu den Ähnlichkeiten auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens zählen die folgenden Aspekte:

- die drei Burschen sind Jugendliche (Patrick ist 16, Tom und Gerome sind 13)
  - das Geschlecht der Jugendlichen, die unterschiedliche Formen von Gewalt ausüben (männlich)
  - mehrere Betreuungsformen und -wechsel aller drei Jugendlichen
  - Einsatz von Gewalt gegen Gegenstände und/oder Personen durch alle drei Jugendlichen
  - das relative Alter der Jugendlichen innerhalb der stationären Betreuung (alle drei Jugendlichen zählen zu den ältesten männlichen Jugendlichen in der Einrichtung) mit welchem auch eine, in Relation zu den anderen Kindern und Jugendlichen, höhere Körperkraft einhergeht
  - Erzählungen über die Beschämung der männlichen, gewalttätigen Jugendlichen durch die anderen Jugendlichen
1. Als erste fallübergreifende These lässt sich anhand der dargestellten Kontraste und Ähnlichkeiten herleiten, dass die drei Jugendlichen, die Gewalt ausüben, Beschämung innerhalb der Gruppe der stationär untergebrachten Jugendlichen erfahren.
    - Neben der Beschämung innerhalb der Gruppe, sind weitere, sich ähnelnde Kontextfaktoren der Ausübung von Gewalt die biographische Erfahrung unterschiedlicher Formen von Gewalt, die relative Körperkraft der gewalttätigen Jugendlichen, die Alters- und Geschlechterstrukturen in der stationären Betreuung, wiederholte Einrichtungswechsel sowie auch die Zuschreibung und die Herstellung von Männlichkeit der Jugendlichen und auch der Fachkräfte.
  2. Als zweite fallübergreifende These lässt sich abstrahieren, dass die Jugendlichen in der Einrichtung der Behindertenhilfe davon berichten, dass sie im Kontext von Aggressionen in Interaktionen von Sanktionen betroffen sind, die ihre Bewegungsfreiheit einschränken (festgehalten werden, „ausagetan“ werden, Zimmerarrest). Der Jugendliche in der Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe berichtet nicht davon, im Kontext von Aggressionen in Interaktionen von Sanktionen, die seine Bewegungsfreiheit einschränken, betroffen zu sein.
    - Anhand der dargestellten Kontraste und strukturellen Ähnlichkeiten lässt sich herleiten, dass die beiden Jugendlichen in der Einrichtung der Behindertenhilfe gezielt Medikation zur Beruhigung erhalten (Tom und Gerome), festgehalten werden (Gerome), angeschrien werden (Gerome) sowie Nahrungsentzug (Tom) und Zimmerarrest (Tom) erleben. Die Strafpraxen in Bezug auf Patrick in der Einrichtung Dohle umfassen Kürzung von Geldern sowie die Verwehrung des Zutritts zum Zimmer/Bett.
    - Die Einrichtungen gehen fallübergreifend mit der Gewalt gegen Gegenstände und/oder Personen der gruppenältesten männlichen Jugendlichen

um, indem diese (Tom in der Amsel und Patrick in der Dohle) die Einrichtung verlassen müssen.

Inwiefern Aspekte, die die Fachkräfte betreffen (Dienstzeit, Geschlecht, Ausbildung usw.), eine Rolle bezüglich der Sanktionspraktiken spielen, kann nicht umfassend vergleichend dargestellt werden. Denn die Sanktionspraktiken Nahrungsentzug, Zimmerarrest und Schimpfen wurden den Interviews mit den Jugendlichen Tom und Gerome entnommen – es lässt nicht eindeutig nachvollziehen, welche Fachkraft laut den Jugendlichen welche Sanktionen ausübt. Letztlich verweisen die Forschungsergebnisse darauf, besonders Sanktionspraktiken in Einrichtungen der Behindertenhilfe weiter zu beforschen, da die vorliegenden Forschungsergebnisse auf die Einschränkung der Bewegungsfreiheit Jugendlicher und hiermit auf Menschenrechtsverletzungen hinweisen.

### **4.3 Bildungsbezogene Beschämung als pädagogisches Sanktionsmittel von Mädchen durch männliche Fachkräfte**

Die beiden folgenden Feldnotizen „Schiach“ und „Ich bin dumm“ stammen aus der Teilnehmenden Beobachtung in der Einrichtung Dohle. In der Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe sind acht Jugendliche in einer großen Wohngemeinschaft untergebracht, zwei weitere Jugendliche leben im selben Gebäude im Außenwohnen. Für die insgesamt zehn Jugendlichen sind acht Fachkräfte, vier Frauen und vier Männer, zuständig. Außerdem ist eine Hauswirtschafterin angestellt und der Einrichtungsleiter befindet sich zeitweise als Ansprechperson im Haus. Die Gruppe in der Wohngemeinschaft besteht aus sechs Mädchen und zwei Burschen im Alter von zwölf bis 17 Jahren. In der Einrichtung Dohle sind alle Fachkräfte akademisch gebildet. Gründe für die Betreuung der Jugendlichen sind laut dem Einrichtungsleiter Erkrankung der Eltern, Tod eines Elternteils, „Verwahrlosung“ oder innerfamiliäre Gewalt.

Schiach

Natalie (15), Sebastian (14) und Alina (12) sitzen nachmittags zur Anfertigung der Hausaufgaben an einem großen Tisch. Die Fachkraft Frank (30) sitzt neben Sebastian. Natalie und Alina sitzen den beiden gegenüber. Während Frank eine Matheaufgabe mit Sebastian bespricht, hauen sich Natalie und Alina gegenseitig und streiten sich leise miteinander. Ich sitze abseits und mache mir ein paar Notizen, Frank steht vom Tisch auf und geht in das verglaste Büro gleich nebenan.

Sebastian schaut nun zu mir und sagt mit monotoner Stimme: „Was denkst Du jetzt?“

Ich überlege, ob ich etwas zu meiner Beobachtung sagen soll, weiche dann aber auf einen anderen Gedanken aus: „Ich überlege, ob ich morgen schwimmen gehen soll.“

Sebastian sitzt still da, während Alina und Natalie etwas in ihr Heft schreiben. Nun ruft er nach Frank. Frank kommt herbei und setzt sich neben ihn. Sebastian beginnt eine Mathematik-Textaufgabe Silbe für Silbe vorzulesen.

Sebastian: „ZER(.)-(.)LE-(.)GEN“

Natalie, die Sebastian gegenüber sitzt, wirft Alina über den Rand ihres aufgeschlagenen Buches einen Blick zu und beginnt zu kichern. Alina kichert nun auch.

Mir ist die Situation unangenehm, da ich den Eindruck habe, dass die beiden Mädchen sich über Sebastian lustig machen.

Frank bleibt Sebastian zugewandt und sagt in unverändertem Tonfall zu Sebastian: „Was heißt zerlegen?“

Alina und Natalie kichern nun leiser.

Als Sebastian zögert, beginnt Frank ihm die Textaufgabe zu erklären.

Sebastian sagt jetzt laut und deutlich, in eine scheinbar unbestimmte Richtung und in offen fragendem Tonfall „Was denkt ihr?“ in den Raum.

Alina und Natalie haben nun aufgehört zu kichern und fahren mit ihren Aufgaben fort.

Später wendet sich Frank Alina zu. Die Fachkraft nimmt ihr Heft, in welchem sie Matheaufgaben gelöst hat.

Nach einem kurzen Blick auf ihre Arbeit sagt er, weiter auf das Heft blickend: „Da ist schon der erste Fehler.“

Er schaut kurz weiter: „Da ist noch einer.“

Frank fährt, mit auf das Heft gerichtetem Blick, fort: „Drei von sechs Aufgaben falsch. (.) Deine Schrift ist so schiach<sup>101</sup>, dass sie keiner lesen kann. (.) Das wird Dir Punktabzug geben, wenn der Lehrer deine Schrift nicht lesen kann.“

In mir steigt ein großes Unwohlsein auf, während ich mich bemühe, Wort für Wort mitzuschreiben.

Frank rechnet weiter, Alina schaut ihm schweigend zu.

Frank: „Vier von sechs Aufgaben falsch.“

Alina schnippelt nun mit der Spitze ihrer Schere an ihrer Fingernagelhaut.

Alina, in verärgertem Tonfall: „Das interessiert mich nicht.“

Frank, in verärgertem Tonfall: „Wie war das denn in der anderen Schule?“

Alina, in ebenfalls verärgertem, trotzigem Tonfall: „Da hat mich das auch schon nicht interessiert.“

Frank: „Da musst Du die Zahlen eintragen.“

Es herrscht jetzt Stille im Raum. Frank gibt ihr das Heft zurück.

Alinas Blick ist nun starr, sie hat ein rotes Gesicht und schaut mit gesenktem Kopf auf ihr Heft. Die Jugendliche nimmt das Heft und beugt sich vor, legt den Arm auf den Tisch und den Kopf auf dem Arm ab. In dieser, das Gesicht verdeckenden, Pose schreibt sie etwas in das Heft.

### Interpretation „Schiach“

Die Hausaufgaben werden in einer recht ruhigen räumlichen Atmosphäre, in welcher drei Jugendliche und die Fachkraft Frank gemeinsam am Tisch sitzen, gemacht. Dass Alina und Natalie sich gegenseitig hauen und leise miteinander streiten, während Frank mit Sebastian spricht, kann als Ausdruck einer Anspannung der beiden Mädchen interpretiert werden. Der Grund für eine Anspannung kann das Beobachtet-Werden durch meine Person in einer Leistungssituation (sie sollen Hausaufgaben machen) sein. Eventuell verweist das eher spielerische Hauen und Streiten aber auch auf ihre, von gegenseitigem Necken geprägte, Beziehung zueinander. Letztlich können das Hauen und Streiten aber auch als Strategie gelesen werden, um die Aufmerksamkeit der Fachkraft zu bekommen, der sich zu diesem Zeitpunkt in einem Gespräch mit Sebastian befindet. Dass die Fachkraft nicht auf Natalie und Alina eingeht, sondern vom Tisch aufsteht und ins Büro geht, kann als Strategie verstanden werden, durch welche sich die Fachkraft dem Versuch der Mädchen, Aufmerksamkeit zu bekommen, entzieht.

In der Abwesenheit der Fachkraft spricht Sebastian nun mich, die Forschende, an. Seine Frage an mich, was ich denke, kann so verstanden werden, dass er auf meine beobachtende und somit Bedeutung konstruierende und letztlich eventuell auch wertende Rolle rekurriert. Inhaltlich lässt sich die Frage so verstehen, dass der Jugendliche, dem eine Lernschwierigkeit zugeschrieben wird, nach weiteren Informationen zur Deutung der von Schweigen geprägten Situation fragt. Die ausweichende Antwort von mir, der Forschenden, kann als Strategie gelesen werden, die Situation nicht durch eine Deutung mit Bewertung zu belegen.

Sebastian schaut nun zwar in sein Heft, schreibt aber nichts. Da die beiden Mädchen weiter an ihren Hausaufgaben arbeiten, scheint die Strategie der Fachkraft, den beiden keine Aufmerksamkeit zu geben, sondern den Raum zu verlassen aufgegangen zu sein. Die sofortige Rückkehr der Fachkraft Frank, als Sebastian ihn ruft, kann so gelesen werden, dass Frank, der auch Sebastians Bezugsbetreuer ist, Sebastian in einem besonderen Maße bei den Hausaufgaben unterstützt. Sebastians Art, Silbe für Silbe vorzulesen, erweckt den Eindruck, dass er generell oder auch situativ nicht flüssig lesen kann.

Der Umstand, dass Natalie ihrer Sitznachbarin Alina an dieser Stelle einen Blick zuwirft und zu kichern beginnt, kann als Lustigmachen über die Art, wie Sebastian liest, aufgefasst werden. Dem Kichern unterliegt aus dieser Perspek-

tive die Abwertung Sebastians; das Kichern Alinas und Natalies bekommt hierdurch Beschämungspotential. Auch hat die Interaktion die Tendenz zur Ausgrenzung Sebastians, da sich zwei Jugendliche gemeinsam über Sebastians stockende Art zu lesen lustig machen.

Die Fachkraft Frank reagiert nicht auf das Kichern, sondern spricht in unverändertem Tonfall weiter mit Sebastian. Der Jugendliche fragt diesmal scheinbar in den Raum hinein. Allerdings erhält er weder von den Mädchen, die Fachkraft noch von mir eine Antwort. Die Tatsache, dass seine Frage ungeklärt im Raum stehenbleibt, kann als Vermeidung der eigentlichen Thematik, dass sich die Mädchen über Sebastian lustig gemacht haben, und somit auch als Vermeidung einer Schamthematik, verstanden werden. Da Sebastian bereits zum zweiten Mal eine (ähnliche) Frage stellt, die unbeantwortet bleibt, kann die ausbleibende Beantwortung seiner Frage auch mit Bezug auf die Kategorie Behinderung gedeutet werden. In Österreich haben vor allem Aktivist\*innen der Selbstvertretungsbewegung von Menschen mit Lernschwierigkeiten darauf hingewiesen, dass die kommunikative Ungleichbehandlung von Menschen mit Lernschwierigkeiten (Ignorieren, Duzen usw.) eine Diskriminierung darstellt (vgl. Wibs 2005: 13). Sigot führt aus, dass das Gefühl, wie Luft behandelt zu werden, eine der Benachteiligungserfahrungen von Frauen mit Lernschwierigkeiten ist (vgl. Sigot 2017: 267f.). Vor dem Hintergrund dieser Diskurse lässt sich das Ignorieren von Fragen als Missachtung und auch potentielle Beschämung Sebastians interpretieren.

Nach einer Phase des konzentrierten Arbeitens wendet sich die Fachkraft Frank nun Alina zu. Die Formulierung „Da ist schon der erste Fehler“ kann auf Grund des Adverbs „schon“ so verstanden werden, dass die Fachkraft einen Fehler, und hiermit eine defizitäre Leistung, von Alina erwartet hat. Die Fachkraft fährt nun fort, Defizite der soeben angefertigten Hausaufgaben hervorzuheben. Sein Tonfall klingt dabei wütend, er schaut Alina nicht ins Gesicht, sondern hält seinen Blick starr auf das Heft gerichtet. Neben dem Tonfall kann auch das Blickverhalten als Ausdruck von Wut interpretiert werden (vgl. Retzinger 1995: 1110; Matsumoto/Hee Yo/Chung 2010: 126). Durch die Aufzählung der Anzahl der Fehler verstärkt Frank die negative Evaluation der Hausaufgaben Alinas. Hiermit schafft er einen Schamanlass und verstärkt diesen, indem er schlussendlich die Handschrift der Jugendlichen als „schiach“ bezeichnet, sie also massiv abwertet. Auch baut die Fachkraft ein Bedrohungsszenario auf, indem er Alina sagt, dass ihre Handschrift zu Punktabzug führen wird. Wie bereits im Interpretationsteil der Feldnotiz „Fast keine Toleranz“ argumentiert wurde, sind Drohungen nicht nur potentiell verängstigend, sondern auch tendenziell beschämend. Denn „sich bedroht fühlen“ erzeugt, durch die einhergehende Angst, einen Souveränitätsverlust. Die gesellschaftlich gültigen Normen der Eigenständigkeit und Individualität wird mit einer, als solchen wahrgenommenen, Drohung unterminiert (vgl. Fückler/von Scheve 2013:

199). Drohungen auszusprechen wird außerdem als Ausdrucksverhalten von Wut interpretiert (vgl. Retzinger 1995: 1109).

Das abwertende Vorgehen und das Drohen der männlichen Fachkraft beziehen sich auf die Hausaufgaben. Es könnte so verstanden werden, dass die Abwertung der Hausaufgaben durch die Fachkraft primär darauf zielt, Alina dazu zu bewegen, ihre Hausaufgaben künftig sorgfältiger zu erledigen. Auf Grund des vorhergegangenen Kicherns der Mädchen und des anhaltenden Ausdrucks von Wut in der Stimme der Fachkraft ist es jedoch wahrscheinlicher, dass Frank hier mit der Drohung und der Abwertung Alina im Nachhinein für das Lustigmachen über Sebastian sanktioniert. Mit der Drohung und der Abwertung der Hausaufgaben sanktioniert die Fachkraft, innerhalb der Thematisierung formaler Aspekte von Bildung, also auch das Sozialverhalten Alinas. Für diese Auslegung spricht auch die folgende Erzählung aus dem, den Feldaufenthalt abschließenden, Interview mit Frank. Ich frage ihn nach der Situation, in der er die Hausaufgabenbetreuung mit Sebastian, Alina und Natalie gemacht hat. Nachdem die Fachkraft angibt, sich nicht erinnern zu können, frage ich noch einmal nach der Situation:

Forschende: „Also mich hätte nochmal Deine Perspektive auf die Situation interessiert, aber wenn Du Dich nicht daran erinnern kannst, ist auch nicht so schlimm.“

Frank: „Grundsätzlich passieren so eine Situationen öfter, wo mir dann a immer vorkommt, dass I abwägen muss, in so einer Situation, inwieweit es gut für den Sebastian ist, dass es schambehaftet ist, etwas nicht zu wissen, weil es ihn anstacheln soll irgendwie doch auch vermehrt zu üben und lesen zu lernen. Weil des für die Entwicklung wohl wichtig ist, lesen, schreiben und rechnen zu können auch was später des Arbeiten betrifft, selbst wenn er imma a Unterstützung braucht. Und irgendwie da ihn zu schützen vor den Übergriffen der Anderen oder a durch a oder von Verspottungen, es is donn imma a so a Gefühlssache wie dos ma mit so ana Situation grad umgeht. Wenn I merk' der Sebastian braucht Unterstützung oder is eh schon schlecht drauf und is verstört dadurch, dass er etwas nit kann und wird dann zusätzlich noch veräppelt, dann würd' I eher in die Situation eingreifen und den Mädels sagen, sie soll'n bei ihren eigenen Hausübungen bleiben, wie wenn I merk der Sebastian verweigert sich total und will schon nit vorlesen und bemüht sich a nit wirklich, donn kann des sogar noch a bissl an Anstoß geben sich mehr zu bemühen, wenn er donn merkt okay, die lachen über des, weil I kann was nit was I eigentlich können sollte. Do gibt's immer zwei Seiten der Medaille.“

Frank reflektiert hier implizit die sozialregulativen Funktionen von Scham, indem er ausführt, dass Sebastian unter Umständen dadurch, dass sich andere über ihn lustig machen, einen Anstoß bekommt, intensiver zu lernen. Gleichzeitig reflektiert Frank seine eigene Rolle als Fachkraft innerhalb der sozialen Konflikte zwischen Sebastian und den anderen Jugendlichen in der Einrichtung. Dass die Fachkraft es als „so a Gefühlssache“ bezeichnet, wann und wie er interveniert, verdeutlicht, wie bedeutend Affekte im Handlungsvollzug seiner pädagogischen Praxis sind. Gleichzeitig schwingt in dieser eher vagen Formulierung mit, dass die Fachkraft sich zwar anhand seiner Gefühle in seinem

pädagogischen Handeln orientiert, diese jedoch nicht detaillierter reflektiert bzw. im Interview besprechen möchte. Da bereits argumentiert wurde, dass die männliche Fachkraft im konkreten Handlungsdruck der Interaktion Wut zeigt, lässt sich an dieser Stelle schlussfolgern, dass Wut als Affekt, welcher das pädagogische Handeln der Fachkraft prägt, hier tabuisiert wird.

Die Fachkraft erzählt, dass er unter bestimmten Umständen „eingreifen“ würde, nämlich wenn Sebastian „dann zusätzlich noch veräppelt“ wird. Dies kann als impliziter Verweis auf die in der Feldnotiz dargestellte Szene verstanden werden. Die Interviewpassage stützt die oben angeführte Deutung, dass Frank im Interaktionsgeschehen der Hausaufgabenbetreuung eine Sanktion für Alinas Abwertung von Sebastian nachholt und mit der Intention, Sebastian zu schützen, gleichzeitig auch Sebastians Möglichkeit der selbständigen Aushandlung des Konflikts beschneidet.

Der Umstand, dass Alina regelmäßig eine Schule besucht und sich zur Erledigung der Hausaufgaben an den Tisch gesetzt hat, kann als grundsätzliche Leistungs- und Anpassungsbereitschaft gelesen werden. Alinas verärgert klingende Reaktion „Das interessiert mich nicht“ auf die Abwertung ihrer Leistung („Drei von sechs Aufgaben falsch. (.) Deine Schrift ist so schiach, dass sie keiner lesen kann. (.) Das wird Dir Punktabzug geben, wenn der Lehrer deine Schrift nicht lesen kann. (...) Vier von sechs Aufgaben falsch.“) kann somit als defensive Reaktion auf die massive Abwertung ihrer Leistung verstanden werden.

Da Sebastian und Natalie während der Abwertung der Hausaufgaben Alinas durch die Fachkraft anwesend sind, wird Alina vor den anderen Jugendlichen negativ wertend exponiert. Frank wechselt nun die Gesprächsebene und referiert auf die Schule („Wie war das denn in der anderen Schule?“). Die Fachkraft distanziert sich durch den Ebenenwechsel von seiner konkreten pädagogischen Involviertheit in die aktuelle Situation und hebt die Bedeutung der jeweiligen Schule für Alinas Verhältnis zur Anfertigung der Hausaufgaben hervor. Die verärgert geäußerte Absolutheit des Desinteresses Alinas an der Schule („Da hat mich das auch schon nicht interessiert“) kann ebenfalls als Strategie gelesen werden, die der Distanzierung dient. Während sich die Fachkraft auf Distanz zu seiner pädagogischen Verantwortung in der konkreten Situation hält, nimmt auch Alina Distanz zu ihrer, durch die Fachkraft massiv abgewerteten, Leistung ein.

Alinas körperlicher Ausdruck verändert sich deutlich, als Frank die Ebene erneut wechselt und wieder auf die konkrete Anfertigung der Hausaufgaben zu sprechen kommt. Ein starrer Blick sowie das Zusammensacken auf dem Tisch, bei welchem gleichzeitig auch das Gesicht verdeckt wird, zeigt eine Rückzugs- und Verdeckungstendenz an. Daher zählen diese Körperreaktionen und -haltungen zu den klassischen Ausdrucksformen von Scham (vgl. Retzinger 1995: 1111). Zu den wohl bekanntesten Ausdrucksformen von Scham zählt auch der sich rötende Kopf (vgl. ebd.). Als Forschende fühlte ich mich in der gesamten

Situation, ab dem Kichern der Mädchen, unwohl. Einerseits hatte ich Schamgefühle, weil ich Sebastians Frage aus forschungsstrategischen Gründen nicht wahrheitsgemäß beantwortete. Andererseits fühlte es sich menschlich falsch an, bei der Abwertung der Mädchen von Sebastians Art zu lesen und auch bei der Abwertung der Fachkraft gegenüber Alina, passiv zu bleiben. Während ich Sebastians affektiven Zustand nicht gut lesen konnte, wirkte Alina auf mich zum Ende der Interaktion ganz klar beschämt.

Der Gesamtzusammenhang der Szene kann so gelesen werden, dass die männliche Fachkraft die massive Abwertung der Leistung Alinas bei der Anfertigung ihrer Hausaufgaben als Sanktion dafür einsetzt, dass die Mädchen sich über Sebastians stockende Art zu lesen lustig gemacht haben. Mit der Abwertung der Hausaufgaben sanktioniert die Fachkraft, innerhalb der Thematisierung formaler Aspekte von Bildung, das abwertende und ausgrenzende Sozialverhalten Alinas. Die Fachkraft greift hierbei auf ein Bewertungsmuster zurück, in welchem ein Scheitern am Leistungsprinzip schulischer Bildung als Schamanlass aufgerufen wird. Insofern entsprechen sich die Bewertungsmuster des sich Lustigmachens der Mädchen über Sebastians stockendes Lesen und der Abwertung der Hausaufgaben Alinas durch die Fachkraft. Soziale Verhaltensmaßstäbe unter den Jugendlichen werden nicht explizit thematisiert, sondern im Gewand der Leistungsfähigkeit bezüglich grundlegender Aspekte formaler Bildung, wie lesen, schreiben und rechnen, verhandelt. Da die Jugendliche zum Ende der Interaktion mit einem deutlichen Ausdruck von Scham reagiert, lässt sich das Vorgehen der männlichen Fachkraft auch als bildungsbezogene Beschämung zum Zweck der Sanktionierung des Sozialverhaltens der Jugendlichen charakterisieren.

## Thesen

1. Der Interaktionsverlauf deutet darauf hin, dass die männliche Fachkraft mit der massiven Abwertung der Hausaufgaben der Jugendlichen Alina, ihr abwertendes und ausgrenzendes Sozialverhalten sanktioniert. Da Alina nach der massiven Abwertung ihrer Hausaufgaben mit dem deutlichen Ausdruck von Scham reagiert, lässt sich herleiten, dass bildungsbezogene Beschämung in dieser Interaktion der Sanktion des Sozialverhaltens der Jugendlichen dient.
  - Das Leistungsprinzip bezüglich schulischer Bildung wird durch die massive Abwertung der Hausaufgaben als potentieller Schamanlass aufgerufen und mündet in der defensiven Distanzierung der Jugendlichen von den von ihr besuchten Schulen.
2. Dass die Fragen des Jugendlichen Sebastian, dem eine Lernschwierigkeit zugeschrieben wird, von den anderen Interaktionsteilnehmer\*innen ignoriert werden, lässt sich als Missachtung und hiermit als potentielle Beschämung Sebastians interpretieren.



