

Partizipative Forschung
in der Sozialen Arbeit

Clarissa Schär | Stefan Schnurr | Heiko Berner |
Florian Eßer | Elisabeth Richter |
Doris Rosenlechner-Urbanek | Wolfgang Schröder (Hrsg.)

Partizipative Forschung und Empowerment

Erkundungen in Feldern
der Sozialen Arbeit

BELTZ JUVENTA

Clarissa Schär | Stefan Schnurr | Heiko Berner |
Florian Eßer | Elisabeth Richter | Doris Rosenlechner-Urbaneck |
Wolfgang Schröer (Hrsg.)
Partizipative Forschung und Empowerment

Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit

Herausgegeben von

Heiko Berner | Florian Eßer | Elisabeth Richter |

Doris Rosenlechner-Urbaneck | Clarissa Schär | Stefan Schnurr

Partizipative Forschung steht für eine Forschungspraxis, bei der Personen, die durch eigene Betroffenheit mit dem Gegenstand der Forschung verbunden sind, im Forschungsprozess mitwirken und mitentscheiden. Die Reihe will partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit sichtbar machen und bietet mit den Bänden Einblicke in Designs, Praxis und Ergebnisse partizipativer Forschung in diesem Feld. Damit eröffnet sie Zugänge zu Diskussionen über theoretische, epistemologische, forschungsmethodische und ethische Fragen partizipativer Forschung. Zugleich versteht sie sich als Forum für kritische Diskussionen über Potenziale, Herausforderungen und Grenzen partizipativer Forschung und möchte die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen dieser Form der Forschung reflektieren.

Clarissa Schär | Stefan Schnurr | Heiko Berner |
Florian Eßer | Elisabeth Richter |
Doris Rosenlechner-Urbaneck | Wolfgang Schröer (Hrsg.)

Partizipative Forschung und Empowerment

Erkundungen in Feldern
der Sozialen Arbeit

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die Beltz Verlagsgruppe behält sich die Nutzung ihrer Inhalte für Text und Data Mining im Sinne von § 44b UrhG ausdrücklich vor. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen. Die Beltz Verlagsgruppe behält sich die Nutzung ihrer Inhalte für Text und Data Mining im Sinne von § 44b UrhG ausdrücklich vor.

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-8829-8 Print
ISBN 978-3-7799-8830-4 E-Book (PDF)
DOI 10.3262/978-3-7799-8830-4

1. Auflage 2026

© 2026 Beltz Juventa
Beltz Verlagsgruppe GmbH & Co. KG
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
service@beltz.de
Einige Rechte vorbehalten

Satz: Helmut Rohde, Euskirchen
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag
(ID 15985-2104-1001)
Printed in Germany

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

Inhalt

Partizipative Forschung und Empowerment in der Sozialen Arbeit. Zur Einführung in diesen Band <i>Stefan Schnurr und Clarissa Schär</i>	<u>7</u>
Dreamteam Empowerment und partizipative Forschung? Möglichkeiten und Grenzen der Selbstbefähigung in partizipativen Forschungsprojekten <i>Doris Rosenlechner-Urbaneck und Heiko Berner</i>	<u>25</u>
Empowerment in partizipativer Forschung – eine (Un-)Möglichkeit? Blicke auf ein umkämpftes Konzept in widersprüchlichen Verhältnissen <i>Marlene Märker, Jacqueline Hackl und Magdalena Strasser</i>	<u>42</u>
Unsichtbarkeit in der partizipativen Forschung. Mehrdimensionale Reflexion von Macht und Empowerment am Beispiel von Care Leaver*innen-Forschung <i>Katharina Mangold und Angela Rein</i>	<u>57</u>
Transformative Community-Forschung im Stadteillabor Bochum. Empowerment durch mehrdimensionales und multidirektionales Border-Crossing <i>Silke Betscher, Christiane Falge, Ibtisam Ahmad, Nahera Ahmed, Dilbuhar Amin, Iman Hussein, Deeqa Ismail, Sabine Koloß, Bushra Sharif, Elham Youssef und Julnar Aref</i>	<u>74</u>
Partizipative Forschung im Freiraum. Sexualität + ICH <i>Katarina Prchal</i>	<u>91</u>
Empowerment durch die wechselseitige Erweiterung von Agency in partizipativen, transdisziplinären und transformativen Forschungs- und Gestaltungsräumen <i>Susanne Lang, Iz Paehr, Tobias Zarges, Jasper Meiners und Michelle Terschi</i>	<u>107</u>
Von der partizipativen Forschung zum Empowerment. Eine methodologische Bestimmung kollaborativer Autoethnographie <i>Sophia Schorr, Daniel Lieb, Leah Stange, Stefanie Vochatzer und Anna Maria Kamenik</i>	<u>123</u>