Ich bin dumm

Natalie (15) und Sebastian (14)<sup>102</sup> stehen gemeinsam mit der Fachkraft Martin (54) im großen, hellen Gemeinschaftsraum der Einrichtung zusammen. Die Fachkraft Nicole (29) räumt in unmittelbarer Nähe in der, in den Raum integrierten, Küche auf. Ich sitze einige Meter abseits am großen Ess- und Arbeitstisch.

Natalie meint, sie wäre gern so groß wie Sebastian und streckt ihren Arm, gleich einer Messlatte, hoch zu Sebastians Kopf. Sebastian lacht, Natalie und Martin stimmen ein.

Natalie steigt auf einen Stuhl neben Sebastian und sagt, jetzt sei sie so groß wie er. Sebastian steigt nun ebenfalls auf einen Stuhl und meint, er sei jetzt wieder größer. Die Fachkraft Nicole kommt nun herbei, steigt auch auf einen Stuhl und reckt sich, sodass sie größer ist als die beiden Jugendlichen. Alle lachen und steigen wieder von den Stühlen, Nicole geht weg.

Der immer noch grinsende Sebastian nähert sich Natalie nun von hinten, greift ihre Hüften und kitzelt sie.

Natalie schreit laut, in wütendem Tonfall: „Lass das sein!“

Sebastian nimmt sofort Abstand von ihr.

Natalie schreit Sebastian nun lauter an: „Du Zigeuner!“

Ihre Lautstärke erhöht sich, der Ton wird zunehmend schärfer: „Du Zigeuner, Du Zigeuner!“

Sebastian starrt stumm, mit leerem Blick Richtung Boden, dann verlässt er den Raum.

Die Fachkraft Martin sagt mit ruhiger Stimme zu Natalie: „Wie viele Zigeuner kennst Du denn?“

Natalie: „Viele, sie sind dreckig und stinken.“

Martin: „Wo hast Du die denn gesehen?“

Natalie, mit fester, wütender Stimme: „In X<sup>103</sup>“

Martin: „Man sagt sowieso nicht Zigeuner, man sagt Sinti und Roma (...), vielleicht ist ja in Deinem Blut auch Sinti Blut oder Roma.“

Natalie schaut düster drein und schweigt.

Martin: „Das hast Du halt gehört, aber ob es auch so ist?“

Nach kurzer Stille meint Natalie: „Ich bin dumm“ und schaut betrübt nach unten.

102 Während meines Feldaufenthalts erzählt mir die Fachkraft Veronika, dass Sebastian einige der Mädchen in der Gruppe unerwünscht berührt indem er sie z.B. ohne ihre Einstimmung plötzlich umarmt. Dieser Umstand würde von einigen Fachkräften auch als Thema der Erziehung Sebastians genannt und bearbeitet.

103 Die Jugendliche nennt ein osteuropäisches Land.

Martin, der vor ihr steht, nimmt sich einen Stuhl vom Ess- und Arbeitstisch und setzt sich hin.

Mit nicht ganz ernster, nicht ganz witzelnder Stimme sagt die Fachkraft: „Was meint denn die große Natalie, wenn die kleine Natalie sagt, dass sie dumm sei?“

Natalie, mit nachdrücklichem, aber aufgehelltem Tonfall: „Ich bin dumm.“ Sie lacht jetzt.

Martin redet der mehrgewichtigen Jugendlichen nun zu: „Und was machst Du, wenn Du das denkst? Gehst Du in Dein Zimmer und setzt Dich aufs Bett? Holst Du Dir Eis und Chips?“

Die Fachkraft steht jetzt auf und geht zum nahestehenden Regal, welches voller Bücher und Spiele ist.

Er schlägt laut, mit der geballten Faust auf eine Spielschachtel.

Martin: „Oder schlägst Du dagegen?“

Natalie lacht.

Martin: „Das geht entweder in die eine oder die andere Richtung.“

Natalie, mit lauter Stimme und in einem gereizten Tonfall: „Ich bin trotzdem dumm.“

Sie grinst.

Martin: „Wenn mich jemand so angrinst, dann glaub ich das nicht. Sag’ mal zu mir ‚Du bist dumm‘.“

Natalie: „Ich bin dumm.“

Martin: „Nein. ‚Du bist dumm‘! Du sollst das zu mir sagen.“

Natalie, laut und deutlich: „Du bist dumm.“

Martin steht jetzt auf, zieht die Mundwinkel weit nach unten, senkt den Blick und geht in gebeugter Haltung ein paar Schritte.

Martin: „So sieht das aus, wenn man glaubt, dass man dumm ist.“

An mich gewendet: „Was sagt denn die Sara dazu?“

Ich zögere, da ich die Situation beobachten möchte und sage dann, dass Natalie sehr schlau ist, weil sie mich am Vortag an etwas erinnert hat, was ich sonst vergessen hätte. Sie sei sogar schlauer als ich, also könne sie nicht dumm sein.

Martin: „Jeder ist mal dumm. Kennst du Forest Gump? Dumm ist nur, wer dummes tut.“

Natalie, Martin und ich lachen.

## Interpretation „Ich bin dumm“

Die Interaktion zwischen Natalie und Sebastian, bei der Natalie einen Wunsch bezüglich ihrer Körpergröße formuliert und gestisch darstellt, lässt sich, verstärkt durch das Lachen, als spielerische Interaktion interpretieren. Das Spiel wird von den Jugendlichen, indem sie beide auf Stühle steigen und um ihre körperliche Überlegenheit wetteifern, weitergetrieben. Dass die weibliche

Fachkraft, die beiden Jugendlichen an Körpergröße überlegen ist, in das Spiel einsteigt, lässt sich als Praktik verstehen, bei der die Fachkraft mit den Jugendlichen spielt und sie gleichzeitig im Spiel dominiert.

Nachdem der Größenvergleich beendet ist, nähert sich Sebastian Natalie von hinten und kitzelt sie an den Hüften. Eventuell lässt sich das Kitzeln als Versuch verstehen, die vorangegangene, spielerische und heitere Interaktion zu intensivieren. Da der Bursche hierbei unvermittelt<sup>104</sup> in den körperlichen Nahraum von Natalie eindringt und diese unverzüglich damit reagiert, wütend zu schreien („Lass das sein!“), lässt sich das Hüftkitzeln als eine sexuell konnotierte körperliche Grenzverletzung charakterisieren. Eine sexuelle Konnotation ergibt sich daraus, dass die Hüfte eine intime Körperregion darstellt, die besonders im Blick auf weibliche Körper sexualisiert wird und die üblicherweise in Alltagsinteraktionen, im Gegensatz zu den Händen oder Armen, nicht berührt wird.

Der Jugendliche Sebastian reagiert sofort auf den Aufforderungscharakter von Natalies wütendem Ausruf und nimmt Abstand. Natalie verstärkt die Abgrenzung nun, indem sie Sebastian wiederholt als „Zigeuner“ beschimpft, wobei ihre Stimme immer schärfer wird. Neben der wütenden Intonation des Schreiens Natalies, wird auch die hier vorliegende zunehmende Lautstärke als eine Ausdrucksweise von Wut gesetzt (vgl. Retzinger 1995: 1110). Der Umstand, dass Sebastian im Zuge seiner, durch die Intonation und zunehmende Lautstärke sehr wütend wirkenden Beschimpfung den Raum verlässt, kann als Ausdruck von Scham interpretiert werden (vgl. Seidler 1995: 25).

Indem Natalies Bezugsbetreuer Martin sie nun auf einer Sachebene anspricht, nimmt die Fachkraft in mehrfacher Hinsicht einen Ebenenwechsel vor. Martin nimmt auf den Sachinhalt ihrer Beschimpfung Bezug, statt die Ebene der körperlichen Grenzverletzung oder die heftige, wütende Reaktion Natalies, die sich eventuell auch mit biographischen Gewalterlebnissen erklären lässt, zu adressieren. Dass die männliche Fachkraft fragt, wie viele „Zigeuner“ Natalie denn kenne, kann als pädagogisches Vorgehen innerhalb der Logik anti-rassistischer Bildungsarbeit interpretiert werden. Denn durch die Frage der Fachkraft wird Alltagsrassismus, zu welchem sich Antiziganismus (hier in Form der Verwendung des Begriffs „Zigeuner“ als Schimpfwort) zählen lässt, nicht einfach übergangen, sondern zu einem Bildungsgegenstand gemacht.<sup>105</sup>

104 Da der Jugendliche sich Natalie von hinten nähert kann es auch sein, dass ein Schreckmoment Natalies Reaktion mitbedingt.

105 Hiermit greift die Jugendliche auf einen auch in Österreich verbreiteten, antiziganistischen Diskurs zurück. „Im Antiziganismus verbinden sich die nie verschwundenen biologistischen Auffassungen genetischer Minderwertigkeit mit kulturalistischen Elementen, die eine „fremde Kultur“ markieren. Wer in antiziganistischer Form als kulturell fremd identifiziert wird, gilt als rückständig, worin ein koloniales Muster im Umgang mit ‚Fremden‘ sichtbar wird.“ (Messerschmidt 2019: 9).

Natalie geht auf Martins Frage ein, indem sie mit fester Stimme, also nachdrücklich, zu verstehen gibt, dass sie „Viele“ kenne. Hiermit suggeriert Natalie, die Migrationserfahrung hat, dass sie auf eigene Lebenserfahrungen im Kontakt mit Roma und Romnia zurückgreift. Ihre negativen Assoziationen zu Roma und Romnia sind eventuell in dem Kontext zu sehen, dass Roma und Romnia – und eher keine Sinti – in dem osteuropäischen Land, das sie nennt, teils in großen informellen Siedlungen in extremer Armut leben. Daher ist es möglich, dass die Jugendliche Martins sachliche Fragen zunächst auf einer sachlichen Ebene beantwortet. Der Nachsatz, dass die Menschen, über die die Jugendliche hier spricht, „dreckig“ sind und „stinken“, weist auf eine starke Abgrenzung Natalies von den „Zigeunern“ hin. Diese Abgrenzung verläuft über soziale Abwertungen. Sie kennt zwar „Viele“ aus ihrem Herkunftsland, distinguiert sich jedoch stark von dieser Gruppe. Natalies Darstellung von Roma und Romnia als „die sind dreckig und stinken“ lässt sich als rassistisch lesen: die Jugendliche konstruiert die Gruppe der „Zigeuner“, indem sie sie auf zwei negative Eigenschaften reduziert und damit in reduktionistischer Weise symbolisch stark abwertet.

Martins nun anschließende, normative Ausführung, dass „man“ „sowieso nicht Zigeuner“ sagt, lässt sich im Handlungsdruck des Interaktionsverlaufs als weiterer Ebenenwechsel, weg von der Sachebene, hin zu einer normativen Ebene, verstehen. Mit seiner normativen Vorgabe, dass „man“ Sinti und Roma sage, bewegt sich die Fachkraft innerhalb eines verbreiteten deutschsprachigen Diskurses<sup>106</sup>, der einen reflexiven Bezug zu Sprechakten und zur gesellschaftlichen Repräsentation von Minderheiten voraussetzt. Daher lässt sich das Wissen darüber, wie „man“ richtig – also nicht rassistisch diskriminierend – Sinti und Roma benennt, auch als Ergebnis eines Bildungsprozesses verstehen. Dieser Bildungsprozess wird hier durch die Fachkraft implizit vorausgesetzt, da er mit seiner Formulierung „Man sagt sowieso nicht Zigeuner“ suggeriert, dass die Jugendliche die Norm, den Begriff „Zigeuner“ nicht zu verwenden, kennen müsse.

Sein anschließender Rekurs auf eine mögliche Blutsverwandtschaft Natalies mit den von ihr diskriminierten „Zigeunern“ kann als Versuch gesehen werden, die abwertende Perspektive Natalies durch ein Gefühl von Zugehörigkeit – und somit auch Betroffenheit von der von ihr selbst geäußerten Abwertung – abzufangen. Dieses Vorgehen kann insofern als wirkmächtig verstanden werden, als dass Natalie hierauf schweigt.

Ihr düsterer Blick und das Schweigen erwecken bei mir den Eindruck, dass sie verärgert und auch beschämt ist, da nun ihre Zugehörigkeit zu der Gruppe, die sie soeben noch massiv abgewertet hat, im Raum steht. Gleichzeitig ist mir

106 Wobei auch innerhalb des deutschsprachigen Diskurses zu relativieren ist, dass die Selbstbezeichnung Zigeuner von Selbstvertreter\*innen aufgewertet wurde und teils selbstbewusst verwendet wird.

das Vorgehen Martins unangenehm, da Fachkraft die sexuell konnotierte körperliche Grenzverletzung durch Sebastian einfach übergeht.

Martin stellt mit „Das hast Du halt gehört, aber ob es auch so ist?“ nun eine rhetorische Frage, die Natalies rassistische Aussage hinterfragt.

Natalie sagt nach einer kurzen Stille „Ich bin dumm“ und schaut betrübt nach unten. Das Blickverhalten, die Selbstabwertung und das anschließende Schweigen können als Ausdruck von Scham verstanden werden, welche auf das Hinterfragen und die Korrektur von Natalies rassistischer Aussage folgt. Besonders „dumm sein“, welches ja auch umgangssprachlich als „Gefühl, dumm zu sein“ bezeichnet wird, ist auf Grund der negativen Evaluation des Selbst ein klassischer Ausdruck von Scham (vgl. Scheff 1988: 401).

Dass die Fachkraft sich nun vor das Mädchen setzt, lässt sich als körperliche Geste der Zuwendung deuten. Seine Frage „Was meint denn die große Natalie, wenn die kleine Natalie sagt, dass sie dumm sei?“ kann als Rückgriff auf psychotherapeutische Fragetechniken, welche der Selbstreflexion dienen sollen, verstanden werden. Insofern wechselt die Fachkraft hier erneut die Gesprächsebene, weg von einem pädagogisch-konfrontativen Gesprächsstil hin zu einem eher therapeutischen Gesprächsstil. Die Ebene des Gesprächs erhält durch die witzelnde Stimmlage der Fachkraft gleichzeitig etwas Spielerisches. Diesen spielerischen Unterton greift Natalie auf, indem sie, nun in einem hörbar aufgehellten Tonfall, ihre Aussage „Ich bin dumm“, wiederholt. Das Beharren Natalies auf ihrer Selbstabwertung kann als Strategie verstanden werden, Martins Vorgehen, welches ja letztlich durch eine Kritik an Natalies Verhalten getragen ist, spielerisch zu unterwandern.

Die Fachkraft setzt das Gespräch auf der Ebene von Natalies individuellem Umgang mit Affekten fort. Der vorgefallene Konflikt zwischen Sebastian und Natalie, oder Sebastians Grenzverletzung, werden nicht bearbeitet. Spielerisch thematisiert die Fachkraft die affektiven Funktionen von Essen (wie Trost zu spenden und zu beruhigen) und auch Gewalt gegen Gegenstände. Bei der spielerischen Darbietung der Fachkraft lacht die Jugendliche. Nun ließe sich Lachen als alleiniger Ausdruck von Freude verstehen.<sup>107</sup> Da Lachen jedoch meistens aus einem Konglomerat von Affekten gespeist ist, lässt sich dieses freudvolle Lachen auch als Ausdruck von Erleichterung interpretieren.<sup>108</sup>

107 Die psychologische Forschung zu den Funktionen des Lachens zeigt allerdings auf, dass Lachen selten als freudvolles Lachen in Reinform auftritt. Meist wird Lachen, neben der Freude, von weiteren Affekten wie Missgunst, Ärger, Verachtung oder Scham initiiert (vgl. Krause 2009: 111).

108 „Allerdings muss die Freude, die sich im Gelächter niederschlägt, nicht nur aus der Situation selbst abgeleitet werden, sondern auch aus einer souveränen Art des Umgangs mit der Scham, die zu einer, wenn auch passageren Identifikation und dann zum euphorischen Affekt des gemeinsamen Lachens einlädt. Wenn wir die Kapazität haben, uns selbst zu sehen, wie uns die anderen sehen, in diesem Fall eben in einer peinlichen Situation, ohne sich zu verstecken, lädt dies zu passagerer ge-

Denn mit der Intervention der Fachkraft werden die Affekte Wut und Scham spielerisch aufgegriffen. Aus dieser Perspektive lässt sich die spielerische Darstellung von Umgangsweisen mit tendenziell tabuisierten Affekten seitens der Fachkraft als Praxis begreifen, diese Affekte gemeinsam zu be- und verarbeiten.

Dass Natalie jedoch, auch nach dieser Kurzvorführung, weiter auf ihrer Selbstabwertung beharrt, kann als Herausforderung an die Fachkraft verstanden werden. Dieses Beharren kann Beschämungspotential für die Fachkraft bergen, da Natalie ja in Folge seiner Intervention begonnen hat, sich selbst abzuwerten. Das Beschämungspotential für die Fachkraft wird verstärkt, da sie darauf besteht „trotzdem“ dumm zu sein; seine Bemühungen sind an diesem Punkt also wirkungslos. Natalies anschließendes Grinsen kann auch als Ausdruck von Freude darüber verstanden werden, dass sie die Wirkungslosigkeit der Intervention ihres Bezugsbetreuers vorführen kann.

Martin nimmt diese Ambivalenz auf, indem er Natalie als unglaublich darstellt und sie auffordert, ihn als dumm zu bezeichnen. Die Jugendliche setzt ihre Strategie, die Fachkraft vorzuführen jedoch fort, indem sie erneut sagt „Ich bin dumm“. Nachdem Natalie schlussendlich die Fachkraft, wie gewünscht, als dumm bezeichnet, nutzt dieser die Gelegenheit, um erneut mit Mitteln des Theaters zu arbeiten. Dass die Fachkraft nun vorspielt, wie jemand geht und schaut, der als dumm bezeichnet wird, kann als Ansatz gedeutet werden, Wissen über Affekte zu vermitteln. Martin setzt sich hierdurch über die subversive Gegenwehr Natalies hinweg und erneut als Wissender in Szene. Dieses Festhalten der Fachkraft an der Position des Wissenden und des Interaktion-Lenkenden kann innerhalb der asymmetrischen pädagogischen Beziehung (Fachkraft – zu betreuende Jugendliche), einer generationalen Ordnung (die Fachkraft ist 54 Jahre alt, die Jugendliche 15 Jahre alt) und auch innerhalb einer patriarchalen Geschlechterordnung (ein Mann versucht hier gegenüber einem Mädchen die Interaktion zu dominieren) gelesen werden (vgl. Sauer in Penz/Sauer 2020: 15).

Die Fachkraft rekuriert nun auf mich. Dies kann so gelesen werden, dass die Fachkraft die Gesprächsebene erneut wechselt und hierdurch Natalies subversiver Unterwanderung seiner Intervention ausweicht. Ich entschieße mich das Mädchen zu unterstützen, indem ich betone, dass sie nicht dumm sein könne, da sie sehr schlau ist. Dass die Fachkraft meine Einschätzung allerdings nicht gelten lässt, verdeutlicht seine Reaktion „Jeder ist dumm“. Gleichzeitig schwingt in dieser Aussage auch ein gemeinschaftsstiftendes Moment mit. Da ja jeder dumm ist, konstruiert die Fachkraft ein gemeinschaftsstiftendes, die Schmach des Dummseins relativierendes Moment – dumm sein ist so vielleicht noch ein Grund, sich zu schämen, aber kein Anlass für sozialen Aus-

meinsamer Identifikation ein. Wenn wir diese Fähigkeit nicht haben, erleiden wir nur Scham“ (ebd.: 116).

schluss. Mit seiner nun folgenden Referenz auf die amerikanische Komödie „Forest Gump“, in welcher ein Mann, dem ein unterdurchschnittlicher Intelligenzquotient bescheinigt wird, als positive Identifikationsfigur auftritt, verortet die Fachkraft das schambesetzte Thema, dumm zu sein, in einem lustigen und damit freudvollen Kontext. Entsprechend kann das gemeinsame Lachen zum Ende der Feldnotiz als ein Ausdruck von Erleichterung interpretiert werden. Die Erleichterung bezieht sich in dieser Deutung auf den, durch die Fachkraft spielerisch aufgegriffenen und zu einem gemeinsamen Thema gemachten Schamanlass „dumm zu sein“.

Der Gesamtzusammenhang der Interaktion kann dahingehend interpretiert werden, dass der eigentliche Konflikthanlass der sexuell konnotierten körperlichen Grenzverletzung Natalies durch Sebastian innerhalb der Intervention der Fachkraft de-thematisiert wird. An Stelle des genuinen, an der Schnittstelle von Nähe-Distanz und Sexualität angesiedelten Konfliktes unter den Jugendlichen Natalie und Sebastian wird durch die Fachkraft das Thema Rassismus gesetzt. Die männliche Fachkraft setzt Beschämung als Sanktionsmittel gegen Rassismus ein, da er impliziert, dass Natalie eine Sprechweise, welche Minderheiten nicht diskriminiert, bereits kennen müsste. Auch suggeriert er die Zugehörigkeit Natalies zu der von ihr diskriminierten Gruppe, worauf Natalie einen deutlichen Schamausdruck zeigt.

## Thesen

1. Mit einer massiven Abwertung Sebastians sanktioniert die Jugendliche Natalie eine körperliche, sexuell konnotierte Grenzverletzung. Dass der Bursche wortlos den Raum verlässt, kann als Ausdruck von Scham interpretiert werden. Die Jugendliche verwendet Beschämung in Form von Rassismus, um sich gegen die körperliche Grenzverletzung zu wehren.
2. Der eigentliche Konflikthanlass – die sexuell konnotierte körperliche Grenzverletzung Natalies durch Sebastian – wird von der männlichen Fachkraft de-thematisiert, da dieser auf Natalies Rassismus einschwenkt. Hiermit geht auch einher, dass der Jugendliche Sebastian, dem eine Lernschwierigkeit zugeschrieben wird, hinsichtlich der Gestaltung von sexuell konnotierten Nähe-Distanz-Verhältnissen, zumindest in der Interaktion nicht partizipativ unterstützt wird.
3. Die Fachkraft bezieht sich auf die ethnische Zugehörigkeit Natalies sowie auch Natalies Kenntnisstand darüber, wie man sich ausdrückt, um das rassistische und Sebastian beschämende Verhalten Natalies zu sanktionieren. Da die Jugendliche mit dem deutlichen Ausdruck von Scham reagiert, lässt sich das erzieherische Vorgehen der Fachkraft als auf Bildung und Zugehörigkeit bezogene Beschämung charakterisieren.

## Fallübergreifende Thesen zu „Bildungsbeschämung als pädagogisches Sanktionsmittel von Mädchen durch männliche Fachkräfte“

Die Fälle „Schiach“ und „Ich bin dumm“ (beide Einrichtung Dohle) weisen folgende Kontraste auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens auf:<sup>109</sup>

- der Zuschreibung von Lernschwierigkeiten (Sebastian wird eine Lernschwierigkeit zugeschrieben, den anderen Jugendlichen nicht)
- dem Alter und der Dienstzeit der männlichen Fachkräfte in der Einrichtung (Martin (54) hat fünf Dienstjahre und Frank (30) zwei Dienstjahre).

Die Fälle „Schiach“ und „Ich bin dumm“ (beide Einrichtung Dohle) weisen folgende Ähnlichkeiten auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens auf:

- die Ausbildung der männlichen Fachkräfte<sup>110</sup>, da beide Fachkräfte eine fach einschlägige akademische Ausbildung abgeschlossen haben
- das Geschlecht der Jugendlichen, die durch eine Fachkraft auf Bildung bezogene Beschämung erfahren (weiblich)
- ein Konflikt mit Bezug auf den männlichen Jugendlichen Sebastian, dem eine Lernschwierigkeit zugeschrieben wird: der Konflikt wird ohne eine aktive Beteiligung seiner Person zwischen den männlichen Fachkräften und den Mädchen verhandelt

Bezüglich der Geschlechterstruktur in den Interaktionen (je eine männliche Fachkraft übt auf Bildung bezogene Beschämung gegenüber einem Mädchen aus) ist festzustellen, dass in der Datenbasis auch Informationen vorkommen, die so ausgelegt werden können, dass sich auch Fachkräfte abwertend in Bezug auf Bildung von Mädchen und auch Burschen äußern. Daher wird der Bezug auf Geschlechtertheorien in den folgenden Thesen nicht hervorgehoben. Allerdings wurden keine Interaktionen beobachtet, in denen die Jugendlichen gegenüber einer weiblichen Fachkraft mit einem deutlichen Ausdruck von Scham reagierten. Daher wurden diese zwei Interaktionen für eine fallübergreifende Thesenbildung ausgewählt.

Als fallübergreifende These lässt sich anhand der dargestellten Kontraste und Ähnlichkeiten herleiten, dass die Konflikte zwischen den Mädchen und dem Burschen Sebastian, dem eine Lernschwierigkeit zugeschrieben wird, von den beiden männlichen Fachkräften mit den Mädchen bearbeitet wird. Sebas-

109 Da die Feldnotizen „Schiach“ und „Ich bin dumm“ aus einer Einrichtung stammen, können Kontraste und Ähnlichkeiten auf der Ebene der strukturellen Bedingungen der stationären Betreuung nicht vergleichend dargestellt werden – eine Beschreibung der Einrichtung findet sich zu Beginn des Unterkapitels 4.3.