Community, Empowerment und Veränderung. Eine kritische Rekonstruktion der partizipativen Forschung und Erinnerungsarbeit mit Jugendlichen <i>Timo Vofßberg und Eren Yıldırım Yetkin</i>	<u>137</u>
Momente des Dazwischen Reflexionspausen und Empowermentprozesse in einem partizipativen Forschungsprojekt zu Demokratieerfahrungen in Jugendverbänden <i>Rolf Ahlrichs und Stephanie Goeke</i>	<u>151</u>
Partizipative Forschung, Empowerment und die Mühen der Ebenen. Vom Problem, den Raum, die Zeit und die Fragestellung zu teilen <i>Elisabeth Richter, Wibke Riekmann und Oliver Stettner</i>	<u>168</u>
Empowerment, partizipative Forschung und <i>commons</i> <i>Florian Eßer, Sylvia Jäde und Judith von der Heyde</i>	<u>184</u>
Die Autor:innen und Herausgeber:innen	<u>199</u>

Partizipative Forschung und Empowerment in der Sozialen Arbeit

Zur Einführung in diesen Band

Stefan Schnurr und Clarissa Schär

Dieser Band versammelt ausgewählte Beiträge aus dem 3. *Trinationalen Workshop Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit*, der unter dem Titel „Empowerment in der partizipativen Forschung“ 2023 an der Fachhochschule Salzburg durchgeführt wurde. Ziel dieses Workshops war es, das Verhältnis von partizipativer Forschung und Empowerment näher auszuleuchten, indem konkrete Projekte aus dem Spektrum der partizipativen Forschung vorgestellt und reflektiert werden.

Eine Thematisierung des Zusammenhangs von partizipativer Forschung und Empowerment liegt aus verschiedenen Gründen nahe. Beide Konzepte zielen auf eine Korrektur von Machtasymmetrien zugunsten von Benachteiligten, auf den Abbau sozialer Ungleichheit, auf die Mobilisierung von Rechten und auf die Erweiterung von Berechtigungen in der Demokratie. Sie sind nicht nur stark wertebasiert, sondern haben auch weite Schnittmengen hinsichtlich ihrer grundlegenden Wertepositionen, insofern sie sich explizit auf die Grund- und Menschenrechte stützen oder mit diesen in zentralen Positionen übereinstimmen. Sie zielen auf das Fördern von Prozessen, in denen sich individuelle und soziale Transformationen miteinander verbinden, um eine Reduktion von Herrschaft, eine Verwirklichung von Rechten und eine Zunahme von sozialer Gerechtigkeit und Selbstbestimmung zu bewirken. In beiden Fällen handelt es sich um Konzepte, bei denen wichtige Entwicklungsphasen durch kulturelle, soziale und politische Bedingungen in Lateinamerika, Canada und den USA geprägt wurden und die im Prozess der Übertragung auf Forschungs- und Sozialarbeitslandschaften in den drei deutschsprachigen Ländern Gewichtungen und Anpassungen erfahren haben. Und schließlich: In verschiedenen Ansätzen zur Bestimmung der spezifischen Chancen und Potenziale partizipativer Forschung wird die Annahme vertreten, dass gerade die partizipative Forschung in besonderer Weise geeignet sei, das Empowerment der Beteiligten zu fördern (z. B. von Unger 2014, S. 44 ff.; Clar/Wright 2020; Dudgeon et al. 2017; Röger-Offergeld 2023).

Diese Einführung kann und will weder eine theoretische Bestimmung des Verhältnisses von Empowerment und partizipativer Forschung leisten noch die historischen und gegenwärtigen Bezugnahmen und gegenseitigen Allianzbe-kundungen zwischen diesen Konzepten bzw. ihren Vertreter:innen aufarbeiten.

Dies wäre für sich schon ein eigenes und aufwändiges Forschungsprogramm. Der Anspruch ist bescheidener: es geht um eine grobe Übersicht zu Zusammenhängen zwischen Empowerment und partizipativer Forschung. Der Text ist narrativ angelegt und weist auf Bezüge, Verwandtschaften und Wahlverwandtschaften hin, die uns im Laufe der Auseinandersetzung mit diesem Verhältnis als besonders bedeutsam erschienen sind. Die nachfolgenden Ausführungen sollen illustrieren, dass Empowerment und partizipative Forschung selbst als Konzepte jeweils in Traditionen verankert sind – und dass die Frage, ob und wie sie sich wechselseitig unterstützen (können) bzw. inwiefern sie füreinander konstitutiv sind, selbst Teil dieser Traditionen ist. Damit will die Einleitung den thematischen Rahmen für die in diesem Band versammelten Beiträge aufspannen. Der Zweck liegt primär darin, Neugier auf die nachfolgenden Beiträge zu wecken und zur Reflexion über das Verhältnis von Empowerment und partizipativer Forschung anzuregen.

1. Empowerment als mehrdimensionaler Prozess

Der Begriff Empowerment geht auf Barbara Bryant Solomons Buch „Black Empowerment: Social work in oppressed communities“ (1976) zurück. Dabei handelt es sich um ein Lehrbuch, dessen Absicht es war, Studierenden und Praktiker:innen der Sozialen Arbeit ein Rahmenkonzept für Soziale Arbeit mit „black communities“ anzubieten. In ihrem Werk entfaltete sie eine diskriminierungssensible, rassismuskritische und machttheoretisch fundierte Theorie, mit der sie Empowerment zugleich (sozial-)psychologisch und politisch fasste (vgl. Blank 2024, S. 12 f.). Solomons Ausgangspunkt war „that individuals and groups in black communities have been subjected to negative valuations from the larger society to such extent that powerlessness in the group is pervasive and crippling“ (1976, S. 12). Erfahrungen rassistischer Diskriminierung haben Folgen für die Selbstkonzepte der Betroffenen: „negative valuations or stigmas attached to the racial identification become incorporated into family processes and prevent optimum development of personal resources“ (ebd., S. 17). „Powerlessness“ könne vor diesem Hintergrund definiert werden

„as the inability to manage emotions, skills, knowledge and/or material resources in a way that effective performance of valued social roles will lead to personal gratification. The power deficiency so often seen among minority individuals and communities stems from a complex and dynamic interrelationship between the person and his relatively hostile social environment“ (Solomon 1976, S. 16 f.).

Zwar seien viele Handlungskonzepte der Sozialen Arbeit darauf ausgerichtet, mit „powerlessness“ umzugehen, da diese in fast allen Klient:innen(systemen) zum Ausdruck komme, allerdings, so fährt die Autorin fort:

„Yet, for the black client – or client who is a member of a minority racial or ethnic group – there are some special characteristics of their response to a negative relation which require consideration in the problem-solving process. This can be described as the need for specific techniques or strategies of empowerment. Empowerment is defined as a process whereby the social worker or other helping professional engages in a set of activities with the client aimed at reducing the powerlessness stemming from the experience of discrimination because the client belongs to a stigmatized collective“ (Solomon 1976, S. 29).

In den 1980er Jahren entwickelten Charles Kieffer, Julian Rappaport, Marc Zimmerman und andere in verschiedenen Beiträgen (z. B. Kieffer 1981, 1984; Rappaport 1987; Reischl/Zimmerman/Rappaport 1987; Zimmerman 2000) Empowerment als Rahmenkonzept der Gemeindepsychologie, das sich explizit als Alternative zu individuumszentrierten Hilfskonzepten verstanden und individuelle Entwicklung mit Gemeinschaftsbildung und politischer Partizipation verbunden hat:

„Empowerment is not only an individual psychological construct, it is also organizational, political, sociological, economic, and spiritual. Our interests in racial and economic justice, in legal rights as well as in human needs, in health care and educational justice, in competence as well as in a sense of community, are all captured by the idea of empowerment“ (Rappaport 1987, S. 130).

Empowerment wurde verstanden als „a process, a mechanism by which people, organizations, and communities gain mastery over their affairs. Consequently, empowerment will look different in its manifest content for different people, organizations, and settings“ (ebd., S. 122). Kieffer (1984) rekonstruierte Empowerment als einen langfristigen Prozess der Persönlichkeitsbildung, der vier idealtypische Phasen durchläuft: er beginnt mit „powerlessness“ in der *Era of Entry* (Kieffer 1984, S. 18) und entwickelt sich über Bewusstseinsbildungsprozesse weiter in die Phase der aktiven Politisierung durch Teilnahme in politischen Aktionen (*Era of Advancement*), durch die das Bewusstsein über die eigenen Fähigkeiten zum politischen Handeln konsolidiert und eine reflektierte Rollenidentität als politisch:e Akteur:in erworben werden (*Era of Incorporation*) bis hin zu einer „fully realized participatory competence“ (*Era of Commitment*) (Kieffer 1984, S. 24, 18 ff.; vgl. den Beitrag von Rosenlechner-Urbaneck/Berner in diesem Band; siehe auch Herriger 2024, S. 174).