110 Um eine möglichst umfängliche Anonymität zu gewährleisten, wird die Art der Ausbildung nicht weiter spezifiziert.



tians Möglichkeit der selbständigen Aushandlung seiner Konflikte ist daher eingegrenzt. Gleichzeitig üben die männlichen Fachkräfte beschämende Sanktionen gegenüber den Mädchen aus. Daher deutet die vorliegende Studie darauf hin, besonders die Bedeutung von Partizipation und Beschämung innerhalb der Strategien von männlichen Fachkräften in Hinblick auf die pädagogische Arbeit in inklusiven Gruppen zu beforschen. Weiter zeigt sich als Forschungsthema, inwiefern Fachkräfte den Bezug auf mangelnde Bildung verwenden, um unerwünschtes Sozialverhalten zu sanktionieren.

#### **4.4 Suizidales Verhalten als Anlass von Scham und Schuld unter den Einrichtungsangehörigen**

Die folgenden Informationen stammen aus dem Feldaufenthalt in der Einrichtung Elster. Die koedukative, als Wohngemeinschaft konzipierte Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe liegt in einem städtischen Gebiet Österreichs. In der Wohngemeinschaft, die sich in einem modernen Gebäude mit Garten befindet, sind 20 Jugendliche, betreut durch zehn Mitarbeitende, untergebracht.

Die Vorstellung meiner Person und meiner Arbeit vor den Jugendlichen wurde um eine Woche verschoben, da es laut Einrichtungsleitung einen schweren Suizidversuch durch eine untergebrachte Jugendliche in den Räumlichkeiten der Einrichtung gab. Mein Angebot, die Datenerhebung einige Monate nach hinten zu verlegen, wurde dankend abgelehnt. Im Folgenden werden ein Tür- und Angelgespräch mit dem der Fachkraft Joschua sowie eine Interviewpassage mit der Fachkraft Vera dargestellt und interpretiert.

##### **Inszeniert**

In einem Tür- und Angelgespräch mit der Fachkraft Joschua (30) frage ich ihn, wie es abläuft, wenn neue Jugendliche aufgenommen werden. Er erläutert, dass der Einrichtungsleiter entscheidet, wer aufgenommen wird. Die Jugendlichen bekommen dann zunächst einen „Bezugsbetreuer“ zugewiesen. Joschua erzählt weiter, dass er zu Beginn seiner Arbeit in der Einrichtung Elster den Eindruck hatte, dass für die 20 untergebrachten Jugendlichen stets vier „Betreuer“ im Einsatz wären. Durch Krankenstände und Urlaube wären es aber eher stets zwei bis drei.

Nachdem er mir noch einmal vom Suizidversuch einer Jugendlichen erzählt, frage ich Joschua, ob die Fachkräfte Supervision bekommen – denn in der Einrichtung Amsel nahmen die Fachkräfte keine Supervision wahr. Joschua erzählt, dass er generell einmal im Monat Supervision macht, acht Stunden jährlich müsse man mindestens machen. Joschua erzählt weiter über den Suizidversuch, und zwar, dass dieser sehr stark inszeniert gewesen sei. Die Jugendliche habe einen Zeitpunkt gewählt, zu dem Viele im Haus gewesen seien und sei von ganz oben im Stiegenhaus,

aus dem vierten oder fünften Stock, gesprungen. Sie habe auch Abschiedsbriefe verfasst in denen es Schuldzuweisungen, beispielsweise an ihren Freund Florian, gegeben habe. Das Wichtigste sei erst einmal gewesen, die Schuldfragen aus dem Weg zu räumen. Fast alle Jugendlichen seien in einer fortlaufenden Therapie. Nach dem Vorfall seien auch andere Jugendliche suizidal geworden und einige hätten zur Psychiatrie gebracht werden müssen.

### Interpretation „Inszeniert“

Vom Suizidversuch<sup>111</sup> einer der in der Einrichtung Elster untergebrachten Jugendlichen im Stiegenhaus der Einrichtung erfahre ich vor Beginn meines Feldaufenthalts zunächst durch den Einrichtungsleiter. Ich biete ihm vor Beginn der Forschungstätigkeit an, meinen Feldaufenthalt zu verschieben, was er dankend ablehnt. Da ich davon ausgehe, dass die Einrichtungsangehörigen nach dem Suizidversuch Zeit zum Trauern benötigen, erzeugt das Vorgehen des Einrichtungsleiters bei mir Verwunderung. Ich empfinde es als „falsch“ so kurz nach einem Suizidversuch in der Einrichtung zu forschen – gleichzeitig nehme ich das Angebot aber an, da es aus einer ethnographischen Perspektive meine Aufgabe ist, den Deutungen der Feldteilnehmer\*innen zu folgen. Da das Gefühl, sich bezüglich sozialer Normen „falsch“ zu verhalten auf Scham verweist, kann gesagt werden, dass das Thema Suizidversuch für mich, die Forschende, schon vor Beginn der Teilnehmenden Beobachtung schambesetzt war.

Zu Beginn meines Feldaufenthalts führe ich ein Tür- und Angelgespräch mit der Fachkraft Joschua (30), in welchem er vom Suizidversuch in der Einrichtung erzählt. Joschua ist hiermit die einzige Fachkraft, der mir gegenüber den Suizidversuch erwähnt, ohne dass ich danach frage. Auch die Jugendlichen erwähnen den Suizidversuch nicht. Ich frage sie aus ethischen Gründen und auf Grund meiner persönlichen Schamgrenze auch nicht danach. Dass die meisten Fachkräfte und die Jugendlichen nicht über den Suizidversuch sprechen, könnte auf die Irrelevanz des Suizidversuchs für die Jugendlichen und, bis auf Joschua, auch für die Fachkräfte zurückgeführt werden. Wahrscheinlicher ist aber, dass die anderen Feldteilnehmer\*innen den Suizidversuch, der wenige Wochen vor dem Beginn meines Feldaufenthalts stattfand, mir gegenüber vermeiden, da er sie emotional belastet. Auf Grund des Schweigens kann

111 Der Begriff Suizidversuch wird durch die Feldteilnehmer\*innen gesetzt. Im wissenschaftlichen Diskurs um „selbstschädigendes Verhalten“, welches Suizidversuche subsumiert, ist der Begriff Suizidversuch solchen Handlungen vorbehalten, die auch tatsächlich auf den Tod abzielen. Die Forschung zu selbstschädigendem Verhalten Jugendlicher zeigt allerdings auf, dass 55% der Jugendlichen, die sich selbst schädigten, nicht sterben wollten (vgl. Hawton/Rodham/Evans 2006: 10).

diese Belastung nur partiell durch die Daten näher definiert werden.<sup>112</sup> Für die Deutung, dass der Suizidversuch eine außerordentliche emotionale Belastung für die Feldteilnehmer\*innen darstellt, spricht auch der Umstand, dass einige Jugendliche nach dem Suizidversuch selbst suizidal geworden sind sowie die noch folgende Interviewpassage mit der Fachkraft Vera, welcher sich entnehmen lässt, dass sie sich als durch den Suizidversuch re-/traumatisiert sieht.

Indem Joschua den Suizidversuch als stark inszeniert bezeichnet, konstruiert er die Jugendliche, die den Suizid versucht hat, als selbsttätige Akteurin. Auch lässt sich die Bewertung des Suizidversuchs als „inszeniert“ als Abwertung lesen, da hier mitschwingt, dass sich die Jugendliche gegenüber den anderen Einrichtungsangehörigen manipulativ verhalten hat. Dies wird durch die weitere Detaillierung in der Erzählung der Fachkraft unterstrichen, laut der die Jugendliche gewartet hat bis viele Menschen in der Einrichtung gewesen seien. Die Jugendliche wird hier nicht als notleidende und eventuell in einer, häufig selbstschädigendes Verhalten befördernden, akuten schweren psychischen und emotionalen Belastungssituation verfangen konstruiert, sondern als planmäßig agierende Intendantin einer Tat, die der Einwirkung auf die sie umgebenden Menschen in der Einrichtung dient. Joschuas weitere Ausführung, dass die Jugendliche Briefe mit Schuldzuweisungen hinterlassen habe und es dann darum ging die Schuldfrage „aus dem Weg zu räumen“ kann so gelesen werden, dass die Fachkraft den inszenierten Suizidversuch der Jugendlichen als Aufführung interpretiert, die der Erzeugung von Schuld dient. Folglich setzt er als betreuende Aufgabe auch die Bearbeitung von Schuld mit den Jugendlichen. Mit „aus dem Weg räumen“ verwendet die Fachkraft eine umgangssprachliche Formulierung, die suggeriert, dass Schuld ein Hindernis ist, welches entfernt werden muss, um einen Weg weiter beschreiten zu können. Wie genau die Fachkräfte weiter mit den Jugendlichen zu diesem Thema gearbeitet haben ist unklar. Da nach dem Vorfall laut Joschua weitere Jugendliche suizidal geworden sind, kann der Suizidversuch in Bezug zu krisenhaften Dynamiken anderer, in der Einrichtung untergebrachter Jugendlicher, gesehen werden.

Explizit wird der Jugendliche Florian, mit dem Pauline eine intime Beziehung teilte, als Person genannt, an die Pauline Schuldzuweisungen richtete. Während die genaueren Schuldzuweisungen sowie Gründe für den Suizidversuch nicht thematisiert werden, wird in der Erzählpassage Joschuas die Selbsttätigkeit Paulines hervorgehoben. Der Suizidversuch bekommt hiermit auch den Charakter einer Aggression gegen die Einrichtungsangehörigen durch die

112 Als Belastungsfaktoren für Angehörige im Kontext von Suiziden werden beispielsweise Stigma, Scham, Verantwortlichkeitsgefühl und Schuld genannt. „The current study confirms high levels of perceived stigma, shame, responsibility and guilt in people bereaved by suicide; representing needs for interventions to reduce distress and also barriers to care. Surveys of people bereaved by suicide indicate that many feel too ashamed and guilty to seek professional help, requesting that professionals initiate early outreach.“ (Pitman/Osborn/Rantell/King 2016: 28).

Jugendliche, da die Erzählung so verstanden werden kann, dass der Zweck des Suizidversuchs darin bestand, bei den Anderen Schuld zu erzeugen. Aus dieser Perspektive wird die Schuld, die Pauline laut der Fachkraft den Einrichtungsangehörigen zugewiesen hat, durch die Fachkraft an Pauline zurückgewiesen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die männliche Fachkraft den Suizidversuch anhand der Frage von Schuld verhandelt und als Aggression der suizidalen Pauline gegen andere Einrichtungsangehörige konstruiert. Dies kann als Schamvermeidungsstrategie gelesen werden, da im Zentrum von Suiziden, aus psychoanalytischer Sicht, ein massiver Schamkonflikt stehen kann. Dieser Schamkonflikt kann durch den Suizid(-versuch) auf das soziale Umfeld rückübertragen werden. Wie in der vorliegenden Studie bereits vielfach argumentiert wurde, lassen sich Schuld und Scham als eng verwoben miteinander begreifen, wobei Scham als wirkungsmächtigerer Affekt eingestuft wird, da er die Bewertung des Selbst von Menschen betrifft und hiermit tiefer greift, als die auf die Handlungsebene bezogene Schuld. Wie mit Verweis auf den Psychoanalytiker Wurmser bereits ausgeführt wurde, wirken Schuld und Scham oft zusammen, da ein und dieselbe Handlung oder Absicht Scham und Schuld hervorrufen kann. „Scham bezieht sich auf Schwäche und Ohnmacht, und Schuld auf Stärke und Macht“ (Wurmser 1997: 23.). Da die Jugendliche mit dem Sprung aus dem vierten oder fünften Stock ihr eigenes Leben einsetzt, um, so die Deutung der Fachkraft, Schuldgefühle bei Anderen zu erzeugen, kann die Inszenierung affektiv auch auf einer tieferliegenden Ebene als der der Schuld interpretiert werden. Phantasien über einen Suizid, die mit einem Suizidversuch verbunden sein können, werden aus einer psychoanalytischen Sicht als Ausdruck eines massiven Schamkonflikts gedeutet. Denn mit dem Suizid kann das „verachtete Selbst“ vernichtet werden (vgl. Hilgers 2012: 101). Laut Hilgers lässt sich ein Suizid im Kontext von Betreuung und Therapie als „vorwürflische Selbstvernichtung“ verstehen (ebd.). Dass nicht nur Schuld, in Form des Anklagens von Vergehen und somit der Macht der anderen Jugendlichen über Pauline eine Rolle spielt, sondern auch die Ohnmacht der anderen Einrichtungsangehörigen – und somit Schamgefühle – durch Paulines Suizidversuchversuch angesprochen werden, lässt sich folgendermaßen herleiten. Hilgers argumentiert, dass suizidale Menschen ihren Suizid als Akt der Stärke interpretieren können, indem sie von einem Triumph über ein verachtenswertes Selbst ausgehen. Das heißt, dass Hilgers im Zentrum von Suiziden einen unauflösbaren Schamkonflikt verortet. Wenn suizidale Menschen in ein Umfeld eingebettet sind, in welchem ihnen gegenüber Sorgetätigkeiten ausgeführt werden, lässt sich die Scham durch einen Suizidversuch auf das soziale Umfeld rückübertragen. Denn mit dem Suizid(-versuch) kommuniziert die Person, dass sie nicht ausreichend umsorgt wurde. Insofern ist es wahrscheinlich, dass nicht nur die planmäßige Verursachung von Schuldgefühlen Anderer, sondern auch ein massiver Schamkonflikt dem Suizidversuch unterliegt, so dass wiederum neben Schuld und Angst auch Schamgefühle bei den Einrichtungsange-

hörigen im Kontext des Suizidversuchs auftreten können (vgl. Hilgers 2012: 101f.).

Durch die Verhandlung des Suizidversuchs auf der Ebene von Schuld, bleibt die Fachkraft auf einer Handlungsebene. Hiermit bleibt bei der potentiell dialogischen Aushandlung von Schuld die Möglichkeit erhalten, Schuld durch Handlungen zu bewältigen und eventuell wieder gut zu machen.

## Thesen

1. Da laut der Fachkraft mehrere Jugendliche in Nachfolge des Suizidversuchs suizidal geworden sind und in die Psychiatrie gebracht wurden, führt der Suizidversuch zu einem außerordentlichen Ausmaß der psychischen und hiermit auch emotionalen Belastung einiger der stationär untergebrachten Jugendlichen.
2. Die Fachkraft Joshua verhandelt den Suizidversuch im Kontext von Schuld und konstruiert ihn als Aggression seitens der suizidalen Pauline. Durch die Verhandlung des Suizidversuchs auf der Ebene von Schuld bleibt die Fachkraft auf einer Handlungsebene. Hiermit bleibt bei der Aushandlung von Schuld die Möglichkeit erhalten, Schuld durch Handlungen zu bewältigen und eventuell wieder gut zu machen.

## Getriggert

Die folgende Interviewpassage entstammt einem Gespräch mit der fachspezifisch akademisch ausgebildeten Fachkraft Vera. Sie ist 36 Jahre alt und langjährige Mitarbeiterin in der Einrichtung.

Im Interview schildert die Fachkraft, dass sie längere Zeit keine Nachtdienste alleine übernommen hat, weil der Suizidversuch Paulines in einem ihrer Nachtdienste stattgefunden hat. Dadurch, dass Vera wieder in ihrer „alten Kraft drinnen“ war, entschloss sie sich, wieder alleine einen Nachtdienst zu übernehmen. Sie erzählt, dass es auch mit den Burschen in der Einrichtung an diesem Abend „total fein“ war, da die in der Einrichtung untergebrachten Burschen sie, auf Grund des Suizidversuchs Paulines, noch „wie ein rohes Ei“ behandelten. In dieser ersten Nachtschicht sei es sehr ruhig gewesen und es hätte auch keiner laute Musik gehört. In ihrem ersten Nachtdienst alleine, nach dem Suizidversuch im Stiegenhaus, vernimmt die Fachkraft jedoch ein lautes „Rumpeln“ im Stiegenhaus. Vera trifft auf eine Jugendliche, Jaqueline, die stark alkoholisiert ist und beim Gehen gegen das Treppengeländer stößt. Die Fachkraft entschließt sich, nach einigen Abwägungen, das Mädchen mit dem Rettungswagen abholen zu lassen. Dies führt laut Vera dazu, dass Jaqueline gewalttätig auf den Versuch der Rettungssanitäter, sie zum Mitkommen zu überreden, reagiert. Nach einer halbstündigen körperlichen Auseinandersetzung mit der Polizei wird Jaqueline am Boden fixiert und ihr werden Handschellen angelegt. Die Polizei wiederum verständigt einen weiteren Streifenwagen, welcher mit Fußfesseln ausgestattet zur WG kommt. Der Jugendlichen

wird neben den Handschellen und Fußfesseln auch ein „Mundschutz“<sup>113</sup> angelegt, bevor sie mitgenommen wird, wie Vera in resigniertem Tonfall berichtet.

Vera (schnalzt mit der Zunge): „Wenn der Suizidversuch von der Pauline nicht gewesen wär' (.) dann ist das bei uns jetzt nicht Alltag“

Forschende: „Mh“

(mit Nachdruck) = „sondern das passiert, wenn überhaupt, zweimal im Jahr. Und ich hätt' mich danach sicher auch schwergetan, weil das war für sie sicher auch eine totale Ausnahmesituation war – I mein, da kommt der Amtsarzt – das ist schon wieder (.) a andere Dimension, sag' I jetzt. Und bei mir war es jetzt einfach, es war einfach wirklich (.) Pech, dass ich halt Nachtdienst gehabt hab' und es ist die gleiche Polizistin (.) dawegesen, wie beim Suizidversuch von der Pauline“

Forschende: „Mh“

= „und da waren einfach extrem viele Trigger (schnippt mit den Fingern). Die Buben, die sofort da waren, die dann eher auf mich geschaut haben“

Forschende: „Mh“

= „Wo ich auch froh war, dass sie da waren dann.“

Forschende: „Mh“

= „Ja (.) Also Nachtdienst mach' ich jetzt einmal keinen mehr (lacht).“

Forschende: „Mh“

= „Es ist einmal genug.“

Es folgt eine längere Interviewpassage, in der die Fachkraft schildert, dass sie sich gut von den anderen Fachkräften unterstützt fühlt und die Vorkommnisse mit der Jugendlichen Jaqueline, nachdem diese aus der Psychiatrie entlassen wurde, nachbesprochen habe.

Forschende: „Mir geht es darum, nachdem dieser Suizidversuch geschehen ist, wie Du als Fachkraft damit umgegangen bist und wie das hier in der Einrichtung präsent ist oder nicht.“

Vera (seufzt laut): „Also mir war es wichtig, sehr egoistisch zu sein. Ähm. Wo I denk, dass lernt man einfach mit der Zeit. Oder ich hab' es halt nur so gelernt, auf die harte Tour. Ähm. I hab sofort am nächsten Tag gesagt, I mach' keine Nachtdienste mehr. Hab' dann vier Tage frei gehabt, bin dann wieder 'eine und hab dann gemerkt, dass ich mich schwertue, wenn I allein bin.“

Im Rahmen einer längeren Erzählpassage legt die Fachkraft dar, dass sie sich bewusst soziale Orte geschaffen hat, an denen der Suizidversuch, welcher sie 24 Stunden am Tag beschäftigt hat, kein Thema ist. Die Fachkraft erzählt, dass es ihr sehr wichtig ist, beispielsweise Feiertage mit den Jugendlichen besonders kreativ zu gestalten, da sie dies für wichtig hält und hierauf auch positive Reaktionen seitens der Jugendlichen wahrnimmt.

113 Gemeint ist wohl ein Beißschutz, den die Polizist\*innen Jaqueline anlegten, da sie spuckte, wie Vera erzählt.

Vera: „Dann weiß ich, dass es richtig war, wie ich es gemacht hab'. Dass ich wiedergekommen bin. Dass ich g'sagt hab, ja, I muss mich dem eh stellen.“

Forschende: „Mh“

= „I geb. I geb nit auf.“

Forschende: „Mh“

= „Jetzt ist es, mit dem Vorfall von der Jaqueline, jetzt wird's schon kritischer. Also jetzt is' schon, wo I mir denk', wenn das nochmal passiert dann (.) Ich weiß', dass ich's schaff'. Ich weiß, dass ich die Kraft hab', ich weiß, dass ich das Team hab, ich weiß, dass ich die Jugendlichen hab, die mich da unterstützen.“

Forschende: „Mh“

= „Aber ich weiß nimmer, ob ich das will. (.) Und des ist jetzt (schlägt die Hände hörbar auf die Oberschenkel). Und I denk, das Team merkt das a, das jetzt (unverständlich).“

### Interpretation „Getriggert“

Dass nicht nur die Jugendlichen, sondern auch eine weibliche Fachkraft unter dem Suizidversuch Paulines leidet, verdeutlicht sich im Interview mit der Fachkraft Vera. Vera erzählt, dass sie zunächst zu ihrer „alten Kraft“ zurückfinden musste, ihr also das Miterleben des Suizidversuchs Paulines „Kraft“ gekostet hat. Die anschließende Schilderung, dass die Burschen in der WG sie wie „ein rohes Ei“ behandelten, lässt sich als Verweis auf die Verletzlichkeit Veras verstehen. „Die Burschen“ werden hier als Gruppe aufgerufen, die um Veras Belastung durch den Suizidversuch Paulines weiß und darauf reagiert. Die Detaillierung der Erzählung, dass die Burschen sehr ruhig gewesen seien und keine laute Musik gehört hätten, lässt sich als rücksichtsvolles Verhalten der Burschen gegenüber der Fachkraft interpretieren. Im Fokus der Erzählung steht hiermit die Fachkraft und ihre emotionalen Bedürfnisse, welche von den Burschen berücksichtigt werden.

Indem die Fachkraft nun erzählt, dass sie in diesem Nachtdienst bei einem, dem Suizidversuch nachfolgenden Vorfall in der WG „extrem viele Trigger“ wahrnahm, verwendet sie einen auch umgangssprachlich verbreiteten Fachbegriff aus der Traumatheorie. Die Verwendung des Terminus „Trigger“ kann, im Sinne einer auslösenden Bedingung, als Verweis darauf verstanden werden, dass die Fachkraft durch die Verhaltensweisen der alkoholisierten Jaqueline belastende Muster von Kognitionen und Emotionen, die im Kontext des Suizidversuchs Paulines entstanden oder auch erneut ausgelöst wurden, wiedererlebte (vgl. Sommerfeld/Dällenbach/Rüegger et al. 2016: 199). Als auslösende Momente nennt sie die Geräusche im Treppenhaus und Personen (die Polizistin und die Burschen) die bei der Auseinandersetzung mit der betrunkenen Jaqueline und auch beim Suizidversuch Paulines anwesend waren. Die Erzählpassage kann so gedeutet werden, dass die Fachkraft in einer psychischen und hiermit auch emotionalen Belastungssituation, bzw. in deren Nachfolge ent-

schloss, wegen der starken Alkoholisierung Jaquelines den Rettungswagen zu rufen. Mit dieser Handlung lässt sich ein Spannungsverhältnis zwischen einer Reihe von Faktoren herleiten. Diese sind die Handlungsfähigkeit der Fachkraft in der Belastungssituation, der Gesundheitsschutz Jaquelines, die Gewalt, die das Aufeinandertreffen von Jaqueline und den Sanitätern und besonders der Polizei prägt, die Regeln der Einrichtung, welche der Fachkraft vorgegeben sind sowie der Selbstschutz der Fachkraft. Auch potentielle rechtlichen Sanktionen wegen unterlassener Hilfeleistung (falls Jaqueline beispielsweise an Erbrochenem erstickt) zählen zu den Faktoren, welche das Handeln der Fachkraft in der Belastungssituation potentiell mitbedingen.

Mit den Formulierungen, dass sich die Fachkraft dem „eh“ stellen muss und nicht aufgibt, kann die Bewältigung des Traumas gemeint sein. Im Weiteren bricht die Fachkraft bei „wenn das nochmal passiert, dann“ den Satz ab. Dass hiermit nicht formuliert wird, was die Konsequenzen eines erneuten Vorfalles wäre, kann als Ausdruck von Scham bezüglich der nicht thematisierten potentiellen Konsequenz verstanden werden. Unterstützt wird diese Deutung dadurch, dass Vera nun, nach dem Satzabbruch mit einer Reformulierung die Ebene wechselt, weg von einer möglichen Konsequenz eines neuerlichen Vorfalles hin zu einer, durch die Reihung selbsteuphorisierend wirkenden, Thematisierung ihrer Ressourcen („Ich weiß“, dass ich’s schaff“. Ich weiß, dass ich die Kraft hab“, ich weiß, dass ich das Team hab, ich weiß, dass ich die Jugendlichen hab, die mich da unterstützen“).

Letztlich formuliert die Fachkraft, dass sie nicht mehr weiß, ob sie „das“ – gemeint ist hier wohl das Erleben eines weiteren Vorfalles – will. Hiermit konstruiert Vera einen möglichen Berufsausstieg als freie Entscheidung, die von ihrem Willen abhängig ist. Die Konstruktion des Ausstiegs aus der Betreuungsarbeit steht in einem Spannungsverhältnis zur emotionalen Angespanntheit, die die Fachkraft durch den nun folgenden Satzabbruch und das laute Schlagen auf die Oberschenkel vermittelt. Vera erzählt, dass sie davon ausgeht, dass das Team ihre Zweifel an der Ausübung ihres Berufs bemerkt. Dies impliziert, dass sie diese Überlegungen nicht explizit mit dem Team geteilt hat. Die Satzabbrüche, der Ebenenwechsel und die Reformulierungen lassen sich als sprachliche Ausdrücke von Scham interpretieren. Auch der inhaltliche Kontext, laut dem die Fachkraft ihren eventuellen Berufsausstieg nicht mit den Kolleg\*innen bespricht und das Thema somit als Gesprächsthema vermeidet, verweist auf die Bedeutung von Scham in der Interviewpassage. Die Interviewpassage lässt sich auf Grund der sprachlichen Charakteristika sowie auch des Inhalts als Ausdruck von Scham bezüglich eines eventuellen Berufsausstiegs interpretieren.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Erzählungen der Fachkraft Vera das außerordentliche Ausmaß der emotionalen Belastung durch den Suizidversuch in der Einrichtung verdeutlichen. Die Fachkraft schildert ihre (Re-)Traumatisierung durch das Miterleben des Suizidversuchs. Der Ausdruck



von Scham seitens Vera lässt sich auf den Anlass eines möglichen Berufsausstieg zurückführen.

These

Der Suizidversuch führt in der Einrichtung zu einem außerordentlichen Ausmaß der emotionalen Belastung der Fachkraft Vera. Der von der Fachkraft auf Grund des Suizidversuchs und eines weiteren Vorfalles erwogene Berufsausstieg geht mit dem Ausdruck von Scham einher.

Fallübergreifende These zu „Suizidales Verhalten als Anlass von Scham und Schuld unter den Einrichtungsangehörigen“

Für die Fälle „Inszeniert“ und „Getriggert“ sind folgende Kontraste auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens festzustellen:<sup>114</sup>

- das Geschlecht der Fachkräfte. Vera wird als weiblich, Joschua als männlich eingeordnet<sup>115</sup>
- beide Fachkräfte erzählen mir selbstgesteuert über den Suizidversuch
- die Fachkraft Vera war beim Suizidversuch anwesend, die Fachkraft Joschua nicht
- die Erzählungen Veras stammen aus einem Interview – die Erzählung Joschuas wurde mittels Feldnotizen im Rahmen eines Tür- und Angelgesprächs bei meinem Feldaufenthalt selbstgesteuert thematisiert

Für die Fälle „Inszeniert“ und „Getriggert“ sind folgende Ähnlichkeiten auf der Ebene der Interaktionspartner\*innen und des Interaktionsgeschehens festzustellen:

- die Altersspanne der Fachkräfte (Vera ist 36 Jahre alt, Joschua 30 Jahre alt)
- die Erzählungen der Fachkräfte verdeutlicht das außerordentliche Ausmaß der emotionalen Belastung durch den Suizidversuch einer Jugendlichen in der Einrichtung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Erzählungen der Fachkräfte Joschua und Vera das außerordentliche Ausmaß der emotionalen Belastung

114 Da die Feldnotizen „Inszeniert“ und „Getriggert“ aus einer Einrichtung stammen, können Kontraste und Ähnlichkeiten auf der Ebene der strukturellen Bedingungen der stationären Betreuung nicht vergleichend dargestellt werden – eine Beschreibung der Einrichtung findet sich zu Beginn des Unterkapitels 4.4.

115 Die Ausbildung und Dienstzeiten von Vera und Joschua lassen sich nicht vergleichend darstellen, da mit der Fachkraft Joschua kein Interview geführt werden konnte. Die Fachkraft Vera ist fachspezifisch aus- und weitergebildet und langjährige Mitarbeiterin in der Einrichtung.

durch den Suizidversuch einer Jugendlichen in der Einrichtung verdeutlichen. Der Suizidversuch wirkt sich laut der Fachkraft Joschua negativ auf die psychische Gesundheit anderer Jugendlicher aus, da einige von ihnen auch suizidal wurden. Auch schildert die Fachkraft Vera, dass sie durch das Miterleben des Suizidversuchs (re-)traumatisiert wurde. Während die Fachkraft Joschua den Suizidversuch im Kontext von Schuld verhandelt und als Aggression seitens der suizidalen Jugendlichen Pauline konstruiert, lässt sich bei Vera der Ausdruck von Scham auf einen erwogenen Berufsausstieg zurückführen.

## 5 Zu den sozialen Funktionen von Scham mit dem Fokus auf das pädagogische Handeln von Fachkräften der stationären Betreuung

Im Folgenden werden ausgewählte fallübergreifende Ergebnisse der vorliegenden Studie im Kontext sozialwissenschaftlicher und -pädagogischer Diskurse diskutiert. Die Themengebiete „Stigmatisierung Jugendlicher in Institutionen durch pädagogische Fachkräfte als epistemische Gewalt“, „Bildungsbezogene Beschämung als erzieherische Sanktion des Sozialverhaltens Jugendlicher im Kontext sozialer Ordnungen“ und „Rahmenbedingungen und Professionalisierung der Fachkräfte der stationären Betreuung“ werden hinsichtlich ausgewählter theoretischer Anknüpfungspunkte diskutiert.

### 5.1 Stigmatisierung Jugendlicher in Institutionen durch pädagogische Fachkräfte als epistemische Gewalt

Die Empirie im Unterkapitel „Schamdynamiken im Spannungsfeld der emotionalen Belastung männlicher Fachkräfte und ihrer pädagogischen Handlungsspielräume“ wurde fallübergreifend auf zwei Thesen hin ausgewertet. Anhand der dargestellten Kontraste und strukturellen Ähnlichkeiten in den Daten wurde argumentiert, dass sich eine, auch durch Aggressionen Jugendlicher bedingte, emotionale Belastung in der Arbeit der beiden männlichen Fachkräften herleiten lässt. Weiter wurde argumentiert, dass mit der negativ wertenden Verallgemeinerung der Zielgruppe, welche als pädagogische Haltung seitens der männlichen Fachkräfte potentiell Scham erzeugt, eingeschränkte pädagogische Handlungsspielräume in den beiden Einrichtungen einhergehen. Die Thesen werden im Folgenden innerhalb theoretischer Diskurse zu Stigmatisierung verhandelt. Es wird innerlich begründet, dass sich verallgemeinernde Abwertungen sozialer Eigenschaften konstruierter Gruppen – in diesem Fall „der Jugendlichen“ – mit dem theoretischen Begriff Stigmatisierung fassen lassen. Ausgehend vom theoretischen Diskurs um Stigmatisierung wird die negativ wertende Verallgemeinerung der Zielgruppe durch die pädagogischen Fachkräfte als epistemische Gewalt eingeordnet. Den Themenkomplex abschließend wird der Bezug von Stigmatisierung zu Scham und Beschämung hergestellt. Schlussfolgerungen für die Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte werden in Unterkapitel 5.3 hergeleitet.

Warum lassen sich die in der vorliegenden Studie dargestellten verallgemeinernden sozialen Abwertungen „der Jugendlichen“ durch zwei pädagogische

sche Fachkräfte als Stigmatisierung fassen? Goffmans Arbeit zu *Stigma* stammt aus dem Jahr 1967 und bezieht sich auf den damaligen US-amerikanischen Kontext. Bezüglich der erkenntnistheoretischen Position Goffmans argumentiert der Soziologe Michael von Engelhardt, dass Goffman keiner Schule zugeordnet werden wollte und theoretische Bezüge verwendet hat, ohne dies immer transparent zu machen (vgl. Goffman 2010: 122). Generell lässt sich sagen, dass Goffman an den Interaktionismus<sup>116</sup> und die Identitätstheorie nach Cooley und Mead anschließt (vgl. Engelhardt 2010: 123f.). Goffman definiert Stigma als antizipierte oder „tatsächliche“, jeweils in einem System von Relationen zu sehende, Eigenschaft, durch die eine „[...] gewöhnliche Person zu einer befleckten, beeinträchtigten herabgemindert“ wird (vgl. Goffman 1975: 11). Mit „gewöhnlichen Personen“, die „herabgemindert“ werden, verweist Goffman darauf, dass es nicht um die Eigenschaften an sich geht, sondern um die Relationen, um die jeweiligen gesellschaftlichen oder milieuspezifischen Kontexte und Vorstellungen von Normalität, welche an Menschen herangetragen werden und die sie nicht erfüllen. Ein Stigma ist somit eine negativ besetzte Eigenschaft. Goffman geht davon aus, dass es Eigenschaften gibt, die nur in bestimmten Situationen/Milieus stigmatisiert werden, wie zum Beispiel, wenn „Schwarze“ Insignien „weißer Kultur“ tragen.

„Ein solches Attribut ist ein Stigma, besonders dann, wenn seine diskreditierende Wirkung sehr extensiv ist; manchmal wird es auch ein Fehler genannt, eine Unzulänglichkeit, ein Handikap.“ (ebd.: 11)

Die Zuschreibung eines Stigmas bedarf also immer einer Normalitätsvorstellung, der die stigmatisierte Person nicht entspricht. Zu den, fast überall und nicht nur in spezifischen sozialen Kontexten, diskreditierten Eigenschaften (Stigmata) zählt Goffman physische „Deformationen“, wie beispielsweise eine fehlende Nase,

„[...] individuelle Charakterfehler, wahrgenommen als Willensschwäche, beherrschende oder unnatürliche Leidenschaften, tückische und starre Meinungen und Unehrenhaftigkeiten, welche alle hergeleitet werden aus einem bekannten Katalog, zum Beispiel von Geistesverwirrung, Gefängnishaft, Sucht, Alkoholismus [...].“ (Goffman 1975: 12f.)

Als „die Normalen“ bezeichnet Goffman jeweils Personen, auf die ein betreffendes Stigma nicht anwendbar ist (vgl. ebd.: 13). Er betont, dass die „Normalen“ besonders solche Stigmata verwenden, von denen sie glauben, dass sie nicht auf sie selbst anwendbar sind (vgl. ebd.: 15).

116 Gemeint ist hier der am interpretativen Paradigma orientierte Interaktionismus, nicht der symbolische Interaktionismus. Letzteren kritisierte Goffman, da der symbolische Interaktionismus die gesellschaftlichen Strukturen, die Interaktionen mit prägend, zu wenig berücksichtigt (vgl. Engelhardt 2010: 124).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich Stigmatisierung in Goffmans Stigmatheorie als die Praxis sozialer Abwertung begreifen lässt, die in einem System von Relationen der sozialen Distinktion und hiermit auch implizit der Herstellung von Normalität dient. Durch Stigmatisierung Anderer können sich „Normale“ von den „Nicht-Normalen“ differenzieren und gleichzeitig eine soziale Hierarchie schaffen und festigen.

Wie bereits erwähnt, wurde in der vorliegenden Studie herausgearbeitet, dass eine männliche Fachkraft seine Zielgruppe auf der Grundlage wahrge-nommener Defizite (keine Geduld, fast keine Toleranz) als „die Jugendlichen“, als homogene Gruppe also, konstruiert. Eine weitere männliche Fachkraft konstruiert „die Jugendlichen“ auf der Grundlage wahrgenommener Defizite – Aggressivität, mangelnder guter Umgang mit Wertgegenständen, mangelnde Kooperation – als homogene Gruppe. Insofern lässt sich sagen, dass die männlichen Fachkräfte sich hier, mit der verallgemeinernden Abwertung der Jugendlichen, gleichzeitig auch als die „Normalen“ konstruieren. Die Stigmatisierung der Jugendlichen, bei der auf einen breiten gesellschaftlichen Ordnungsrahmen zurückgegriffen wird, dient damit der Aufwertung der Fachkräfte. Daher lässt sich ein solches Distinktionsverhalten auch als Strategie von Fachkräften begreifen, sich vor Kritik oder Verantwortungszuschreibungen und hiermit auch vor potentiellen Schamanlässen zu schützen. Denn mit der Stigmatisierung greifen die Fachkräfte auf verbreitete Ordnungsmuster zurück und rücken die Zielgruppen pädagogischen Handelns in den Fokus der Aufmerksamkeit. Aus dem Zentrum der Aufmerksamkeit gerät hiermit das Handeln und auch die Arbeitsbedingungen der Fachkräfte selbst.

In den frühen 2000er Jahren argumentiert der bereits zum Eingang der Studie zitierte Knapp, dass eine defizitorientierte Sichtweise der Fachkräfte auf Kinder und Jugendliche in der stationären Betreuung ein Faktor war, der diverse Formen von Gewalt in der Heimerziehung bis in die 1980er Jahre in Österreich ermöglichte (vgl. Knapp 2001). Knapp geht bezüglich der Geschichte der Heimerziehung in Österreich davon aus, dass Kinder und Jugendliche auf der Grundlage eines Defizit-Modells in die stationäre Betreuung kamen. Statt die Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen zu thematisieren, wurden sie als instabil, auffällig, gefährdet und hilfebedürftig von „normalen“ Kindern und Jugendlichen abgegrenzt (vgl. ebd.: 81).

„Diese skizzierte ‚Defizitorientierung‘ traditioneller Formen der ‚Heimerziehung‘ prägten jahrzehntelang nicht nur die Vorstellung von SozialpädagogInnen, sondern auch gesellschaftlicher Gruppen in Österreich. Ich bin mir auch gar nicht so sicher, ob nicht nach wie vor an solchen Vorstellungen festgehalten wird.“ (ebd.: 81f.)

16 Jahre nach Knapps Prognose arbeiten Elezović, Lippitz und Loch das „Gewaltpotenzial stigmatisierender Prozesse“ bezüglich der Kinder- und Jugendhilfe heraus (vgl. Elezović/Lippitz/Loch 2017: 71). Die Autorinnen zeigen auf, dass „wissenschaftlich abgesicherte“, negativ besetzte Zuschreibungen der Rechtfertigung sexualisierter Gewalt gegenüber Kindern in Institutionen in

Kärnten dienten (vgl. ebd.: 69). Die Soziologin Hemma Mayrhofer arbeitet anhand einer ebenfalls historischen Untersuchung von Dokumenten zum „[...] 1977 geschlossenen Kinderheim der Stadt Wien Wilhelminenberg und zum psychiatrischen Krankenhaus der Stadt Wien „Baumgartner Höhe“, in dem bis 1983 Kinder und Jugendliche mit Behinderung untergebracht waren [...]“ heraus, dass „[...] stigmatisierende Deutungsrahmen bzw. Ideologien der Ungleichwertigkeit als strukturelle Ermöglichungsbedingungen für Gewalt und Vernachlässigung“ herleitbar sind (Mayrhofer 2019: 23ff.). Mayrhofer versteht „[...] stigmatisierende Deutungsrahmen bzw. Ideologien der Ungleichwertigkeit als strukturelle Ermöglichungsbedingungen für Gewalt [...]“ (ebd.: 25). Im Folgenden wird das Argument entwickelt, dass Stigmatisierung als Ermöglichungsbedingung von Gewalt bezeichnet werden kann, jedoch zugleich auch in sich als Gewalt verstanden werden sollte.

Der sozialwissenschaftliche Diskurs um Gewalt wird sehr breit geführt und über die Folgen eines engen Gewaltbegriffs (hier werden subtilere Formen von Gewalt nicht sichtbar) und eines breiten Gewaltbegriffs (hier gibt es keine Gewaltfreiheit) wird gestritten. Nach Bourdieu und Passeron etwa sind alle Formen von Erziehung symbolische Gewalt, da durch Erziehung „willkürlich“ gesetzte Bewertungen re-/produziert werden (vgl. Bourdieu/Passeron 1973: 13).

*„Jede pädagogische Aktion (PA) ist objektiv symbolische Gewalt, insofern sie mittels einer willkürlichen Gewalt eine kulturelle Willkür durchsetzt.“ (ebd., Hervorhebungen im Original)*

Symbolische Gewalt verweist auf die impliziten Hierarchien der Erkenntnisinstrumente, mit denen Menschen etwa soziale Gegebenheiten deuten. Ein Beispiel wäre hier die hierarchisierte Symbolik von Männlich- und Weiblichkeit (stark/schwach, weitere Geschlechter ausschließend), die durch Sozialisations- und auch Erziehungsprozesse re-/produziert wird (vgl. Bourdieu 2005). Da sich mit der sehr breiten Definition von Gewalt als symbolische Gewalt für eine Analyse von Interaktionen zwischen pädagogischen Fachkräften und Jugendlichen keine pointierte Argumentation herstellen lässt, habe ich Bourdieus Konzept der symbolischen Gewalt im Verlauf der Studie für die Diskussion der Daten verworfen. Praktisch anwendbar für die Diskurse der Sozialpädagogik ist der Begriff der epistemischen, auf der Ebene des Wissens angesiedelten, Gewalt. Die Politikwissenschaftlerin Claudia Brunner plädiert für ein breites Verständnis von Gewalt, in welchem Gewalt als relational und prozesshaft verstanden wird (vgl. Brunner 2020: 26). Brunner argumentiert ausführlich, dass enge Gewaltbegriffe tiefgreifende Ursachen von Gewalt ausblenden. Wie bereits in der vorliegenden Studie diskutiert wurde, ist Gewalt ein soziales Konstrukt, welches dadurch generiert wird, dass beispielsweise Wissenschaftler\*innen soziale Praktiken oder Verhältnisse als gewaltförmig setzen. Mit dem Begriff der epistemischen Gewalt verweist Brunner auf die „[...] Gewalt-

förmigkeit von Wissen(-schaft) selbst“ (Brunner 2018: 26). Den Zusammenhang, dass wissenschaftliches Wissen in sich selbst gewaltförmig ist und weitere Formen von Gewalt perpetuiert, haben Michaela Ralser und Reinhard Sieder (2014) für die Geschichte der Fürsorgeerziehungsanstalten in Österreich verdeutlicht.

„[...] Psychiatrie, Heilpädagogik und Entwicklungspsychologie. Sie zeigten ein starkes Eigeninteresse, sich im Einverständnis mit dem Souverän als Gatekeeper des „Lebenswerts“ zu etablieren. Als kategorisierende, diagnostizierende und auch experimentell in das Leben *eingreifende*, es sogar *tötende* Professionen hatten sie maßgeblichen Anteil an der strukturellen Gewaltförmigkeit *aller* modernen Fürsorgepolitik und Fürsorgeerziehung. Ihr Anteil war die *epistemische Gewalt*, mit der sie die Grenzen zwischen Normalität und Abweichung zogen und zwischen wertvollem und minderwertigem Leben unterschieden. Diese epistemische Gewalt legitimiert und provoziert die strukturelle Gewalt aller staatlichen Erziehung und insbesondere der Fürsorgeerziehung. Sie ermöglichte letztlich aber auch die exzessive psychische, physische und sexuelle Gewalt konkreter Erzieher/innen an den nackten Körpern der Erzogenen.“ (Ralser/Sieder 2014: 8, Hervorhebungen im Original)

Wie bereits angedeutet, geht Brunner in ihrem Verständnis epistemischer Gewalt über die von Ralser und Sieder thematisierte Problematisierung der Wissenschaften hinaus, indem sie auch Wissen generell in den Blick nimmt.

„Vorerst definiere ich epistemische Gewalt als jene Dimension gewaltförmiger gesellschaftlicher Verhältnisse, die im Wissen selbst, in seiner Genese, Ausformung, Organisation und Wirkmächtigkeit angelegt ist.“ (Brunner in Brunner 2018: 27)

Brunner geht es auch darum aufzuzeigen, dass Wissen über Gewaltfreiheit in der Moderne dazu führen kann, dass abstraktere Formen epistemischer Gewalt unhinterfragt bleiben (vgl. Brunner 2020: 272). Hiermit zeigt sie eine spannungsreiche Perspektive für die Forschungsthemen der Sozialen Arbeit auf. Mit den vorliegenden Forschungsergebnissen wird argumentiert, dass die Stigmatisierung der Jugendlichen durch die männlichen Fachkräfte im Gespräch mit mir, der Forschenden, aus breiteren gesellschaftlichen Ordnungsmustern gespeist ist und als epistemische Gewalt begriffen werden kann. Denn mit der Stigmatisierung wird eine reduktionistische Sichtweise auf die Zielgruppe des pädagogischen Handelns zum Ausdruck gebracht und als Deutungsangebot weitergegeben. Aus einer soziologischen Perspektive hat dieses Wissen auch die Funktion, die Fachkräfte aufzuwerten, indem die Jugendlichen abgewertet werden. Mit dem vorgestellten Begriff der epistemischen Gewalt lässt sich Stigmatisierung aber auch als innere Haltung, die nicht vor Dritten oder der stigmatisierten Zielgruppe selbst ausgesprochen wird, bereits als Gewalt, in Form epistemischer Gewalt, verstehen.

Ein Teil der Forschungsergebnisse der vorliegenden Studie lautet, dass sich im Zusammenhang mit den verallgemeinernden Abwertungen der Jugendlichen eingeschränkte pädagogische Handlungsspielräume in den beiden Ein-

richtungen nachzeichnen lassen. Im Duktus von Goffmann übersetzt sich dieses Forschungsergebnis folgendermaßen: „Wir Normalen“ üben nach Goffman

„[...] eine Vielzahl von Diskriminationen aus, durch die wir ihre [die der Stigmatisierten, Anm. d. A.] Lebenschancen wirksam, wenn auch oft gedankenlos, reduzieren. Wir konstruieren eine Stigma-Theorie, eine Ideologie, die ihre Inferiorität erklären und die Gefährdung durch den Stigmatisierten nachweisen soll; manchmal rationalisieren wir derart eine Animosität, die auf anderen Differenzen – wie zum Beispiel sozialen Klassendifferenzen – beruht [...]“ (Goffman 1975: 13f.)

Im Fall der Einrichtung Amsel lautet die These, dass die durch die männliche Fachkraft wahrgenommenen Defizite der Kinder und Jugendlichen, welche die Grundlage der verallgemeinernden Abwertung selbiger bildet, durch seine eingeschränkte pädagogische Praxis wieder hervorgebracht wird. Empirisch soll die vorliegende Studie die Komplexität von Interaktionsprozessen verdeutlichen. Daher geht es nicht darum, isolierte Kausalzusammenhänge zu stark zu machen. Theoretisch lässt sich jedoch diskutieren, dass, wenn pädagogische Fachkräfte ihrem Erziehungsauftrag nicht nachkommen, da sie die Haltung haben, dass die Jugendlichen nicht oder nur eingeschränkt erziehbar sind, dies als Vernachlässigung, welche als Form von Gewalt gesetzt wird, gefasst werden kann (vgl. Trauner 2019).<sup>117</sup>

Im Fall der Einrichtung Dohle wurde argumentiert, dass die Erzählung der männlichen Fachkraft als Erzählung über die mangelnde „Machbarkeit“ der Betreuungsarbeit und hiermit Eingeschränktheit der pädagogischen Handlungsspielräume interpretiert werden kann. Diese dient der Rechtfertigung der Abwehr eines Angriffs in Form der Ausübung körperlicher Gewalt sowie auch der Verantwortungsübergabe an die Jugendlichen für die Problematisierung schlechter Behandlung durch die Fachkraft. Aus dem Stigmatisierungsdiskurs heraus lässt sich zuspitzen, dass die stigmatisierende Haltung der männlichen Fachkräfte gegenüber „den Jugendlichen“, durch die Einschränkung der pädagogischen Handlungsspielräume, potentiell die „Lebenschancen“, wie es Goffmann formuliert, der Zielgruppe des pädagogischen Handelns reduziert. Insofern kann, wie mit Mayrhofer sowie Elezović, Lippitz und Loch bereits argumentiert, Stigmatisierung als ermöglichende Bedingung von physischer, psychischer und sexueller Gewalt wie auch Vernachlässigung verstanden werden. Stigmatisierung kann darüber hinaus aber auch in sich als Gewalt – als epistemische Gewalt – verstanden werden. Insgesamt stellt Stigmatisierung aus zwei Gründen ein wichtiges Thema für Professionalisierungsprozesse in Einrichtungen dar – erstens, da Stigmatisierung in sich epistemische Gewalt ist und zwei-

117 Diese Argumentation wirft wiederum die Frage auf, inwiefern ein Verständnis von Vernachlässigung als Gewaltform in sich epistemische Gewalt darstellen könnte. Denn je nach Definition könnte Vernachlässigung auch als Argument verwendet werden, um sozial-ökonomisch benachteiligte Eltern zu diskriminieren.



tens, da aus einer stigmatisierenden Sicht auf Zielgruppen weitere Formen von Gewalt folgen können (siehe Unterkapitel 5.3).

Ein weiterer, etwas komplexerer theoretischer Zusammenhang bezüglich Stigmatisierung und Gewalt lässt sich auf der Ebene des Affektiven herleiten. Soziale Bewertungen dienen unweigerlich, auch in den Feldern der Sozialen Arbeit, der Herstellung von Hierarchien. Durch negative Klassifikationen werden soziale Hierarchien konstruiert – und durch Scham werden diese Abwertungen internalisiert und als leibliches Wissen verstetigt (vgl. Neckel/Sutterlüty 2005: 414). Die Verstetigung von, durch Scham und Beschämung „gefühlten“ und inkorporierten, gesellschaftlichen Ordnungen ist auf beiden Seiten zu sehen – als internalisierte Scham derjenigen, die abgewertet werden, aber auch als die beziehungsregulierende Scham derjenigen, die sich von den Abgewerteten distanzieren, indem sie sich zu ihnen auf Distanz halten. Da Stigmatisierung nicht nur auf einer kognitiven, sondern vor allem auch auf einer gefühlten und hiermit leiblichen Ebene re-/produziert wird, zählt sie zu den, nicht ohne weiteres greifbaren, impliziten Wissensbeständen von Individuen und Organisationen. Die vorliegende Studie hat auch aufgezeigt, dass negativ wertende Verallgemeinerung als pädagogische Haltung bei den Jugendlichen (und auch bei Kolleg\*innen sowie weiteren Interaktionspartner\*innen) potentiell Scham erzeugen kann. Hierin verbirgt sich die These, dass Jugendliche eine abwertende Haltung von Fachkräften auf Grund der Übertragbarkeit von Affekten spüren können (vgl. Hatfield/Cacioppo/Rapson 1994). Denn eine abwertende Haltung kann sich in Fremdscham, Verachtung oder Wut manifestieren und auch wenn die Fachkräfte diese nicht explizit gegenüber denen, die sie abwerten, äußern, können auch verdeckte affektive Zustände auf Grund der interpersonellen Übertragbarkeit von Affekten von anderen wahrgenommen werden. Neben der affektiven Übertragung von Affekten, die mit Stigmatisierungsprozessen potentiell einhergehen, lässt sich Stigmatisierung, wie ausführlich erörtert wurde, als epistemische Gewalt begreifen. Die gezielte Arbeit mit verallgemeinernden Abwertungen und mit den Affekten, die mit diesen Abwertungen verbunden sein können, zeigt sich aus den vorgestellten Theorieperspektiven – unter den Vorbehalten von Selbstoptimierung und den Grenzen der Bearbeitbarkeit von Affekten – als Thema professioneller Reflexion. Die Spielräume der Professionalisierung stationärer Betreuungsarbeit durch die Reflexion von (verallgemeinernden) Abwertungen sowie Affekten seitens der Fachkräfte wird in Unterkapitel 5.3 ausführlicher diskutiert.