In den (gemeinde-)psychologischen Konzeptionen von Autoren wie Kieffer, Rappaport und Zimmerman wird der bei Solomon (1976) angelegte enge Bezug zu *black communities* (und zur Schwarzen Bürgerrechtsbewegung) gelöst. Empowerment wird in gewisser Weise universalisiert und als Strategie gegen jede Form von Benachteiligung und Diskriminierung entworfen. Gemeinsam ist

beiden Zugängen die Verknüpfung verschiedener Dimensionen in einem komplexen Wirkungszusammenhang: Empowerment umfasst transformative Prozesse auf der Ebene von Individuen und Kollektiven (Gemeinschaften, Gruppen); es schließt Momente der Solidarisierung ebenso ein wie Aktionen, die an relevante Öffentlichkeiten und das politische System adressiert sind. Empowerment hat in diesen Arbeiten einen unüberhörbaren politischen und emanzipatorischen Grundton. Spätestens in den 1980er Jahren lagen in verschiedenen Ländern diverse Konzepte mit ähnlichen Grundannahmen und Zielsetzungen vor, die sich ebenfalls (wenn auch in unterschiedlicher Weise) mit dem Empowermentbegriff verbanden; unter diesen waren auch Ansätze, die eine größere Nähe zur Pädagogik (Pädagogik der Befreiung) oder der Sozialen Arbeit (Community Work, Community Organizing) aufwiesen. Viele von ihnen waren erkennbar stärker in der Bürgerrechtsbewegung sowie rassismuskritischen und antikolonialen Bewegungen verwurzelt.

Folgt man dem gemeindepsychologischen Verständnis von Empowerment, dann kann von einem vollständigen Empowermentprozess gesprochen werden, wenn auf verschiedenen Ebenen (Individuum, Gruppen und Gemeinschaften) Transformationen (Bewusstsein, Fähigkeiten, Motivation) stattfinden, die wiederum zu Aktionen führen (die auf gemeinsame politische Ziele ausgerichtet sind) und im politischen System Entscheidungen durchsetzen, die bewirken, dass Benachteiligung reduziert und Selbstbestimmung erweitert werden (vgl. Kieffer 1984, zit. n. Herriger 2024, S. 243). Es wird deutlich, dass es sich um ein dynamisches und komplexes Modell mit ausgesprochen vielen Interdependenzen und Kontingenzen handelt. Hier setzt Bröcklings zugespitzte Kritik am Empowermentbegriff und seiner Verwendung an: „Empowerment hat eine deskriptive wie eine präskriptive Seite; es ist gleichermaßen Ziel, Mittel, Prozess und Ergebnis persönlicher wie sozialer Veränderungen“ (Bröckling 2003, S. 323; vgl. Eßer/Jäde/von der Heyde in diesem Band). In Anlehnung an gouvernementalitätskritische Perspektiven wandte sich Bröckling gegen eine verkürzte Auslegung von Empowerment als Selbstermächtigung und damit als Unterwerfung unter den neoliberalen Impetus der Selbstregierung und Responsibilisierung. Als Antwort auf diese Kritik wird in aktuellen deutschsprachigen Diskursen ein sich stärker machtkritisch, postkolonial, demokratisch und politisch ausweisendes Verständnis von Empowerment favorisiert, das sich oft auf die frühe Konzeption von Solomon (1976) stützt und die Transformation sozialer Strukturen unter der Zielsetzung der Emanzipation unterdrückter, benachteiligter und diskriminierter Gruppen betont (vgl. Berner 2022, S. 108).

Empirische Forschung spielte bereits in diesen frühen Arbeiten zu Empowerment eine Rolle. Kieffer (1984) entwickelte sein Modell von Empowerment auf der Grundlage einer explorativen empirischen Studie über die Biographien von fünfzehn Personen, die in „local political processes or grassroot leadership roles“ (ebd., S. 13) involviert waren. Seinen Forschungsansatz bezeichnete er selbst als

„dialogic retrospection“ (ebd.). Rappaport (1987) plädierte für die Entwicklung einer „ecological theory of empowerment“ (ebd., S. 139), die auf der Grundlage empirischer Forschung über reale Empowermentprozesse zu entwickeln sei. Dafür sei jedoch eine spezifische Forschungshaltung notwendig, die sich von konventionellen Forschungsverständnissen abwenden müsse, um Machtasymmetrien im Verhältnis von Forschenden abzubauen. Forschung über Empowerment(prozesse) müsse anders vorgehen:

„*The people of concern are to be treated as collaborators; and at the same time, the researcher may be thought of as a participant, legitimately involved with the people she is studying. The researcher in this way may be more like an anthropologist and action researcher [...] than like a laboratory scientist. Because our research and our interventions require us to interact with other human beings, and because we are also human beings, there is an acknowledged mutual influence process*“ (Rappaport 1987, S. 140, Herv. i. O.).