## 5.2 Bildungsbezogene Beschämung als erzieherische Sanktion Jugendlicher im Kontext sozialer Ordnungen

Die Empirie im Unterkapitel „Bildungsbezogene Beschämung als pädagogisches Sanktionsmittel von Mädchen durch männliche Fachkräfte“ wurde fallübergreifend auf eine These hin ausgewertet. Anhand der dargestellten Kontraste und strukturellen Ähnlichkeiten in den Daten wurde argumentiert, dass jeweils eine pädagogische Fachkraft Beschämung bezüglich der Bildung einer Jugendlichen ausübt. Auf Grund der Breite des Bildungsbegriffs wird im Folgenden zunächst im Kontext von Theorien zu formaler Bildung auf der Ebene theoretischer Zusammenhänge herausgearbeitet, dass Beschämungsprozesse in pädagogischen Interaktionen bezüglich formaler Bildung in der stationären Betreuung die Chancen auf Partizipation an formaler Bildung von Jugendlichen beeinträchtigen können. Mittels des Diskurses um informelle Bildung wird aufgezeigt, dass auch Beschämung bezüglich informeller Bildung von einer männlichen Fachkraft zur Sanktion des Sozialverhaltens einer Jugendlichen verwendet wird. Schlussfolgerungen für die Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte werden dahingehend gezogen, dass die Angebote stationärer Betreuung um eine professionelle Hausaufgabenbetreuung und niederschwellig zugängliche professionelle Nachhilfe erweitert werden sollten.

Mit Bezug auf die Arbeiten Bourdieus und Passerons ist davon auszugehen, dass gerade formale Bildungsabschlüsse in demokratischen Gesellschaften die Funktion haben, soziale Ordnungen abzusichern (vgl. Bourdieu/Passeron 1971). Nach Bourdieu und Passeron haben formale Bildungssysteme nicht primär die Funktion der Wissensvermittlung, sondern der sozialen Selektion. Da im Bildungssystem vor allem die Klassenzugehörigkeit von Menschen, durch ihren Stil und insbesondere auch ihr Sprachvermögen prämiert wird, fungiert das Bildungssystem aus dieser Theorieperspektive als zentrales Vehikel der Festschreibung von Herrschaftsverhältnissen (vgl. Bourdieu/Passeron 1971). Neckel (1991) hat herausgearbeitet, dass Scham und Beschämung zentrale Elemente der Verankerung sozialer Ordnungen sind. Dass die Absicherung sozialer Ordnungen von bereits benachteiligten Menschen über Praktiken der Beschämung nicht nur, aber auch im Kontext formaler Bildung eine lange Geschichte hat, zeigt Frevert (2017) auf. Die Historikerin legt nicht nur die umfassende Bedeutung der Sanktionierung und Disziplinierung von Schüler\*innen durch Prügelstrafen und In-der-Ecke-stehen dar (vgl. Frevert 2017: 82ff.). Frevert zeigt für das 19. Jahrhundert auch auf, dass Strafen in Form beschämender Praktiken wie Prügel strenger ausfielen, wenn Angehörige eines höheren Standes sich durch Angehörige eines niederen Standes unangemessen behandelt fühlten (vgl. ebd.: 44).

Der Interaktionsverlauf in der Feldnotiz „Schiach“ deutet darauf hin, dass die männliche Fachkraft mit der massiven Abwertung der Hausaufgaben der

Jugendlichen Alina, das abwertende und ausgrenzende Sozialverhalten Alinas sanktioniert. Da die Jugendliche nach der Abwertung ihrer Hausaufgaben mit dem deutlichen Ausdruck von Scham reagiert, lässt sich herleiten, dass bildungsbezogene Beschämung in der Interaktion der Sanktion des Sozialverhaltens der Jugendlichen dient. Das Leistungsprinzip bezüglich schulischer Bildung wird durch die massive Abwertung der Hausaufgaben als potentieller Schamanlass aufgerufen und mündet in der defensiven Distanzierung der Jugendlichen von den von ihr besuchten Schulen. Mit dem sozialpädagogischen Diskurs um Bildung lässt sich daher sagen, dass soziale Aspekte von Bildung hier über Fragen formaler, schulischer Bildung verhandelt werden. Die thematische Verschiebung des Sozialverhaltens Alinas, welches anhand ihrer Leistung bei den Hausaufgaben sanktioniert wird, lässt sich aus dieser Perspektive als ein Aspekt der Beschneidung von Chancen auf Partizipation an formaler Bildung theoretisieren.

Vor dem Hintergrund der tradierten Funktion von Beschämung, benachteiligten Menschen im Kontext formaler Bildung den Bildungsaufstieg zu erschweren, zeigt sich der Zusammenhang formalen Bildungserfolgs mit Scham und Beschämung als Thema der Professionalisierung sozialpädagogischer Arbeit im Handlungsfeld der stationären Betreuung. Auch aktuelle empirische Studien über die Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen in oder aus der stationären Betreuung verweisen auf die Bedeutung formaler Bildung, da sie als grundlegende Voraussetzung sozialer Teilhabe erachtet wird (vgl. Groinig/Hagleitner/Maran et al. 2019: 171). Die Ergebnisse der Studie *Bildung als Perspektive für Care Leaver? Bildungschancen und Bildungswege junger Erwachsener mit Kinder- und Jugendhilfeerfahrung* zeigen auf, dass Care Leaver seltener über höhere Bildungsabschlüsse als die gleichaltrige Gesamtpopulation verfügen (vgl. ebd.: 171f.). Adressat\*innen stationärer Betreuung stammen oft aus bildungsbenachteiligten Herkunftsmilieus und gelten auf Grund prekärer Lebenserfahrungen als vulnerable Gruppe (vgl. ebd.: 172f.). Die Studie stellt für Österreich erste empirisch fundierte Erkenntnisse zur Bildungssituation von Care Leavern bereit und beruht auf zwei Teilstudien, einer qualitativen mit 23 Interviews und einer quantitativen mit 148 Fragebögen. Auch wurden Aspekte partizipativen Forschens umgesetzt, da sich eine Referenzgruppe mit Care Leavern an der Dateninterpretation beteiligte. Insgesamt bezieht sich die Argumentation der Studie auf formale Bildung wie etwa Schul- und Berufsabschlüsse. Maria Groinig, Wolfgang Hagleitner, Thomas Maran und Stephan Sting argumentieren auf der Grundlage ihrer empirischen Studie, dass sich Stigmatisierungserfahrungen von Menschen mit Kinder- und Jugendhilfeerfahrung verstärken, wenn sie an „aussondernden“ Bildungsangeboten teilnehmen (vgl. ebd.: 173). Hieraus ergibt sich für die Kinder- und Jugendhilfe, möglichst inklusive Bildungswege für ihre Adressat\*innen anzustreben. Aber auch ohne stigmatisierende Erfahrungen in Bezug auf formale Bildung ringen Adressat\*innen der stationären Betreuung um Normalität, wie in der

Studie herausgearbeitet wird. Dieses Ringen um Normalität von jungen Menschen mit Erfahrungen der stationären Betreuung lässt sich, wie Howard Bath in seinem Theorietext *Pain and the Unspoken Emotion: Shame* argumentiert, als Strategie der Bearbeitung von Scham begreifen (vgl. Bath 2019: 126). Bath beschäftigt sich mit verbreiteten Copingstrategien der Adressat\*innen stationärer Betreuung und schlussfolgert, dass Fachkräfte der stationären Betreuung Kinder und Jugendliche dabei unterstützen sollten, mit beschämenden Lebenserfahrungen umzugehen (vgl. ebd.). Eine erfolgreiche Bildungslaufbahn stellt nachhaltig sozial-ökonomische Ressourcen zur Verfügung und kann daher auch dazu beitragen, die sozial-ökonomische Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen in der stationären Betreuung über die Lebensspanne zu nivellieren.

Stefan Köngeter, Katharina Mangold und Benjamin Strahl argumentieren in ihrer empirischen Studie *Bildung zwischen Heimerziehung und Schule. Ein vergessener Zusammenhang*, dass stationäre Betreuung Bildungsaspirationen von Kindern und Jugendlichen fördern sollte, ohne sie an einem linearen Modell von Bildungserfolg zu messen (vgl. Köngeter/Mangold/Strahl 2016: 211). Dieser Haltung schließt sich die vorliegende Studie, auch vor dem Hintergrund schamtheoretischer Betrachtungen, an. Die Förderung formaler Bildung ist für Partizipationschancen von Jugendlichen (und natürlich auch von Kindern) am gesellschaftlichen Wohlstand zentral. Davon ausgehend, dass eine Mehrbelastung der pädagogischen Fachkräfte oder einem überzogenen Leistungsanspruch an Kinder und Jugendliche für die stationäre Betreuung nicht zielführend ist, verweist die vorliegende Studie darauf, Einrichtungen zusätzliche Ausstattung mit einer professionellen Hausaufgabenbetreuung und niederschwellig zugänglichen Nachhilfestunden zu ermöglichen.

Eine erweiterte Perspektive auf den Bildungsbegriff hat der Erziehungswissenschaftler und Sozialpädagoge Stephan Sting mit seinem Konzept „sozialer Bildung“ geprägt. Sting argumentiert zunächst historisch, dass mit der zunehmenden gesellschaftlichen Bedeutung von Schule außerschulische und informelle Bildungsprozesse innerhalb von Bildungsdebatten an den Rand gedrängt wurden (vgl. Sting 2004: 77). Im sozialpädagogischen Bildungsdiskurs wird jedoch immer wieder hervorgehoben, dass informelle Bildung darüber entscheidet, in welchem Maß an formaler Bildung partizipiert werden kann (vgl. Sting/Sturzenhecker 2013: 378). Unter „sozialer Bildung“ versteht Sting

„[...] jene Dimensionen des Bildungsprozesses, [...] die auf soziale Abhängigkeiten, Rahmenbedingungen und Einbettungen des Bildungsprozesses verweisen. Die sozialen Dimensionen von Bildung machen zugleich deutlich, dass formale Bildungsbemühungen in einem spezifischen Wechselverhältnis zu lebensweltlichen, informellen Bildungsprozessen stehen, die gerade bei einer Ausweitung des institutionellen Zugriffs auf Bildung auf eine neue Weise Aufmerksamkeit erhalten müssen.“ (Sting 2004: 77)

Auch hebt Sting mit dem Begriff „soziale Bildung“ die produktive Bedeutung von selbsttätigen, informellen Bildungsprozessen in Gruppeninteraktionen hervor (vgl. Sting 2004: 81). Bezüglich der Feldnotiz „Ich bin dumm“ wurde argumentiert, dass die männliche Fachkraft sich auf die ethnische Zugehörigkeit Natalies sowie auch Natalies Kenntnisstand darüber, wie man sich ausdrückt, bezieht, um das rassistische und Sebastian beschämende Verhalten Natalies zu sanktionieren. Der Anlass von Natalies Beschimpfung Sebastians, als welcher sich eine körperliche Grenzverletzung Sebastians herleiten lässt, wird durch die männliche Fachkraft de-thematisiert. Da die Jugendliche mit dem deutlichen Ausdruck von Scham reagiert, lässt sich das erzieherische Vorgehen der männlichen Fachkraft als auf informelle Bildung und Zugehörigkeit bezogene Beschämung charakterisieren. In Bezug auf die Bedeutung informeller Bildung bezieht sich die männliche Fachkraft auf die mangelnde Alltagsbildung Natalies, um ihr Sozialverhalten zu sanktionieren. Wie bereits argumentiert wurde, agiert die männliche Fachkraft hier nicht im Sinne des Gewaltschutzes, da er die, der Beschimpfung vorangegangene körperliche Grenzverletzung der Jugendlichen de-thematisiert. Auch räumt er einem informellen Prozess sozialer Bildung zwischen Natalie und Sebastian, zumindest in der beobachteten Situation, keinen Raum ein.

In Bezug auf den Zusammenhang von Beschämung und Rassismus, der in der Feldnotiz im Zusammenhang mit informeller Bildung und Beschämung diskutiert wurde, differenziert die Sozialwissenschaftlerin Brene Brown zwischen Praktiken, die Menschen Verantwortung zuweisen und Praktiken der Beschämung. Brown hat ihren Ansatz im Kontext der gesellschaftlichen Spaltung und politischen Beschimpfung vermeintlicher Gegner\*innen in den USA entwickelt. Sie argumentiert mit Bezug auf Rassismus (unter welchen sich der in der Feldnotiz diskutierte Antiziganismus subsumieren lässt), dass die Zuschreibung von Verantwortung bedeutend ist, um Rassismus entgegenzutreten. Menschen, die rassistisch agieren, zu beschämen, versteht Brown als kontra-produktiv, da die Scham, die durch Beschämung erzeugt wird, dazu führt, dass sich Menschen in sich zurückziehen oder eine Abwehrhaltung einnehmen. Brown argumentiert, dass durch dieses selbstreferenzielle Moment von Scham die, für eine gesellschaftliche Bearbeitung von Rassismus, notwendige Empathie beschränkt und nicht gefördert würde (vgl. Brown 2020). Daher sieht sie Beschämung nicht als passenden Ansatz, um soziale Gerechtigkeit anzustreben.

In einem, zumindest partiellen, Spannungsverhältnis zu Browns Position steht die Theorie der „re-integrativen Beschämung“ (Braithwaite 1989). Die australische Psychologin Eliza Ahmed und der australische Kriminologe John Braithwaite gehen davon aus, dass die Anerkennung von Schamgefühlen und eine Verantwortungsübernahme mit einer Abnahme von Mobbing zusammenhängen. Fortbestehendes Mobbingverhalten wird in ihren quantitativen Studien mit der Umleitung von Scham in Wut und der Weitergabe von Verant-

wortung in einen Zusammenhang gesetzt (vgl. Ahmed/Braithwaite 2005: 298). Interessant sind ihre Arbeiten auch, da die Autor\*innen herausstellen, dass Beschämung als soziale Sanktion zwar auf Statusverlust zielen kann, aber nicht muss (vgl. ebd.: 299). Aus ihrer Perspektive gibt es auch „shaming without degradation“ bzw. Stigmatisierung (ebd.).

„From the reintegrative shaming theory perspective (Braithwaite 1989), disapproval needs to be accompanied by actions that will reestablish the bond between the authority figure and the bully, that is, shaming needs to be reintegrative. Stigmatising shaming means bullies are treated as outcasts and the shaming is likely to provoke a defiant reaction from them.“ (Ahmed/Braithwaite 2005: 299)

Zentral ist in dieser Argumentation, dass re-integrative Beschämung die soziale Praktik der Vergebung beinhaltet (vgl. ebd.: 316). Re-integratives Beschämen wird hier als „respektvolle“ Missbilligung spezifischer Handlungen gesehen. Eine schlechte Tat wird differenziert von einer, grundsätzlich als „gut“ angesehenen Person (vgl. ebd.: 299).<sup>118</sup> Die genannten Positionen von Brown, die Beschämung als social-justice tool ablehnt, sowie die von Ahmed und Braithwaite, die re-integrative Beschämung als nützlich zur Herstellung sozialer Gerechtigkeit begreifen, zeigen auf, dass Scham und Beschämung komplexe Themenfelder sind. Im Diskurs um Beschämung ist zu beachten, dass es sich in einem affekttheoretisch geprägten Verständnis des Begriffs um ein, in ein Interaktionsverhältnis eingebettetes, Spektrum abwertender oder ausgrenzender Praktiken, auf die Zielpersonen eine Schamreaktion zeigen, handelt. Browns Herangehensweise klingt zunächst spannend, birgt aber die Inkongruenz, dass im Kontext einer Konfliktsituation auch die Zuschreibung von Verantwortung beschämen kann. Wie bereits angeführt gibt es, abgesehen von Beschimpfungen, eben auch weitere Praktiken, die beschämen können – wie etwa für etwas verantwortlich gemacht zu werden, für das man sich nicht verantwortlich fühlt oder ignoriert zu werden. Die Vielfalt der Assoziationen, die mit dem Begriff verbunden werden, wird in Ahmeds und Braithwaites Definition von Beschämung deutlich. Sie verstehen Beschämung als respektvolle Missbilligung spezifischer Handlungen.

Ein weiteres beträchtliches Problem in den beiden Ansätzen, die Beschämung entweder vermeiden (Brown 2020) oder stark gesteuert verwenden (Braithwaite 1989) wollen, ist eine Vorstellung von Beschämung, bei der diese intentional steuer- und kontrollierbar scheint. Dieser Ansatz wird dem interaktiven Charakter von Beschämung nicht gerecht. Aus der Perspektive der pädagogischen Anthropologie und der Habitusstheorie Bourdieus sind wesentliche Anteile menschlichen Handelns und auch Interagierens nicht bewusst gesteuert. Für Erziehung gilt, dass sie im Wesentlichen als ein interaktiver Prozess verstanden wird, der in einer Dialektik und keinesfalls als lineares Einwirken

118 Dieser Kunstgriff setzt eine beträchtliche Abstraktionsleistung voraus.

von Erziehenden auf Kinder und Jugendliche zu verstehen ist (vgl. Seichter 2014: 234).

„Das Bewusstsein des Erziehers von seiner eigenen Fehlbarkeit lässt ihn die Unberechenbarkeit seiner erzieherischen Aufgabe begreifen und macht ihm indirekt deutlich, dass der humane Charakter der Erziehung gerade in ihrer Begrenzung und in ihrem prinzipiellen Scheitern-Können-Müssen liegt, und zwar angesichts des Gedankens der reziproken Relationalität.“ (ebd.: 234f.)

Beschämung ist, wie in der für diese Studie entwickelten Definition hervorgehoben, ein interpersonelles Geschehen. Wie in dieser Studie gezeigt wird, setzen auch (Sozial-)Pädagog\*innen mehr oder weniger subtile Formen von Beschämung ein. Auf Grund der niedrigen Sichtbarkeit von Scham ist davon auszugehen, dass sie dies häufig nicht bewusst tun oder reflektieren. Ich plädiere daher für einen offenen Diskurs über die Relevanz von Scham und des Spektrums beschämender Praktiken in Erziehung, Bildung und Sozialisation. Die Bedeutung des Evozierens von Affekten wie Scham und Schuld innerhalb von Bildungsprozessen sowie von Sanktionspraktiken in pädagogischen Institutionen gilt es weiter zu beforschen.

### **5.3 Schlussfolgerungen zu Professionalisierungsprozessen stationärer Betreuung**

Die vorliegende Studie versteht sich als grundlagenforscherischer Beitrag zur Kinder- und Jugendhilfeforschung. Praxisrelevante Ableitungen aus den empirischen Forschungsergebnissen werden daher nur angedacht und in diesem letzten Teil der Studie in einen Bezug zum Diskurs um Professionalisierung der stationären Betreuung gesetzt. Zunächst wird hierfür Professionalisierung definiert. Schlussfolgerungen zu Professionalisierungsprozessen stationärer Betreuung aus der vorliegenden Studie werden auf der Ebene individueller sowie kollektiver Professionalisierung behandelt.

Das Handlungsfeld der stationären Betreuung ist, mit seinen Wurzeln im frühen 20. Jahrhundert, historisch jung (vgl. Messinger 2020: 42). Auch die Wissenschaftsdisziplin der Kinder- und Jugendhilfeforschung ist wissenschaftsgeschichtlich jung – vor diesem Hintergrund ist der Diskurs um Professionalisierung zentral für die Soziale Arbeit und es lässt sich von einem großen Entwicklungs- bzw. Professionalisierungspotential der stationären Betreuung als Praxis sowie auch ihrem wissenschaftlichen Pendant der Kinder- und Jugendhilfeforschung ausgehen. Aus diesen Gründen wie auch aus dem Grund einer gesellschaftlichen Ordnung, durch welche Betreuungstätigkeiten bisher eher mit der Sphäre des Privaten verbunden wurden, sind Professionalisie-

rungsprozesse von Einrichtungen stationärer Betreuung in der Praxis wie auch als Forschungsthema bedeutend.

Roland Becker-Lenz, Stefan Busse, Gudrun Ehlert und Silke Müller-Hermann argumentieren, dass Professionalität in der Sozialen Arbeit uneinheitlich und teils widersprüchlich verstanden wird (Becker-Lenz/Busse/Ehlert et al. 2013: 11). Auch Arno Heimgartner, Karin Lauermann und Stephan Sting betonen, dass Professionalisierung innerhalb der Sozialen Arbeit stärker als in anderen Disziplinen umstritten ist (vgl. Heimgartner/Lauermann/Sting 2016: 1). Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit und auch in der stationären Betreuung ist mit dem Lebensalltag von Adressat\*innen verflochten und „[...] durch ein hohes Maß an Unsicherheit und Nicht-Standardisierbarkeit“ geprägt (Heimgartner/Sting 2016: 10). Diese Herausforderungen sind in den Arbeitsaufträgen Sozialer Arbeit im Allgemeinen sowie auch der stationären Betreuung begründet. Darüber hinaus lassen sich auch die teils schwierigen Rahmenbedingungen als Herausforderung für Professionalisierungsprozesse der stationären Betreuung nennen – hierzu zählen auf Grund von Krankenständen nicht einhaltbare Betreuungsschlüssel, niedrige Entlohnung und Personalfluktuations. Doch was meint der Begriff der Professionalisierung überhaupt?

„Professionalisierung verweist auf einen zeitlichen Prozess, der auf zwei verschiedenen Ebenen stattfindet: auf der individuellen Ebene bezieht sich Professionalisierung auf den berufsbiografischen Prozess der Qualifizierung und die Erlangung von Professionalität durch eine Fachkraft, auf der kollektiven Ebene ist mit Professionalisierung die fachliche Entwicklung und Profilierung sowie die (potentielle) Akademisierung von ganzen Berufsgruppen und Arbeits- und Handlungsfeldern gemeint, die mit der Etablierung von Professionen verbunden sein kann. Mit Professionalisierung wird zudem auch die erwerbsförmige Formalisierung einer Tätigkeit bezeichnet, die zuvor privat oder ehrenamtlich ausgeübt wurde.“ (Ehlert 2019)

Generell ist Professionalisierung in sozialpädagogischen Handlungsfeldern also ein prozessuales Geschehen – welches im besten Fall an das konkrete Handlungsfeld angepasste partizipative Strukturen mit Bezug auf die Zielgruppen aufweisen sollte.

Auf einer individuellen, auf die Fachkräfte fokussierenden, Ebene ist Professionalisierung entscheidend damit verbunden, dass sich die Einrichtungsmitglieder im Professionalisierungsprozess durch Aus- und Weiterbildungen sowie entsprechende Entscheidungen der Personalführung und zeitliche Ressourcen am Arbeitsplatz einbringen können. Hiermit ist Professionalisierung auf der von Ehlert als individuell bezeichneten Ebene ein voraussetzungsvolles Geschehen. Um eine einseitige Individualisierung von Schief lagen in Einrichtungen zu vermeiden sollten Professionalisierungsprozesse, wie bereits erwähnt, nicht ohne eine Thematisierung der Rahmenbedingungen stationärer Betreuung betrachtet werden. Vor diesem Hintergrund geht der wissenschaftliche Diskurs um professionelles Handeln dahin, letzteres nicht vorrangig nor-



mativ, sondern basierend auf empirischen Erkenntnissen zu diskutieren. Bereits 2009 hat Stefan Köngeter eine umfassende empirische Studie zu Professionalität in Arbeitsbeziehungen mit Eltern in den Erziehungshilfen vorgelegt. Köngeter arbeitet heraus, dass auch Schamgefühle es Eltern erschweren, auf Anforderungen von Fachkräften einzugehen (vgl. Köngeter 2009: 282). Der Autor argumentiert, dass Fachkräfte Emotionalität von Adressat\*innen im Rahmen ihres professionellen Handelns offen ansprechen sollten, da Emotionalität unter anderem bedeutend dafür ist, dass Eltern von Adressat\*innen der Erziehungshilfen Ziele finden und Lösungsansätze verfolgen (vgl. ebd.). Ein weiterer empirischer Beitrag zu Professionalität beleuchtet die Bedeutung sozialpädagogischer Entscheidungsfindung für professionelle Soziale Arbeit. Mit den Überlegungen von Köngeter (2009) hat die vorliegende Arbeit gemein, dass ich aus der Empirie der vorliegende Studie Ansätze einer schambezogenen professionellen Selbstreflexion entwickeln werde.

Ein zentraler Beitrag zur Professionalisierung der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich wurde in Zusammenarbeit mit 19 Organisationen und unter Partizipation von Kindern, Jugendlichen sowie Eltern durch die Organisation FICE Austria<sup>119</sup> erarbeitet (vgl. Fice Austria 2019: 14). Als bundesländer- und organisationsübergreifende Qualitätsstandards zielen die *Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe* auf eine Vereinheitlichung der Qualität der stationären Betreuung von Kindern und Jugendlichen, indem institutionelle Prozesse der Professionalisierung angestoßen werden (vgl. ebd.: 13). In den Standards wird eine Vielfalt fachlicher Orientierungen entlang von Themen wie „Beteiligung in der sozialpädagogischen Einrichtung“, „Schutz und Umgang mit Gefährdungen“, „Übergriffen und Gewalt in Einrichtungen“, „Alltag und Leben in der Einrichtung“, „Förderung von Bildungsprozessen“ und „Begleitung von Übergängen“ entwickelt. Auch das Thema Sexualpädagogik (welches in sich als Bereich von Professionalisierungsprozessen der stationären Betreuung ein spannendes Forschungsfeld darstellt) und eine emanzipatorische Sexualerziehung werden thematisiert (vgl. ebd.: 78). Die Qualitätsstandards verstehen sich nicht als Versuch einer Verhaltensnormierung, sondern als umfassender fachlicher, teils auch an einem Ideal von Kinder- und Jugendhilfe orientierter Beitrag, welcher zur Orientierungs- und Reflexionshilfe eingesetzt werden kann (vgl. Sting 2019: 33, 35). Auf Grund der Vielschichtigkeit der Qualitätsstandards werde ich mich im Folgenden primär auf die, als wesentliches Element der Fachlichkeit im Handlungsfeld verstandene, Gestaltung von Interaktionsprozessen in den Einrichtungen fokussieren (vgl. Fice Austria 2019: 15). An einer Vielzahl von Themen wird die Bedeutung von

119 Die nationale Organisation FICE Austria gehört zum Verband FICE International. Die FICE International besteht seit 1948 und arbeitet mit der UNESCO, UNICEF und weiteren europäischen Institutionen zusammen. (vgl. Fice 2020). In Deutschland nennt sich die FICE Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGFH) (vgl. igfh.de).

Emotionen<sup>120</sup> aufgegriffen. So werden Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen in den Begleittexten zu den Qualitätsstandards als soziale Orte vorgestellt, an denen Kinder und Jugendliche „sozio-emotionale Zuwendung“ erfahren (vgl. Groinig/Hagleitner/Maran et al. in Fice Austria 2019: 33f.). Die Förderung der Emotionswahrnehmung und -regulation von Kindern und Jugendlichen durch Fachkräfte (vgl. Fice Austria 2019: 113), die Begleitung von Gruppen, so dass „emotionale Sicherheit in der Gruppe entstehen kann“ (ebd.: 133), oder die emotionale Stärkung der Heranwachsenden bezüglich formaler Bildungsprozesse (vgl. ebd.: 147f.) werden als Themen der Fachlichkeit von Fachkräften diskutiert. In den Qualitätsstandards wird die Relevanz des Einwirkens auf emotionale Zustände der Zielgruppen wiederkehrend thematisiert. Wenn Affekte auch als Prozesse zwischen Menschen verstanden werden, folgt daraus, dass nicht nur das Einwirken der Fachkräfte auf die Affekte von Kindern und Jugendlichen, sondern auch der Blick auf die affektiven Zustände von Fachkräften selbst sowie auf affektive Prozesse zwischen Fachkräften, Kindern und Jugendlichen gelenkt wird. Als Bereich von Professionalisierung möchte ich daher die Wahrnehmung und den Umgang der Fachkräfte mit eigenen Affekten hervorheben. Auch die vorliegenden empirischen Studienergebnisse deuten auf das, gewiss auch in seinen Grenzen zu sehende, Professionalisierungspotential durch eine auf Affekte bezogene Selbstreflexion von Fachkräften hin. Bei der Einnahme dieser Perspektive ist es wichtig, Neckels Kritik an affektiven Selbstmanagementansätzen zu bedenken (vgl. Neckel 2005). Scham, Wut und Hass lassen sich nicht einfach wegorganisieren, wenn Fachkräfte nur die richtigen Strategien kennen. Allerdings kann Reflexionsarbeit zum eigenen Gefühlsleben sowie eine gelebte Fehlerkultur in Einrichtungen dazu verhelfen, Spielräume professioneller Selbstreflexion zu erweitern. Nun gehört es, je nach Konzept, ohnehin zur Arbeitskultur in Einrichtungen stationärer Betreuung im Team oder eventuell auch eher im Rahmen von Supervisionen über das Gefühlsleben von Fachkräften zu sprechen. Daher lässt sich aus der Perspektive der vorliegenden Empirie darauf verweisen, wie wichtig der Einbezug des Affektiven in Professionalisierungsprozesse ist, um Gewaltprävention (etwa bezüglich Stigmatisierungen) zu leisten. Da Scham im Gegensatz zu Wut oder Ängsten in psycho-sozialen Ansätzen teils wenig aufgegriffen wird, plädiere ich für eine Stärkung des Verständnisses und der expliziten Arbeit mit Scham in der stationären Betreuung. Wie bereits in Unterkapitel 5.2 erwähnt, sind aus der Perspektive der pädagogischen Anthropologie und auch der Habitustheorie Bourdieus wesentliche Anteile menschlicher Interaktionen nicht bewusst ge-

120 Wie in Kapitel 2 der vorliegenden Studie argumentiert, behalte ich bei Paraphrasen die Begriffsverwendungen der entsprechenden Autor\*innen bei. Für meinen eigenen forscherschen Beitrag verwende ich einen sozialtheoretischen Affektbegriff als Überbegriff für diverse affektive Zustände (vgl. Penz/Sauer 2020: 30). In Passagen, in denen primär auf intrinsische Aspekte von Affekten Bezug genommen wird, wird auch der Begriff Emotion verwendet.

steuert. Auf Grund der niedrigen Sichtbarkeit von Scham ist davon auszugehen, dass (Sozial-)Pädagog\*innen und auch Jugendliche mehr oder weniger subtile Formen von Beschämung einsetzen, ohne dies zu reflektieren (siehe hierzu auch Blumenthal 2014). Scham ist ein wichtiger Mechanismus der Regulation von Beziehungen zwischen Menschen. Ich plädiere daher für einen offenen Diskurs über die Relevanz von Scham und Beschämung bezüglich der Arbeits- und Lebensbedingungen in der stationären Betreuung. Gerade für den Bereich der Behindertenhilfe, dessen Reformbedarf mit den vorliegenden empirischen Forschungsergebnissen unterstrichen wird, kann es hilfreich sein, die anstehenden Umstrukturierungen in Richtung sozialer Inklusion von Menschen mit Behinderung auf der Ebene der Relevanz von Scham und Beschämung zu durchdenken. Scham schützt eben auch vor Kritik, Angriffen und Kränkungen – beispielsweise indem die Modernisierung von Strukturen und auch Fehler oder Konflikte am Arbeitsplatz beschwiegen werden. Auf einer organisationsinternen Ebene ist es verständlich, wenn in einer, von prekären Arbeitsbedingungen, Konflikten und/oder mangelnder Personalführung geprägten Arbeitskultur Schamthemen nicht am Arbeitsplatz besprochen werden. Daher setzen die folgenden Ausführungen ein gewisses Maß der vertraglichen Absicherung Angestellter sowie funktionierender Team- und Führungsstrukturen voraus. Keinesfalls sollten affekt- und vor allem schambezogene Elemente von Team- und Selbstreflexionen als verpflichtend gesetzt werden – Freiwilligkeit ist eine Grundvoraussetzung, um auf dieser Ebene zu arbeiten. Folgende Ebenen der Selbstreflexion und auch der Reflexionsarbeit im Team bieten einen Zugang zum Thema Scham:

- Die Frage, wofür Fachkräfte sich bezüglich der eigenen Arbeit schämen oder das Gefühl haben, dass Adressat\*innen sich schämen, eignet sich als Ausgangspunkt für die kritische Reflexion der eigenen Arbeit und Arbeitsbedingungen.
- Die gezielte Reflexion von, mit Scham und Beschämung in Verbindung stehenden, verallgemeinernden Abwertungen und den Affekten, die mit diesen Abwertungen verbunden sind. Verallgemeinernde Abwertungen sind als Stigmatisierungen in sich epistemische Gewalt und aus einer stigmatisierenden Sicht auf Zielgruppen können weitere Formen von Gewalt folgen.
- Auf Grund affektiver Prozesse in Gruppen ist auch die Reflexion der affektiven Dynamik im Team sowie in der Einrichtung als Gruppe aufschlussreich in Bezug auf das individuelle Gefühlserleben.

Ein umfassender Bereich ist die Professionalisierung einer geschlechtersensiblen Pädagogik sowie einer emanzipatorischen sexuellen Bildung für die stationäre Betreuung – hier eignet sich Scham, unter den genannten Voraussetzungen, ebenfalls als Zugang der Selbstreflexion verinnerlichter geschlechter- und sexualitätsbezogener Normen von Fachkräften (vgl. Blumenthal 2014, 2018b; Blumenthal/Damrow 2017; Linke 2020). Die Selbstreflexion von Affekten allgemein und von Scham im Speziellen ist, wie bereits erwähnt, ohne

geeignete Bedingungen nur ein bedingt erfolgsversprechender Ansatz. Der in der vorliegenden Arbeit verhandelte Stellenwert formaler Bildung ist hierfür ein Beispiel. Es verweist darauf, dass Professionalisierung in Bezug auf formale Bildung über die Erweiterung der Angebote stationärer Betreuung um eine professionelle Hausaufgabenbetreuung und niederschwellig zugängliche professionelle Nachhilfe verlaufen könnte. Speziell für die dargestellten Zusammenhänge von Scham, Beschämung und Gewalt lässt sich mit Hafener unterstreichen, dass sich in der stationären Betreuung eine Entwicklung feststellen lässt – an Stelle der historisch belegten, offenen und direkten Gewaltformen wie körperlicher Gewalt als erzieherische Sanktionspraktik werden subtileren Formen von Gewalt, wie etwa Beschämungspraktiken, als Sanktionsmittel verwendet (Hafener 2013: 67f.). Die Weiterentwicklung der Bedingungen, unter denen stationäre Betreuung geleistet wird, begleitet daher den Vorschlag, über eine Reflexion der Affekte, speziell auch Scham, eine Professionalisierung stationärer Betreuung anzustoßen.

## Ausblick – quo vadis stationäre Betreuung

Die vorliegende Studie ist, auf Grund der Anzahl der beforschten Feldteilnehmer\*innen im Verhältnis zum gesamten Feld der stationären Betreuung in Österreich, nicht repräsentativ. Die Aussagekraft der erarbeiteten Thesen liegt nicht in der großen Reichweite der Thesen, sondern in der Detailliertheit der Ausarbeitung ihrer inneren Zusammenhänge. Mit den vorliegenden empirischen Ergebnissen lassen sich Herausforderungen für das Handlungsfeld der stationären Betreuung abzeichnen.

Soziale Arbeit, welche sich als Intervention gegen Diskriminierung versteht (vgl. Heite 2010), ist ein komplexes Unterfangen in welchem Praktiker\*innen Wissen über die Mechanismen der Herstellung sozialer Ordnungen benötigen. Gesellschaftlich verbreitete Bewertungsmuster, wie die Abwertung sozial-ökonomisch benachteiligter oder behinderter Menschen, sind nicht ad hoc veränder- oder auflösbar, da ihnen auch eine stabilisierende Funktion für die Gesellschaft zukommt. Gesamtgesellschaftlich verankerte soziale Schief lagen können jedoch durch einen gesamtgesellschaftlichen, längerfristigen Diskurs bearbeitet werden, zu welchem eine streitbare, politisch selbstbewusste Soziale Arbeit durch Öffentlichkeitsarbeit, aber auch durch Selbstkritik und Aufarbeitung der eigenen Geschichte beisteuern kann. Dass tiefgreifende gesellschaftliche Veränderungen zu Gunsten der Rechte von Kindern und Jugendlichen zu bestimmten Zeiten durchaus möglich sind, lässt sich anhand des außerordentlichen Einflusses früher Reformen wie August Aichhorn und Siegfried Bernfeld auf das Feld der Heimerziehung zu Beginn des 20. Jahrhunderts illustrieren. Auch die, gegen die Macht von Scham und Beschämung im 21. Jahrhundert in Gang gekommene Geschichte der Aufarbeitung der Gewalt in der Heimerziehung zeigt, dass gesamtgesellschaftlich ein Umdenken zu Gunsten der Kinder und Jugendlichen in stationärer Betreuung stattfindet. Andererseits lassen sich Herausforderungen, die etwa für die österreichische Heimerziehung bereits vor 30 Jahren, 1991, formuliert wurden, auch noch an die aktuelle Situation anlegen:

„Zu den erschwerenden Faktoren im System der Heimerziehung zählten [...] die örtliche Lage der Heime fernab von Ausbildungsstätten; fehlende kulturelle Anregungen und soziale Kontakte; [...] Fluktuation in den Heimen bei den Mitarbeitern und den Jugendlichen [...], mangelnde Ausbildung eines großen Teiles der Erzieher und Heimleiter sowie deren geringe Entlohnung; die fehlende Anerkennung ihrer Arbeit und genereller Personalmangel [...], Überalterung und Fehlvorstellungen in den Rechts- und Verwaltungsbestimmungen, der einer wirksamen Erziehungsarbeit kaum den nötigen Spielraum ließen.“ (Seiser in Lauerermann 2001: 127f.)

Eine weitere problematische Ebene sind die Stigmatisierungseffekte, welche die Beanspruchung von Jugendhilfe für Nutzer\*innen mit sich bringen. Hier setzt die aus Deutschland stammende aktuelle Initiative „Bedingungslose Jugendhilfe“ an (Schröder 2020). Durch einen bedingungslosen Anspruch auf Jugendhilfe würden nicht nur defizitbezogene Diagnoseprozesse wegfallen, sondern auch die „(...) massiven stigmatisierenden Tendenzen für ihre Nutzer\*innen (...)“ abgedefert (Thalheim 2021, S. 249). Der Ansatz, dass Jugendhilfe generell bedingungslos für Jugendliche zugänglich ist, ist auf Grund der oben zitierten, schon lange bekannten Missstände im Feld und einer fehlenden Entwicklung von flächendeckender Qualität der Jugendhilfe spannend. Denn Jugendhilfe könnte sich in einem solchen Öffnungsprozess, unter den richtigen Rahmenbedingungen, stark verändern. Gleichsam wirft dieser Ansatz auch die Fragen auf, wie die Folgen der ja bestehenden Missstände im Feld der Jugendhilfe, mit der Erweiterung des Anspruchs auf Jugendhilfe, nicht noch mehr Jugendliche und eventuell auch Fachkräfte betroffen werden.

Neben der Forschung zu Affekten ist es mir mit der vorliegenden Studie ein Anliegen, die Komplexität der Zusammenhänge, die zu Gewalt führen, aufzuzeigen. Es ist zu hoffen, dass eine Professionalisierung der Gewaltprävention in der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Behindertenhilfe auch zu einer geringeren Beanspruchung der Kinder- und Jugendpsychiatrie führt. Auf der Ebene der ab dem Jahr 2020/21 akuten Pandemiebekämpfung ist anzumerken, dass Betreuungsformen, die auf eine größere Anzahl von Menschen ausgelegt sind, kontraproduktiv hinsichtlich des Schutzes von Angestellten wie auch Adressat\*innen vor ansteckenden Erkrankungen sind.

Wie nun vielfach beschrieben, ist es ein Anliegen dieser Arbeit, die Komplexität von Faktoren, welche Alltagsinteraktionen bedingen, aufzuzeigen. Professionalisierungsansätze, die auf Aus- und Weiterbildung abzielen, können den Herausforderungen des Handlungsfelds stationärer Betreuung nicht gerecht werden. Die, besonders unter den gegebenen Bedingungen, herausforderungsreiche Tätigkeit der Fachkräfte muss finanziell aufgewertet werden. Die Qualität der stationären Betreuung hängt mit den Beziehungen der Fachkräfte zu den Adressat\*innen zusammen. Stetiger Personalwechsel, Mitarbeiter\*innen, die ihre Ausbildung noch nicht abgeschlossen haben oder eine wenig umfassende Ausbildung haben, und die Ausbeutung des Personals durch zu lange Schichten und die Nicht-Einhaltung des vorgegebenen Personalschlüssels sind der Beziehungsarbeit und auch der Bindung der Angestellten an ihren Arbeitsplatz abträglich. Letztlich möchte ich diesen Ausblick als Hinweis auf die komplexen Zusammenhänge zwischen der bestehenden Ausbildungs-, Einstellungs- und Lohnpolitik, den Arbeits- und Lebensbedingungen in der stationären Betreuung und der Ebene der Alltagsinteraktionen verstanden wissen. Die Bedingungen in der stationären Betreuung zu verbessern ist, neben Reformen in Richtung inklusiver Betreuungsformen, auch eine Frage der Professionalisierung des Handlungsfeldes auf einer kollektiven

Ebene sowie sozial-politischer Entscheidungen bezüglich finanzieller Ausstattungen.

Ausblickend plädiere ich für eine sozial-politische wie fachliche Strategie, welche darauf zielt, die Gründe für stationäre Betreuung stärker als bisher abzufangen. Hier sind die generelle Armutsbekämpfung, die Ausweitungen von Sozialleistungen für Eltern, besonders alleinerziehende Elternteile, die Ausweitung von Leistungen der Krankenkassen in Bezug auf die psychologische Gesundheitsversorgung und die Ausweitung von Angeboten des Gewaltschutzes zu nennen. Die Sozialpädagogin und Inklusionsforscherin Rahel More hat in einer empirischen Studie herausgearbeitet, dass Eltern mit Lernschwierigkeiten in Österreich oft keine bedarfsgerechte Unterstützung bekommen, sondern eine Kindesabnahme durch das Jugendamt erfolgt, da Fachkräfte Individualisierungs- und Normalisierungsstrategien gegenüber Eltern mit Lernschwierigkeiten verfolgen (vgl. More 2001: 317). Eine Ausweitung und sensible Anpassung bedarfsgerechter Angebote wie Familienintensivbetreuung oder ein Familienrat (vgl. Level Up 2022)<sup>121</sup> könnte hier dazu beitragen, dass weniger stationäre Betreuung der Kinder von Eltern mit Lernschwierigkeiten vorkommt. Insgesamt würde eine Intensivierung früher Hilfen allerdings allen Familien in Österreich, die Unterstützung suchen oder benötigen, zu Gute kommen. Auch Reformen, die auf eine Ausweitung des Pflege-<sup>122</sup> und Adop-tivwesens zielen, könne dabei helfen, den Bedarf an stationärer Betreuung zu schmälern.

121 Bei dem, auf dem Wissen der neuseeländischen Maori basierenden, Konzept des Familienrates wird das erweiterte familiäre Netzwerk konsultiert, um zu eruieren, wo Kinder und Jugendliche in schwierigen Problemlagen leben können (vgl. Level Up 2022).

122 Ein Beispiel für derartige Reformen ist das neue Pilotprojekt *Professionelle Pflegefamilien* von SOS-Kinderdorf in Wien (vgl. SOS-Kinderdorf 2021).





# Literatur

- Adloff, Frank (2013): Thomas J. Scheff: Shame and the Social Bond. In: Senge, Konstanze/Schützeichel, Rainer (Hrsg.): Hauptwerke der Emotionssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 290-295.
- Ahmed, Eliza/Braithwaite, John (2005): Forgiveness, Shaming, Shame and Bullying. In: Australian & New Zealand Journal of Criminology 38, (3), S. 298-323.
- Aichhorn, August (1925): Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung. Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Aichhorn, Thomas (2014): August Aichhorn. Der Beginn psychoanalytischer Sozialarbeit. In: soziales\_kapital. Wissenschaftliches Journal österreichischer Fachhochschul-Studiengänge Soziale Arbeit 12, S. 203-221.
- Albert, Mathias/Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2019): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Weinheim: Beltz Verlag.
- Alink, Lenneke R. A./Euser, Saskia/Bakermans-Kranenburg, Marian J./van IJzendoorn, Marinus H. (2014): A Challenging Job: Physical and Sexual Violence Towards Group Workers in Youth Residential Care. In: Child & Youth Care Forum 43, 2, S. 243-250.
- Arora, Steffen (2010): Stiefkind Jugendwohlfahrt. Die chronische Krise des österreichischen Kinderschutzes. In: Schreiber, Horst (Hrsg.): Im Namen der Ordnung: Heimerziehung in Tirol. Transblick, Band 6. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, S. 362-377.
- Attar-Schwartz, Shalhevet (2014): Experiences of Sexual Victimization by Peers among Adolescents in Residential Care Settings. In: Social Service Review 88, 4, S. 594-629.
- Babic, Bernhard (2012): Zwischen gelebtem Ideal und Zumutung. Kinder- und Jugendlichenpartizipation in der Jugendhilfe aus der mutmaßlichen Sicht der Fachkräfte. In: Jugendhilfe 1, S. 23-27.
- Babic, Bernhard/Bütow, Birgit/Katstaller, Michaela (2016): Wie viel gilt der Prophet im eigenen Land? Jugendforschung in Österreich aus institutioneller Sicht. In: soziales\_kapital. Wissenschaftliches Journal österreichischer Fachhochschul-Studiengänge Soziale Arbeit 15, S. 152-166.
- Balandis, Oswald/Straub, Jürgen (2019): Selbstoptimierung und Enhancement: Begriffe, Befunde und Perspektiven für die Geschlechterforschung. In: Kortendiek, Beate/Riegraf, Birgit/Sabisch, Katja (Hrsg.): Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 1233-1241.
- Bath, Howard (2019): Pain and the Unspoken Emotion: Shame. In: International Journal of Child, Youth and Family Studies 10, 2-3, S. 126-141.
- Bauer, Ingrid/Hoffmann, Robert/Kubek, Christina (Hrsg.) (2013): Abgestempelt und ausgeliefert. Fürsorgeerziehung und Fremdunterbringung in Salzburg nach 1945; mit einem Ausblick auf die Wende hin zur sozialen Kinder- und Jugendarbeit von heute. Innsbruck: StudienVerlag.
- Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (2013): Einleitung: „Was bedeutet Professionalität in der Sozialen Arbeit?“. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Pro-

- fessionalität in der Sozialen Arbeit: Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 11-19.
- Bernfeld, Siegfried (1921): Kinderheim Baumgarten. Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung. Berlin: Jüdischer Verlag.
- Bernfeld, Siegfried (1925): Sisphos oder die Grenzen der Erziehung. Leipzig, Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Bernfeld, Siegfried (1928): Die Schulgemeinde und ihre Funktion im Klassenkampf. Schriftenreihe Neue Menschen. Berlin: Laub.
- Bibliographisches Institut (2019a): Duden. Lie-der-lich-keit, die. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Liederlichkeit> [Zugriff: 09.12.2021].
- Bibliographisches Institut (2019b): Duden. sek-kie-ren. <https://www.duden.de/rechtschreibung/sekkieren> [Zugriff: 09.12.2021].
- Bitzan, Maria (2008): Geschlecht und Sozialer Ausschluss. Vom Ausschluss durch Einschließen. In: Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Stehr, Johannes (Hrsg.): Sozialer Ausschluss und soziale Arbeit. Positionsbestimmungen einer kritischen Theorie und Praxis sozialer Arbeit. 2., überarb. und erw. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 237-256.
- Blumenthal, Sara-Friederike (2014): Scham in der schulischen Sexualaufklärung. Eine pädagogische Ethnographie des Gymnasialunterrichts. Wiesbaden: Springer VS.
- Blumenthal, Sara-Friederike (2018a): Ethnographisches Forschen zu Affekten. Eine methodische Annäherung an Scham. In: Huber, Matthias/Krause, Sabine (Hrsg.): Bildung und Emotion. Wiesbaden: Springer VS, S. 397-414.
- Blumenthal, Sara-Friederike (2018b): Scham und Beschämung als Forschungsperspektiven im Kontext der Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen. In: Blumenthal, Sara-Friederike/Lauerer, Karin/Sting, Stephan (Hrsg.): Soziale Arbeit und soziale Frage(n). Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 295-305.
- Blumenthal, Sara-Friederike/Damrow, Miriam (2017): Tabu sexualpositiver Aufklärungsunterricht? Wie Scham das Sprechen über Sexualität prägt. In: Erziehung & Unterricht 1-2, S. 44-50.
- Blumenthal, Sara-Friederike/Sting, Stephan (2020): Die Grounded Theory als Methode der Datenerhebung und -auswertung am Beispiel einer Studie zu Wanderungs-, Bleibe- und Rückkehrmotiven von jungen Erwachsenen aus Kärnten. In: Donlic, Jasmin/Strasser, Irene (Hrsg.): Gegenstand und Methoden qualitativer Sozialforschung. Einblicke in die Forschungspraxis. Opladen, Berlin: Verlag Barbara Budrich, S. 87-101.
- Blumenthal, Sara-Friederike/Sting, Stephan/Zirfas, Jörg (2020): Jugenden. Pädagogisch-anthropologische Zugänge. In: Blumenthal, Sara-Friederike/Sting, Stephan/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Pädagogische Anthropologie der Jugendlichen. Weinheim: Juventa Verlag, S. 9-30.
- Böhle, Andreas/Grosse, Martin/Schrödter, Mark/van den Berg, Willi (2012): Beziehungsarbeit unter den Bedingungen von Freiwilligkeit und Zwang. In: Soziale Passagen 4, 2, S. 183-202.
- Bolay, Eberhard (1998): Scham und Beschämung in helfenden Beziehungen. In: Metzler, Heidrun/Wacker, Elisabeth (Hrsg.): Soziale Dienstleistungen: Zur Qualität helfender Beziehungen. Tübingen: Attempto, S. 29-52.
- Bourdieu, Pierre (1976): Entwurf einer Theorie der Praxis. Auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Bourdieu, Pierre (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1992): Rede und Antwort. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1995): Narzisstische Reflexivität und wissenschaftliche Reflexivität. In: Eberhard Berg/Martin Fuchs (Hrsg.): Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Campus, S. 365-374.
- Bourdieu, Pierre (2001): Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2009): Entwurf einer Theorie der Praxis. Auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Texte und Dokumente zur Bildungsforschung. Stuttgart: Klett Verlag.
- Brackett, Marc (2019): Permission to Feel. Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids, Ourselves, and Our Society Thrive. New York: Celadon Books.
- Braithwaite, John (1989): Crime, Shame, and Reintegration. Cambridge: Cambridge University Press.
- Breidenstein, Georg (2012): Ethnographisches Beobachten. In: Boer, Heike de/Reh, Sabine (Hrsg.): Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Lehrbuch. Wiesbaden: Springer VS, S. 27-44.
- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert/Nieswand, Boris (2015): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. UTB Sozialwissenschaften, Kulturwissenschaften, Band 3979. Konstanz: UVK Verlag-Gesellschaft.
- Broucek, Francis J. (1991): Shame and the Self. New York: Guilford Press.
- Brown, Brene (2020): Shame & Accountability. Audio-Onlineresource. <https://brenebrown.com/podcast/brene-on-shame-and-accountability/> [Zugriff 20.11.2020].
- Brunner, Claudia (2018): Epistemische Gewalt. Konturierung eines Begriffs für die Friedens- und Konfliktforschung. In: Zeitschrift für Friedens- und Konfliktforschung, Sonderband 2, S. 25-59.
- Brunner, Claudia (2020): Epistemische Gewalt. Wissen und Herrschaft in der kolonialen Moderne. Edition Politik, Band 94. Bielefeld: transcript Verlag.
- Bude, Heinz (2014): Gesellschaft der Angst. Hamburg: Hamburger Edition.
- Bütow, Birgit (2018): Soziale Arbeit in Österreich. In: Blumenthal, Sara-Friederike/Lauer mann, Karin/Sting, Stephan (Hrsg.): Soziale Arbeit und soziale Frage(n). Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 19-33.
- Bütow, Birgit/Kahl, Ramona/Stach Anna (2013): Einleitung: Körper, Geschlecht, Affekt – Selbstinszenierungen und Bildungsprozesse in jugendlichen Sozialräumen. In: Bütow, Birgit/Kahl, Ramona/Stach Anna (Hrsg.): Körper • Geschlecht • Affekt. Selbstinszenierungen und Bildungsprozesse in jugendlichen Sozialräumen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 7-24.
- Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz (2013): Bundesgesetz über die Grundsätze für Hilfen für Familien und Erziehungshilfen für Kinder und Jugendliche In: StF: BGBl. I Nr. 69/2013 (NR: GP XXIV RV 2191 AB 2202 S. 194. BR: AB 8942 S. 819.).

- Bundesministerium für Frauen, Familie und Jugend (1987-2016): Jugendbericht. Die Jugendberichte im Überblick. <https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/jugend/jugendforschung/jugendbericht.html> [Zugriff: 16.10.2019].
- Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2020): Empfehlungen zur Lockerung der COVID-19-bedingten Einschränkungen in den Einrichtungen und Programmen der Behindertenhilfe der Länder. <https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:b599eb04-b24f-41c3-ab27-613416b68474/Empfehlungen%20zur%20Lockerungen%20in%20der%20Behindertenhilfe.pdf> [Zugriff 20.11.2020].
- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.) (2011): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Jugend aus Sicht der – Wissenschaft (Teil A) – Jugendarbeit (Teil B). Wien: BMFJ.
- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (2013): Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013 – B-KJHG. Wien.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Carr, Allen/Duff, Hollie/Craddock, Fiona (2018): A Systematic Review of the Outcome of Child Abuse in Long-Term Care. In: *Trauma, Violence & Abuse* 21, 4, S. 660-677.
- Clark, Zoe (2018): No Excuses. Über das Verhältnis von Strafen und verzeihenden Care-Beziehungen in der Heimerziehung. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 13, 1, S. 55-68.
- Cloos, Peter/Lochner, Barbara/Schoneville, Holger (2020): Soziale Arbeit als Projekt. In: Cloos, Peter/Lochner, Barbara/Schoneville, Holger (Hrsg.): *Soziale Arbeit als Projekt: Konturierungen von Disziplin und Profession*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1-9.
- Clough, Patricia Ticineto/Halley, Jean (Hrsg.) (2007): *The Affective Turn. Theorizing the Social*. Durham: Duke Univ. Press.
- Connell, Raewyn (2013): Gender. In: Lenz, Ilse/Meuser, Michael (Hrsg.): *Geschlecht und Gesellschaft*, Band 53. Wiesbaden: Springer VS.
- Davies, James Peter/Spencer, Dimitrina (2010): *Emotions in the Field. The Psychology and Anthropology of Fieldwork Experience*. Stanford: Stanford University Press.
- Demmerling, Christoph/Landweer, Hilge (2007): *Philosophie der Gefühle. Von Achtung bis Zorn*. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler.
- Derr, Regine/Hartl, Johann/Mosser, Peter/Eppinger, Sabeth/Kindler, Heinz (2017): *Kultur des Hinhörens. Sprechen über sexuelle Gewalt, Organisationsklima und Prävention in stationären Einrichtungen der Jugendhilfe. Zentrale Ergebnisse*. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Der Standard: SOS-Kinderdorf untersucht Gewalt und Missbrauch in 50 Projekten. <https://www.derstandard.at/story/2000126474580/sos-kinderdorf-untersucht-gewalt-und-missbrauch-in-50-projekten> [Zugriff 12.05.2021].
- Diehm, Isabell (2000): Erziehung und Toleranz. Handlungstheoretische Implikationen Interkultureller Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 46, 2, S. 251-274.
- Dörr, Margret (2010): Über die Verhüllung der Scham in der spätmodernen Gesellschaft und Auswirkungen auf die pädagogische Praxis. In: Dörr, Margret/Herz, Birgit (Hrsg.): *„Unkulturen“ in Bildung und Erziehung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 191-208.

- Dörr, Margret (2014): Hüterin des Selbst vs. Kontrollfunktion: Einleitung in den Schwerpunkt „Scham und Beschämung“. In: Sozial extra: Zeitschrift für soziale Arbeit 38, 3, S. 37-38.
- Dörr, Margret/Göppel, Rolf (2003): Bildung der Gefühle. Innovation? – Illusion? -Intrusion? Psychoanalytische Pädagogik, Band 17. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Drexler, Arthur/Mitterhofer, Hermann/Flieger, Petra/Rojer, Verena (2012): Die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen in Tiroler Einrichtungen. Eine Grundlagenstudie. Projektbericht. Innsbruck: Eigenverlag des Instituts für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung der Universität Innsbruck.
- Ecarius, Jutta/Bilstein, Johannes (Hrsg.) (2020): Gewalt – Vernunft – Angst. Interdisziplinäre Zugänge und theoretische Annäherungen. Wiesbaden: Springer VS.
- Ehlert, Gudrun (2019): Professionalisierung. Socialnet Lexikon. <https://www.socialnet.de/lexikon/Professionalisierung> [Zugriff: 01.12.2020].
- Elezović, Alma/Lippitz, Ingrid/Loch, Ulrike (2017): Heilpädagogische Diagnostik. Zur wissenschaftlichen Stigmatisierung von Kindern und Jugendlichen, die an den Folgen von sexualisierter Gewalt litten. In: Erziehungswissenschaft 1, S. 63-73.
- Engelen, Eva-Maria/Markowitsch, Hans J./von Scheve, Christian/ Röttger-Rössler, Birgit/Stephan, Achim/Holodynski, Manfred/Vandekerckhove, Marie (2009): Emotions as Bio-cultural Processes: Disciplinary Debates and an Interdisciplinary Outlook. In: Markowitsch, Hans J./Röttger-Rössler, Birgit (Hrsg.): Emotions as Bio-cultural Processes. New York: Springer US, S. 23-53.
- Engelhardt, Michael (2010): Erving Goffman: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 123-140.
- Fice Austria (Hrsg.) (2019): Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe. Freistadt: Verlag Plöchl.
- Fice Austria – International Federation of Educative Communities (2020): Über uns. <https://www.fice.at/blank-1> [Zugriff: 02.12.2020].
- Flieger, Petra/Schönwiese, Volker (2015): Behindertenheime: Die Stiefkinder der Aufarbeitung von Missbrauch und Gewalt. In: Jarosch, Monika/Gensluckner, Elisabeth/Haselwanter, Martin/Hussl, Elisabeth/Schreiber, Horst (Hrsg.): Gegenstimmen. Gaismair-Jahrbuch 1. Innsbruck: Studien Verlag.
- Frevort, Ute (2009): Was haben Gefühle in der Geschichte zu suchen? In: Zeitschrift für Historische Sozialwissenschaft, Geschichte und Gesellschaft 35, 2, S. 183-208.
- Frevort, Ute (2017): Die Politik der Demütigung. Schauplätze von Macht und Ohnmacht. Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Frevort, Ute/Wulf, Christoph (2012): Die Bildung der Gefühle. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 15, 1, S. 1-10.
- Friebertshäuser, Barbara (2000): Ethnographische Methoden und ihre Bedeutung für die Lebensweltorientierung in der Sozialpädagogik. In: Lindner, Werner (Hrsg.): Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit. Zugänge, Anregungen und Praxisbeispiele. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 33-54.
- Friebertshäuser, Barbara/Argyro Panagiotopoulou (2010): Ethnographische Feldforschung. In: Friebertshäuser, Barbara/Boller, Heike/Richter, Sophia (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollst. überarb. Auflage. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 301-322.

- Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.) (2014): Bourdieu-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Frost, Liz/Magyar Haas, Veronika/Schoneville, Holger/Sicora Allesandro (Hrsg.) (2020): Shame, Mistakes and Reflective Practice in Social Work. Theory, Reflexivity and Practice. Bristol: Policy Press.
- Fücker, Sonja/Scheve, Christian von (2013): Emotionen. In: Gudehus, Christian/Christ, Michaela (Hrsg.): Gewalt. Ein interdisziplinäres Handbuch. Lizenzausgabe. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 197-202.
- Gibson, Matthew (2019): Pride and Shame in Child and Family Social Work. Emotions and the Search for Humane Practice. Bristol: Policy Press.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1967): The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research. [Reprinted]. New York: Aldine de Gruyter.
- Goffman, Erving (1975): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Groinig, Maria/Hagleitner, Wolfgang/Maran, Thomas/Sting, Stephan (2019): Bildung als Perspektive für Care Leaver? Bildungschancen und Bildungswege junger Erwachsener mit Kinder- und Jugendhilfeerfahrung. Schriftenreihe der ÖFEB-Sektion Sozialpädagogik, Band 4. Opladen, Berlin: Verlag Barbara Budrich.
- Gspurning, Waltraud/Heimgartner, Arno/Hojnik, Sylvia/Pantucek, Gertraud/Reicher, Hannelore/Stuhlpfarrer, Elena (2020): Gründe der Fremdunterbringungen in der Kinder- und Jugendhilfe in den Bezirken Graz-Umgebung und Liezen. Graz: Forschungsbericht im Auftrag des Landes Steiermark, A11 Fachabteilung – Soziales und Arbeit, Referat Kinder- und Jugendhilfe.
- Gugutzer, Robert (2015): Soziologie des Körpers. Bielefeld: transcript Verlag.
- Hafeneger, Benno (2013): Beschimpfen, bloßstellen, erniedrigen. Beschämung in der Pädagogik. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag.
- Hagemann-White, Carol (2016): Grundbegriffe und Fragen der Ethik bei der Forschung über Gewalt im Geschlechterverhältnis. In: Helfferich, Cornelia/Kavemann, Barbara/Kindler, Heinz (Hrsg.): Forschungsmanual Gewalt. Grundlagen der empirischen Erhebung von Gewalt in Paarbeziehungen und sexualisierter Gewalt. Wiesbaden: Springer VS, S. 13-31.
- Hatfield, Elaine/Cacioppo, John T./Rapson, Richard L. (1994): Emotional Contagion. New York: Cambridge University Press.
- Hawton, Keith/Rodham, Karen/Evans, Emma (2006): By Their Own Young Hand: Deliberate Self-Harm and Suicidal Ideas in Adolescents. London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Heimgartner, Arno/Lauermann, Karin/Sting, Stephan (Hrsg.) (2016): Fachliche Orientierungen und Realisierungsmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit. Soziale Arbeit – Social Issues, Band 19. Wien, Münster: Lit Verlag.
- Heimgartner, Arno/Lauermann, Karin/Sting, Stephan (2016): Einleitung. In: Heimgartner, Arno/Lauermann, Karin/Sting, Stephan (Hrsg.): Fachliche Orientierungen und Realisierungsmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit. Soziale Arbeit – Social Issues, Band 19. Wien, Münster: Lit Verlag, S. 1-20.
- Heimgartner, Arno/Loch, Ulrike/Sting, Stephan (Hrsg.) (2012): Empirische Forschung in der Sozialen Arbeit. Methoden und methodologische Herausforderungen. Berlin, Wien: Lit Verlag.
- Heimgartner, Arno/Sting, Stephan (2012): Empirische Forschung zur Sozialen Arbeit in Österreich. In: Heimgartner, Arno/Loch, Ulrike/Sting, Stephan (Hrsg.): Empiri-

- sche Forschung in der Sozialen Arbeit. Methoden und methodologische Herausforderungen. Berlin, Wien: Lit Verlag, S. 9-24.
- Heimgartner, Arno/Sting, Stephan (2016): Fachliche Orientierungen in der Sozialen Arbeit und Realisierungsmöglichkeiten in der Praxis – zur Einführung. In: Heimgartner, Arno/Lauermann, Karin/Sting, Stephan (Hrsg.): Fachliche Orientierungen und Realisierungsmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit. Soziale Arbeit – Social Issues, Band 19. Wien, Münster: Lit Verlag, S. 9-20.
- Heite, Catrin (2010): Anerkennung von Differenz in der Sozialen Arbeit. Zur professionellen Konstruktion des Anderen. In: Kessl, Fabian/Plöber, Melanie (Hrsg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 187-200.
- Helige, Barbara/John, Michael/Schmucker, Helge (2013): Endbericht der Kommission Wilhelminenberg. Wien: Eigenverlag des Instituts für Rechts- und Kriminalsoziologie der Universität Wien.
- Hess, Johanna/Retkowski Alexandra/Thieme Nina (2018): Emotionen als bedeutsamer Gegenstand des beruflichen Handelns. Empirische Einblicke in die Thematisierung von Emotionen durch Professionelle der Sozialen Arbeit. In: Kommission Sozialpädagogik (Hrsg): Wa(h)re Gefühle? Sozialpädagogische Emotionsarbeit im wohlfahrtsstaatlichen Kontext. Veröffentlichungen der Kommission Sozialpädagogik. Weinheim, Basel: Beltz Juventa; S. 82-93.
- Hilgers, Micha (2012): Scham. Gesichter eines Affekts. 4., überarb. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hitzer, Bettina/Gammerl, Benno (2013): Wohin mit den Gefühlen? Vergangenheit und Zukunft des Emotional Turn in den Geschichtswissenschaften. In: Berliner Debatte Initial 24, 3, S. 31-40.
- Hochschild, Arlie Russell (1983): The Managed Heart. Commercialization of Human Feeling. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Höllmüller, Hubert/Schmid, Raphael (2017): Forschung in der Kinder- und Jugendhilfe Österreich – der weite Weg zur Profession. Standort Feldkirchen. In: soziales\_kapital. Wissenschaftliches Journal österreichischer Fachhochschul-Studiengänge Soziale Arbeit 18, S. 57-74.
- Hofer, Bettina/Lienhart, Christina (2012): Da nützt der beste Professor und Doktor nichts, wenn man kein Vertrauen hat. Chancen und Risiken von Praxisforschung und ihre Parallelen zur psychosozialen Arbeit. In: Heimgartner, Arno/Loch, Ulrike/Sting, Stephan (Hrsg.): Empirische Forschung in der Sozialen Arbeit. Methoden und methodologische Herausforderungen. Wien: Lit Verlag.
- Holz-Dahrenstaedt, Andrea/Babic, Bernhard (2017): Externe Vertrauenspersonen für Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung. Ein Modellprojekt der Kinder- und Jugendanwaltschaft Salzburg. In: Equit, Claudia/Flösser, Gabriele/ Witzel, Marc (Hrsg.): Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Grundsatzfragen, Band 54. Frankfurt am Main: IGFH Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen, S. 147-167.
- Huber, Matthias/Krause, Sabine (Hrsg.) (2018): Bildung und Emotion. Wiesbaden: Springer VS.
- Imširović, Elvira/Loch, Ulrike/Lippitz, Ingrid (2019): Totale Institutionalisierung als Gewalt an Kindern und Jugendlichen. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit 1, S. 49-76.

- Indias, Silvia/Arruabarrena, Ingnacia/Paúl, Joaquin de (2019): Child Maltreatment, Sexual and Peer Victimization Experiences Among Adolescents in Residential Care. In: *Children and Youth Services Review* 100, S. 267-273.
- Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen. IGFH (o. J.): <https://igfh.de> [Zugriff: 31.03.2021].
- Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2010): *Schlüsselwerke der Identitätsforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- John, Michael/Reder Wolfgang (2006): *Wegscheid. Begleitpublikation zur Ausstellung „Von der Korrekptionsbaracke zur sozialpädagogischen Institution“*. Linz: Sozialpädagogisches Jugendwohnheim Wegscheid.
- Kannonier-Finster, Waltraud/Ziegler, Meinrad (2010): Einleitung. In: Schreiber, Horst (Hrsg.): *Im Namen der Ordnung: Heimerziehung in Tirol*. Transblick, Band 6. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, S. 13-22.
- Kavemann, Barbara (2016): Erinnerungbarkeit, Angst, Scham und Schuld als Grenzen der Forschung zu Gewalt. In: Helfferich, Cornelia/Kavemann, Barbara/Kindler, Heinz (Hrsg.): *Forschungsmanual Gewalt. Grundlagen der empirischen Erhebung von Gewalt in Paarbeziehungen und sexualisierter Gewalt*. Wiesbaden: Springer VS, S. 51-67.
- Kelle, Helga (2016): Herausforderungen ethnographischer Forschung zu Pädagogik und Geschlecht. In: Graff, Ulrike/Kolodzig, Katja/Johann, Nikolas (Hrsg.): *Ethnographie – Pädagogik – Geschlecht. Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung*, Vol. 12. Wiesbaden: Springer VS, S. 3-16.
- Kessl, Fabian (2011): Punitivität in der Sozialen Arbeit – von der Normalisierungs- zur Kontrollgesellschaft. In: Dollinger, Bernd/Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.): *Gerechte Ausgrenzung? Wohlfahrtsproduktion und die neue Lust am Strafen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 131-143.
- Kinder- und Jugendanwaltschaft (2012): *Jugendwohlfahrt in der Krise – Wer trägt die Verantwortung?* Presseausendung. <https://www.kija-sbg.at/2/1/nc/home/kija-sbg/news-einzelansicht/a/detail/News/jugendwohlfahrt-in-der-krise-wer-traegt-die-verantwortung.html> [Zugriff: 15.10.2020].
- Klinger, Sabine/Mayr, Andrea (2015): Die Relevanz Sozialer Bildung für die universitäre Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte. In: *Zeitschrift für Bildungsforschung* 6, 1, S. 71-83.
- Knapp, Gerald (2001): Heimreform in Österreich zwischen Anstaltserziehung und Lebensweltorientierter Sozialpädagogik. In: Knapp, Gerald/Scheipl, Josef (Hrsg.): *Jugendwohlfahrt in Bewegung. Reformansätze in Österreich. Studien zur Sozialpädagogik*, Band 1. Klagenfurt: Verlag Hermagoras, S. 71-104.
- Knecht, Alban/Obermair, Sebastian (2020): Gesundheitliche Belastung von Armutsbetroffenen durch Beschämung und Abwertung vermeiden. In: *Soziale Passagen* 12, S. 1-6.
- Knoblauch, Hubert (2001): Fokussierte Ethnographie: Soziologie, Ethnologie und die neue Welle der Ethnographie. In: *Sozialer Sinn* 2, 1, S. 123-141.
- Knoblauch, Hubert/Wetzels, Michael/Haken, Meike (2019): Videography of Emotions and Affectivity in Social Situations. In: Kahl, Antje (Hrsg.): *Analyzing Affective Societies. Methods and Methodologies*. Routledge Studies in Affective Societies. London: Routledge, S. 162-179.
- Kommission Sozialpädagogik (Hrsg.) (2018): *Wa(h)re Gefühle? Sozialpädagogische Emotionsarbeit im wohlfahrtsstaatlichen Kontext*. Veröffentlichungen der Kom-



- mission Sozialpädagogik in der Sektion Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Königter, Stefan (2009): Relationale Professionalität. Eine empirische Studie zu Arbeitsbeziehungen mit Eltern in den Erziehungshilfen. Grundlagen der sozialen Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Königter, Stefan/Mangold, Katharina/Strahl, Benjamin (2016): Bildung zwischen Heimerziehung und Schule. Ein vergessener Zusammenhang. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Krause, Rainer (2009): Ausdrucksformen des Lachens. In: Psychotherapeut 54, S. 111-119.
- Kubandt, Melanie/Schütz, Julia (2020): Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung: Hinführung zu einem ausdifferenzierten Forschungsfeld. In: Kubandt, Melanie/Schütz, Julia (Hrsg.): Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Lammers, Maren (2020): Scham und Schuld – Behandlungsmodule für den Therapiealltag. Stuttgart: Schattauer.
- Lauerer, Karin (2001): Heimreform in Österreich. In: Knapp, Gerald (Hrsg.): Jugendwohlfahrt in Bewegung. Reformansätze in Österreich. Studien zur Sozialpädagogik, Band 1. Klagenfurt: Verlag Hermagoras, S. 120-133.
- Leitner, Sylvia/Loch, Ulrike/Sting, Stephan (2011): Geschwister in der Fremderbringung. Fallrekonstruktionen von Geschwisterbeziehungen in SOS-Kinderdörfern aus der Sicht von Kindern und Jugendlichen. Soziale Arbeit, Band 14. Wien, Berlin, Münster: LIT Verlag.
- Level Up (2022): Familienrat. <https://familienrat.at/> [Zugriff 21.02.2022]
- Lienhart, Christina/Auer, Leo (2011): „Nein, das hat schon geholfen.“. Nutzen und Herausforderungen von Praxisforschung für Jugendwohlfahrts-Praxis und -Forschung. In: SIÖ – Sozialarbeit in Österreich 4, S. 26-30.
- Linke, Torsten (2020): Sexuelle Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe: Die Bedeutung von Vertrauenskonzepten Jugendlicher für das Sprechen über Sexualität in pädagogischen Kontexten. Angewandte Sexualwissenschaft. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Loch, Ulrike (2014): Kinderschutz mit psychisch kranken Eltern. Ethnografie im Jugendamt. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Loch, Ulrike/Imširović, Elvira/Arztmann, Judith/Lippitz, Ingrid (2022): Im Namen von Wissenschaft und Kindeswohl. Gewalt an Kindern und Jugendlichen in heilpädagogischen Institutionen der Jugendwohlfahrt und des Gesundheitswesens in Kärnten zwischen 1950 und 2000. Innsbruck, Wien: Studien Verlag.
- Lorenz, Friederike (2020): Der Vollzug des Schweigens. Konzeptionell legitimierte Gewalt in den stationären Hilfen. Konzeptionell legitimierte Gewalt in den stationären Hilfen. Wiesbaden: Springer VS.
- Lorenz, Friederike/Magyar-Haas, Veronika/Neckel, Sighard/Schoneville, Holger (2018): Scham in Hilfekontexten: Zur Beschämung der Bedürftigkeit. In: Kommission Sozialpädagogik (Hrsg.): Wa(h)re Gefühle? Sozialpädagogische Emotionsarbeit im wohlfahrtsstaatlichen Kontext. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 216-232.

- Lubrich, Oliver/Stodulka, Thomas (2019): Emotionen auf Expeditionen. Ein Taschenhandbuch für die ethnographische Praxis (Edition Kulturwissenschaft). Bielefeld: transcript Verlag.
- Lueger-Schuster, Brigitte/Glück, Tobias/ Gösling-Steirer, Christine/Jagsch, Reinhold/Kantor, Viktoria/Knefel, Matthias/Weindl, Dina (2017): Langzeitfolgen von Gewalt und Missbrauch in Institutionen der Wiener Jugendwohlfahrt. „Die Wiener Heimstudie“. Universität Wien: Eigenverlag.
- Magyar-Haas, Veronika (2011): Subtile Anlässe von Scham und Beschämung in (sozial)pädagogischen Situationen. In: Arbeitskreis Jugendhilfe im Wandel (Hrsg.): Kontroversen – Transformationen – Adressierungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 277-290.
- Magyar-Haas, Veronika (2012): Beschämende Vorgänge. Verhältnisse von Scham, Macht und Normierung in Kontexten der Sozialpädagogik und Sozialen Arbeit. In: Adresen, Sabine/Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg): Zerstörerische Vorgänge Missachtung und sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Institutionen. Weinheim: Beltz-Juventa, S. 195-214.
- Marks, Stephan (2019): Scham – die tabuisierte Emotion. Düsseldorf: Patmos.
- Matsumoto, David/Hee Yoo, Seung/Chung, Joanne (2010): The Expression of Anger Across Cultures. In: Potegal, Michael/Stemmler, Gerhard/Spielberger, Charles Donald: International Handbook of Anger. Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social Processes. New York: Springer-Verlag, S. 125-137.
- Mayrhofer, Hemma (2019): Stigmatisierende Deutungsrahmen und institutionalisierte Verantwortungslosigkeit. Strukturelle Ermöglichungsbedingungen für Gewalt und Vernachlässigung von Kindern und Jugendlichen in stationärer Unterbringung in der jüngeren Geschichte Wiens. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit 1, S. 22-48.
- Mayrhofer, Hemma/Wolfgruber, Gudrun/Geiger, Katja (2017): Kinder und Jugendliche mit Behinderungen in der Wiener Psychiatrie von 1945 bis 1989. Stationäre Unterbringung am Steinhof und Rosenhügel. Schriften zur Rechts- und Kriminalsoziologie. Wien: LIT Verlag.
- Mazzone, Angela/Nocentini, Annalaura/Menesini, Ersilia (2018): Bullying and Peer Violence Among Children and Adolescents in Residential Care Settings: A Review of the Literature. In: Aggression and Violent Behavior 38, S. 101-112.
- Messerschmidt, Astrid (2019): Kontexte des Antiziganismus und Perspektiven antiziganismuskritischer Bildung. In: Anastasopoulos, Charis (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Rubrik: Interkulturelle Bildung, Geschichte und gesellschaftliche Bedingungen interkultureller Bildung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Messinger, Irene (2020): Ausbildungen in der Fürsorge 1912 bis 1962. In: Bakic, Josef/Brunner, Alexander/Musil, Verena (Hrsg.): Profession Soziale Arbeit in Österreich. Ein Ordnungsversuch mit historischen Bezügen. Wien: Löcker, S. 40-53.
- Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.) (2011): Grounded Theory Reader. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- More, Rahel (2021): Disability, Elternschaft und soziale Arbeit. Zur Bedeutung von Zuschreibungen, Fremdwahrnehmungen und Selbstverständnissen für Eltern mit Lernschwierigkeiten. Schriftenreihe der ÖFEB-Sektion Sozialpädagogik, Band 7. Opladen, Berlin: Verlag Barbara Budrich.

- Müller, Sonja (2016): Normalität im Diskurs. Implikationsverstärkung in halt eben-/eben halt-Assertionen. In: d'Avia, Franz J./Lohnstein, Horst (Hrsg.): Normalität in der Sprache. Deutsche Gesellschaft für Sprachwissenschaft. Hamburg: Buske, Linguistische Berichte Sonderheft, S. 145-174.
- Müller, Wolfgang C. (1993): Soziale Arbeit zwischen Größenwahn und Scham. In: Rauschenbach, Thomas/Ortmann, Friedrich/Karsten, Maria-Eleonora (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der sozialen Arbeit. Edition soziale Arbeit. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 83-91.
- Neckel, Sighard (1991): Status und Scham. Theorie und Gesellschaft, Band 21. Frankfurt am Main: Campus.
- Neckel, Sighard (2005): Emotion by Design. Das Selbstmanagement der Gefühle als kulturelles Programm. Berliner Journal für Soziologie 15, 3, S. 419-430.
- Neckel, Sighard (2013): Arlie Russell Hochschild: Das gekaufte Herz. Zur Kommerzialisierung der Gefühle. In: Senge, Konstanze/Schützeichel, Rainer (Hrsg.): Hauptwerke der Emotionssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 168-175.
- Neckel, Sighard/Pritz, Sarah Miriam (2019): Emotionen aus kultursoziologischer Perspektive. In: Moebius, Stephan/Nungesser, Frithjof/Scherke, Katharina (Hrsg.): Handbuch Kultursoziologie. Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften, S. 1-13.
- Neckel, Sighard/Sutterlüty, Ferdinand (2005): Negative Klassifikationen. Konflikte um die symbolische Ordnung sozialer Ungleichheit. In: Heitmeyer, Wilhelm/Imbusch, Peter (Hrsg.): Integrationspotenziale einer modernen Gesellschaft. Analysen zu gesellschaftlicher Integration und Desintegration. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 409-428.
- Neckel, Sighard/Sutterlüty, Ferdinand (2010): Negative Klassifikationen und ethnische Ungleichheit. In: Müller, Marion/Zifonun, Darius (Hrsg.): Ethnowissen. Soziologische Beiträge zu ethnischer Differenzierung und Migration. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 217-236.
- Neuweg, Georg H. (2002): Lehrerhandeln und Lehrerbildung im Lichte des Konzepts implizites Wissen. In: Zeitschrift für Pädagogik 48, 1, S. 10-29.
- Niemeyer, Christian/Naumann, Marek (2012): Siegfried Bernfeld (1892-1953). Vom Außenseiter zum Idol des Mainstreams. In: Dollinger, Bernd (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 255-286.
- ÖBV (2018): Österreichisches Wörterbuch. Herausgegeben im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung. Wien: ÖBV.
- Oesterreich.gv.at (2020): Jugendwohnheime. [https://www.oesterreich.gv.at/themen/bauen\\_wohnen\\_und\\_umwelt/wohnen/4/Seite.1050230.html](https://www.oesterreich.gv.at/themen/bauen_wohnen_und_umwelt/wohnen/4/Seite.1050230.html) [Zugriff: 04.12.2020].
- Oppermann, Carolin (2012): Using Subjective Feelings to Gain Insights During Transnational Ethnographic Research. In: Transnational Social Review 2, 2, S. 48-54.
- Penz, Otto/Sauer, Birgit (2020): Governing Affects. Neoliberalism, Neo-Bureaucracies, and Service Work. London, New York: Routledge.
- Pitman, Alexandra L./Osborn, David P.J./Rantell, Khadija/King, Michael B. (2016): The Stigma Perceived by People Bereaved by Suicide and Other Sudden Deaths: A Cross-Sectional UK Study of 3432 Bereaved Adults. In: Journal of Psychosomatic Research 87, S. 22-29.
- Planger, Sascha/ Schönwiese, Volker (2010): Behindertenhilfe – Hilfe für behinderte Menschen? Geschichte und Entwicklungsphasen der Behindertenhilfe in Tirol. In:

- Schreiber, Horst (Hrsg.): Im Namen der Ordnung: Heimerziehung in Tirol. Transblick, Band 6. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, S. 327-346.
- Pluto, Liane/Schrapper, Christian/Schröer, Wolfgang (2020): Was bewegt die Forschung zur Heimerziehung? Ein Positionspapier erstellt im Rahmen „Zukunftsforum Heimerziehung“. Wissenschaftliche Dokumentation. Frankfurt am Main: IGFH-Eigenverlag.
- Polanyi, Michael (1985): Implizites Wissen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Quenzel, Gudrun/Fürstenau, Sara (2020): Editorial, Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, S. 353-354.
- Rackow, Katja/Schupp, Jürgen/Scheve, Christian (2012): Angst und Ärger: Zur Relevanz emotionaler Dimensionen sozialer Ungleichheit/Anxiety and Anger. On the Emotional Dimensions of Social Inequality. In: Zeitschrift für Soziologie 41, 5, S. 392-409.
- Ralsler, Michaela/Bischoff, Nora/Guerrini, Flavia/Jost, Christine/Leitner, Ulrich/Reiterer, Martina (2017): Heimkindheiten. Geschichte der Jugendfürsorge und Heimerziehung in Tirol und Vorarlberg. Innsbruck: Studien Verlag.
- Ralsler, Michaela/Bischoff, Nora/Guerrini, Flavia/Jost, Christine; Ulrich Leitner/Reiterer, Martina (2015): Das System der Fürsorgeerziehung. Zur Genese, Praxis und Transformation der Jugendfürsorge und der Landeserziehungsheime in Tirol und Vorarlberg. Forschungsbericht im Auftrag der Länder Tirol und Vorarlberg. Universität Innsbruck: Eigenverlag.
- Ralsler, Michaela/Sieder, Reinhard (2014): Die Kinder des Staates/Children of the State. In: Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften 25, 1-2, S. 7-17.
- Rau, Thea/Pohling, Andrea/Andresen, Sabine/Fegert, Jörg M./Allroggen, Marc (2019): Sexuelle Gewalterfahrungen von Jugendlichen in Heimen und Internaten. Ergebnisse einer deutschlandweiten Befragung. In: Wazlawik, Martin/Voß, Heinz-Jürgen/Retkowski, Alexandra/Henningsen, Anja/Dekker, Arne (Hrsg.): Sexuelle Gewalt in pädagogischen Kontexten. Aktuelle Forschungen und Reflexionen. Wiesbaden: Springer VS, S. 25-38.
- Retzinger, Suzanne M. (1995): Identifying Shame and Anger in Discourse. In: American Behavioral Scientist 38, 8, S. 1104-1113.
- Ricken, Norbert (2020): (Miss-)Verständnisse der Anerkennung. Zum Problem der ‚negativen Anerkennungsbilanz‘. In: Ecarius Jutta/Bilstein, Johannes (Hrsg.): Gewalt – Vernunft – Angst. Wiesbaden: Springer VS, S.75-93.
- Ricken, Norbert/Reh, Sabine (2014): Relative und radikale Differenz – Herausforderung für die ethnographische Forschung in pädagogischen Feldern. In: Tervooren, Anja/Engel, Nicolas/Göhlich, Michael/Miethe, Ingrid/Reh, Sabine (Hrsg.): Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung. Pädagogik. Bielefeld: transcript Verlag, S. 25-45.
- Rieske, Thomas Viola/Budde, Jürgen (2020): Männlichkeit und Gewalt in pädagogischen Kontexten – aktuelle Befunde und neue theoretische Impulse. In: Breitenbach, Eva/Hoff, Walburga/Toppe, Sabine (Hrsg.): Geschlecht und Gewalt. Diskurse, Befunde und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen, Berlin: Verlag Barbara Budrich, S. 47-60.
- Rosenthal, Gabriele/Loch, Ulrike (2002): Das Narrative Interview. Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung. Bern: Huber.

- Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.) (2009): Scham. Pädagogik – Perspektiven. Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh.
- Scheff, Thomas J. (1988): Shame and Conformity: The Deference-Emotion System. In: *American Sociological Review* 53, 3, S. 395-406.
- Scheff, Thomas J. (1990): *Microsociology. Discourse, Emotion and Social Structure*. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- Scheff, Thomas J. (2000): Shame and the Social Bond: A Sociological Theory. In: *Sociological Theory* 18, 1, S. 84-99.
- Scheff, Thomas J. (2005a): When Shame Gets out of Hand. [https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/13294\\_Chapter\\_5\\_Web\\_Byte\\_Thomas\\_J\\_Scheff.pdf](https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/13294_Chapter_5_Web_Byte_Thomas_J_Scheff.pdf) [Zugriff: 11.05.2021].
- Scheff, Thomas J. (2005b): Looking-Glass Self: Goffman as Symbolic Interactionist. In: *Symbolic Interaction* 28, 2, S.147-166.
- Scheff, Thomas J. (2014): A Retrospective Look at Emotions. In: Stets, Jan E./Turner, Jonathan H. (Hrsg.): *Handbook of the Sociology of Emotions: Volume II. Handbooks of Sociology and Social Research*. Dordrecht: Springer, S. 245-266.
- Scheff, Thomas J./Retzinger, Suzanne M. (2001): *Emotions and Violence. Shame and Rage in Destructive Conflicts*. Lexington Books Series on Social Theory. New York: iUniverse.
- Scheidecker, Gabriel (2019): Emotionen der Wut in kulturvergleichender Perspektive. In: Kappelhoff, Hermann/Bakels, Jan-Hendrik/Lehmann, Hauke/Schmitt, Christina (Hrsg.): *Emotionen: Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 185-189.
- Scheipl, Josef (2007): Geschichte der Sozialpädagogik in Österreich – unter besonderer Berücksichtigung der Jugendwohlfahrt. In: Knapp, Gerald/Sting, Stephan (Hrsg.): *Soziale Arbeit und Professionalität im Alpen-Adria-Raum*. Klagenfurt, Ljubljana, Wien: Hermagoras, S. 134-157.
- Scheipl, Josef (2011): Jugendarbeit und Jugendwohlfahrt. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): *6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Jugend aus Sicht der – Wissenschaft (Teil A) – Jugendarbeit (Teil B)*, S. 555-586.
- Schennach, Dietmar/Laichner, Daniela/Gaugg, Gertrud/Stolz, Johann/Beimrohr, Wilfried (2013): *Arbeit in Heimen Jugendliche in der Fürsorgeerziehung (im Heim St. Martin in Schwaz)*. Abschlussbericht der Arbeitsgruppe. Land Tirol: Eigenverlag.
- Scherer, Klaus (2003): Vocal Communication of Emotion: A Review of Research Paradigms. In: *Speech Communication* 40, S. 227-256.
- Scherr, Albert/Niermann, Debra (2014): Wider den Forschungsmethodenzwang. Ein Plädoyer für die theoriegeleitete Entdeckung interessanter Daten. In: Mührel, Eric/Birgmeier, Bernd (Hrsg.): *Perspektiven sozialpädagogischer Forschung. Methodologien – Arbeitsfeldbezüge – Forschungspraxen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 123-140.
- Schoneville, Holger (2013): Armut und Ausgrenzung als Beschämung und Missachtung. In: *Soziale Passagen* 5, 1, S. 17-35.
- Schreiber, Horst (Hrsg.) (2010): *Im Namen der Ordnung: Heimerziehung in Tirol. Transblick, Band 6*. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.
- Schreiber, Horst (Hrsg.) (2014): *Dem Schweigen verpflichtet. Erfahrungen mit SOS-Kinderdorf*. Transblick, Band 11. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.

- Schröder, Carsten (2013): Schamgenerierende und beschämende Momente in der professionellen Beziehung. In: Soziale Passagen 5, 1, S. 3-16.
- Schröder, Carsten (2017): Emotionen und professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Eine Ethnographie der Emotionsarbeit im Handlungsfeld der Heimerziehung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schröder, Mark (2020): Bedingungslose Jugendhilfe. Von der selektiven Abhilfe defizitärer Elternschaft zur universalen Unterstützung von Erziehung. Wiesbaden: Springer VS.
- Seel, Norbert M./Hanke, Ulrike (2015): Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor-, Master- und Lehramtsstudierende. Berlin, Heidelberg: Springer VS.
- Seichter, Sabine (2014): Pädagogische Beziehungsformen. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: Springer, S. 227-236.
- Seidler, Günther (1995): Der Blick des anderen: eine Analyse der Scham. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Sieder, Reinhard/Smioski, Andrea (2012): Der Kindheit beraubt. Gewalt in den Erziehungsheimen der Stadt Wien. Innsbruck: StudienVerlag.
- Sigot, Marion (2005): Von der Integrationspädagogik zur Inklusiven Pädagogik. In: Kaiser, Herbert/Kočnik, Ernst/Sigot, Marion (Hrsg.): Vom Objekt zum Subjekt – Inklusive Pädagogik und Selbstbestimmung (Beiträge zu Inklusion und Selbstbestimmung, Band 1). Klagenfurt: Verlag Hermagoras, S. 91-97.
- Sigot, Marion (2006): Diskriminierung und Stigmatisierung von Menschen mit Behinderungen. In: Kaiser, Herbert/Kočnik, Ernst/Sigot, Marion (Hrsg.): Stolpersteine auf dem Weg zur Gleichstellung. Das Österreichische Bundesbehindertengleichstellungsgesetz. Klagenfurt: Mohorjeva Hermagoras, S. 19-48.
- Sigot, Marion (2017): Junge Frauen mit Lernschwierigkeiten zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Ergebnisse aus einem partizipativen Forschungsprozess. Op-laden, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Smith, Yvonne/Colletta, Lex/Bender, Anna E. (2017): Client Violence Against Youth Care Workers: Findings of an Exploratory Study of Workforce Issues in Residential Treatment. In: Journal of Interpersonal Violence 36, 5-6, S. 1-25.
- Sommerfeld, Peter/Dällenbach, Regula/Rüegger, Cornelia/Hollenstein, Lea (2016): Eine arbeitsfeldbezogene Handlungstheorie klinischer Sozialer Arbeit. In: Sommerfeld, Peter/Dällenbach, Regula/Rüegger, Cornelia/Hollenstein, Lea (Hrsg.): Klinische Soziale Arbeit und Psychiatrie: Entwicklungslinien einer handlungstheoretischen Wissensbasis. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 83-193.
- SOS-Kinderdorf Wien. Professionelle Pflegefamilien. Neues Pilotprojekt von SOS-Kinderdorf in Wien. <https://www.sos-kinderdorf.at/aktuelles/professionelle-pflegefamilie> [Zugriff 02.11.2021].
- Sting, Stephan (2004): Soziale Bildung. In: Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hrsg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 77-84.
- Sting, Stephan (2015): Disziplin und Differenz. Soziale Arbeit in Österreich jenseits disziplinärer Identitätszwänge. In: soziales\_kapital. Wissenschaftliches Journal österreichischer Fachhochschul-Studiengänge Soziale Arbeit 14, S. 194-202.
- Sting, Stephan (2018): Developments within Social Pedagogy in Austria. In: International Journal of Child, Youth and Family Studies 9, 1, S. 108-120.

- Sting, Stephan (2019): Qualitätsstandards als Medium der Qualitätsentwicklung in stationären Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen in Österreich. In: FICE Austria (Hrsg.): Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe. Freistadt: Verlag Plöchl, S. 30-36.
- Sting, Stephan/Sturzenhecker, Benedikt (2013): Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 375-388.
- Stodulka, Thomas (2014): Feldforschung als Begegnung – Zur pragmatischen Dimension ethnographischer Daten. In: Sociologus 64, 2, S. 179-206.
- Stodulka, Thomas/Thajib, Ferdiansyah/Dinkelaker, Samia (2019): Affective Dimensions of Fieldwork and Ethnography. New York, NY: Springer.
- Strauss, Anselm L./Corbin, Juliet M. (1996): Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.
- Streit, Philip (2019): Coolness, Scham und Wut bei Jugendlichen. Mit Emotionen konstruktiv und positiv umgehen. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Strübing, Jörg (2014): Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils. 3. überarb. und erw. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tervooren, Anja/Engel, Nicolas/Göhlich, Michael/Miethe, Ingrid/Reh, Sabine (2014): Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung. Pädagogik. Bielefeld: transcript Verlag.
- Thalheim, Vinzenz (2021): Bedingungslosigkeit. Zur konkreten Utopie einer solidarischen Jugendhilfe. In: Hill, Marc/Schmitt, Caroline (Hrsg.): Solidarität in Bewegung: Neue Felder für die Soziale Arbeit. Hohengehren: Schneider Verlag, S. 244-261.
- Thalheim, Vinzenz/Freres, Katharina/Schrödter, Mark (2020): Stigmatisierungseffekte erzieherischer Hilfen. In: Cloos, Peter/Lochner, Barbara/Schoneville, Holger (Hrsg.): Soziale Arbeit als Projekt, Band 51. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 337-348.
- Tiedemann, Jens L. (2007): Die intersubjektive Natur der Scham. Diss. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Tiedemann, Jens L. (2013): Scham. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Timmerman, Margaretha C./Schreuder, Pauline R. (2014): Sexual Abuse of Children and Youth in Residential Care: An International Review. In: Aggression and Violent Behavior 19, 6, S. 715-720.
- Trauner, Sandra (2019): Vernachlässigung von Kindern. In: Pädiatrie 31, 6, S. 67.
- Unterkofler, Ursula/Aghamiri, Kathrin/Streck, Rebekka/Reinecke-Terner, Anja (2018): Einleitung: Doing Social Work – ethnografische Forschung als Theoriebildung. In: Aghamiri, Kathrin/Reinecke-Terner, Anja/Streck, Rebekka (Hrsg.): Doing Social Work. Ethnografische Forschung als Theoriebildung. Rekonstruktive Forschung in der Sozialen Arbeit. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 7-19.
- Voß, Heinz-Jürgen (2011): Geschlecht. Wider die Natürlichkeit. Reihe Theorie.org. Stuttgart: Schmetterling-Verlag.
- Wahl, Klaus (2012): Aggression und Gewalt. Ein biologischer, psychologischer und sozialwissenschaftlicher Überblick. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

- Wegscheider, Angela (2020): „Dienst an den Ärmsten der Armen“ Geschichte und Gegenwart institutioneller Versorgung in Oberösterreich. In: Brehme, David/Fuchs, Petra/Köbsell, Swantje/Wesselmann, Carla (Hrsg.): Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 174-188.
- Wibs (Hrsg.) (2005): Das Gleichstellungsbuch. Innsbruck: Alpina.
- Wolffersdorff, Christian von (2001): Helfen, Disziplinieren, Überwachen: Konzepte offener und geschlossener Heimerziehung im Wandel der Epochen. In: Knapp, Gerald (Hrsg.): Jugendwohlfahrt in Bewegung. Reformansätze in Österreich. Studien zur Sozialpädagogik, Band 1. Klagenfurt: Verlag Hermagoras, S. 38-69.
- Wulf, Christoph (1994): Mimesis in der Erziehung. In: Christoph Wulf (Hrsg.): Einführung in die pädagogische Anthropologie. Weinheim: Beltz Juventa, S. 22-44.
- Wulf, Christoph (2013): Die mimetische Aneignung der Welt. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16, 2, S. 15-25.
- Wulf, Christoph (2015): Zur Genese des Sozialen. Mimesis, Performativität, Ritual. Sozialtheorie. Bielefeld: transcript Verlag.
- Wurmser, Léon (1990): Die Maske der Scham. Die Psychoanalyse von Schamaffekten und Schamkonflikten. Berlin, Heidelberg, New York: Springer.
- Wurmser, Léon (1997): Identität, Scham und Schuld. In: Kühn, Rolf/Raub, Michael/Titze, Michael (Hrsg.): Scham ein menschliches Gefühl. Kulturelle, psychologische und philosophische Perspektiven. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 11-24.





Biesel • Burkhard • Heeg • Steiner  
(Hrsg.)

## Digitale Kindeswohlgefährdung

Herausforderungen und  
Antworten für die Soziale Arbeit

2023 • 249 Seiten • kart. • 26,00 € (D) • 26,80 € (A)  
ISBN 978-3-8474-2648-6 • eISBN 978-3-8474-1818-4

In diesem Buch werden Herausforderungen durch digitale Medien für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen und Handlungsmöglichkeiten für die Soziale Arbeit dargestellt: Wie kann eine altersgerechte Mediennutzung gewährleistet werden? Wie können Minderjährige gestärkt werden, damit sie sich in den sozialen Medien sicherer bewegen? Welche sozialpädagogischen Handlungsansätze gibt es, um zum Beispiel auf übermäßiges Gaming oder problematischen Pornokonsum zu antworten?

[www.shop.budrich.de](http://www.shop.budrich.de)



Köttig • Kubisch • Spatscheck (Hrsg.)

## Geteiltes Wissen – Wissensentwicklung in Disziplin und Profession Sozialer Arbeit

*Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit, Band 26*  
2023 • 328 Seiten • kart. • 24,00 € (D) • 24,70 € (A)  
ISBN 978-3-8474-2689-9 • auch als eBook im Open Access

Soziale Arbeit lebt als Disziplin und Profession von der ständigen Weiterentwicklung des in und mit ihr geteilten Wissens. Forschung, Theoriebildung, Lehre und Praxis bilden hierbei ein komplexes Gefüge im gesellschaftlichen Kontext. Der Band nimmt die verschiedenen Relationen in den Blick: Wo, von wem und in welcher Weise wird Wissen der Sozialen Arbeit gebildet, weiterentwickelt und geteilt? Und um welche Arten von Wissen geht es dabei?

[www.shop.budrich.de](http://www.shop.budrich.de)

In diesem Buch untersucht die Autorin das Thema Schamdynamiken in der stationären Betreuung Jugendlicher, indem sie ethnographisch erhobene Interaktionsverläufe und qualitative Interviews interpretiert. Es werden verschiedene Fälle analysiert, in denen unter anderem das Spannungsfeld der emotionalen Belastung von Fachkräften und ihre pädagogischen Handlungsspielräume eine Rolle spielen, deren Umgang mit der Ausübung von Gewalt aus der Sicht Jugendlicher oder mit den Folgen suizidalen Verhaltens. Der Ausdruck von Scham durch die Jugendlichen, der Fachkräfte sowie auch das Schamempfinden der Forschenden sind hierbei Anhaltspunkte, von denen aus Kontraste und strukturelle Zusammenhänge in den Daten gefunden werden. Bei der Interpretation werden soziologische Affekttheorien einbezogen, die betonen, dass ein dichotomes Verständnis von Affekten als nur positiv oder negativ deren komplexer Funktion nicht gerecht wird. Damit leistet das Buch einen Beitrag zum Verstehen des sozialen Sinns von Affekten und macht die Affektforschung für die Sozialpädagogik fruchtbar.

Die Autorin:

Ass. Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Sara Blumenthal, Institut für Erziehungswissenschaften und Bildungsforschung, Arbeitsbereich Sozialpädagogik und Inklusionsforschung, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Österreich

ISBN 978-3-8474-2633-2



[www.budrich.de](http://www.budrich.de)