Implizit verweist Rappaport auf strukturelle Homologien zwischen Empowerment und *action research*, die insbesondere in der Dimension des Verhältnisses zwischen Forschenden und Beforschten zum Ausdruck kommen. Empowermentforschung soll sich nicht am naturwissenschaftlichen Modell einer Laborsituation mit ihrer klaren Trennung zwischen forschenden Subjekten und beforschten Objekten orientieren, sondern an den Modellen der anthropologischen Forschung („Menschen forschen über Menschen“) und der *action research*. Forschung wird als Interaktion zwischen *human beings* gerahmt, die bei Rappaport als mit Rechten ausgestattete Bürger:innen konzipiert werden.

Als Zwischenergebnis lässt sich festhalten, dass in den frühen angloamerikanischen Konzepten von Empowerment nicht nur Partizipation ein wichtiges Moment ist, sondern dass sie sich auch als offen und anschlussfähig für Konzeptionen der *Action Research* zeigten. Im nächsten Abschnitt wird darauf eingegangen, wie frühe Ansätze von *Action Research* und *Participatory Action Research* den politisch-emanzipatorischen Impuls, der auch die frühen Empowermentkonzepte leitet, aufgreifen, um innovative Konzeptualisierungen von Forschung zu kreieren, in denen jedoch Partizipation unterschiedlich gewichtet wird.

2. Action Research und Participatory Action Research

Partizipative Forschung steht für einen „Forschungsstil“ (Bergold/Thomas 2012, Abs. 2) bzw. für ein Spektrum von „Forschungsansätzen“ (von Unger 2014, S. 1), deren Herkunft und Entwicklung außergewöhnlich stark durch Netzwerke geprägt wurden, in denen Akteur:innen aus verschiedenen Kontinenten neue Forschungsansätze erprobten, ihre Konzepte und Erfahrungen austauschten

und sich wechselseitig inspirierten (vgl. Robles Lomeli/Rappaport 2018). Die Entwicklungsgeschichte reicht je nach Darstellung in das erste Drittel des 20. Jahrhunderts, mindestens jedoch bis in die 1940er zurück (vgl. Jacobs 2018, S. 36). Als Urheber des Begriffs *Action Research* nennen die meisten Darstellungen Kurt Lewin (1946), den deutschen Sozialpsychologen mit polnischen Wurzeln, der 1933 in die USA emigrierte. In der US-amerikanischen Wissenschaftslandschaft der 1940er Jahre entwickelte sich *Action Research* zu einem Sammelbegriff für einen Typ von Studien, die darauf ausgerichtet waren, nicht nur ihren jeweiligen (sozialwissenschaftlichen) Gegenstand zu erhellen, sondern zugleich praktische Resultate in der Gestalt einer Transformation von Praxen, Politiken und gesellschaftlichen Strukturen zu fördern: ein soziales Problem sollte nicht nur erforscht, sondern mithilfe des entstehenden Wissens auch bearbeitet werden. Auch die *Studies in Prejudice*, die das in die USA emigrierte *Frankfurter Institut für Sozialforschung* in den 1940er Jahren in Zusammenarbeit mit dem *American Jewish Congress* und dem *Jewish Labour Committee* durchführte, wurden von Horkheimer, Jahoda, Löwenthal und andere Beteiligten als *action research* verstanden (vgl. Ziege 2009, S. 261). Sie sollten wissenschaftlich begründete Einsichten über Zusammenhänge zwischen Klassenlage, Vorurteil und Diskriminierung hervorbringen und gleichzeitig Akteur:innen in Bildung, Kultur und Verwaltung in einer Weise instruieren, die sie befähigt, dem Antisemitismus wirksam zu begegnen (wobei Adorno später betonen sollte, dass mit der ebenfalls zu diesem Forschungszusammenhang gehörenden Studie *The Authoritarian Personality* weder „community“ noch „action research“ beabsichtigt gewesen sei; siehe Ziege 2009, S. 260 ff.; Adorno 2019, S. 37 ff.).

Während *Action Research* in der auf Lewin zurückgehenden Prägung ganz überwiegend akademische Forschung innerhalb des institutionellen Gefüges universitärer Forschung geblieben ist, wird diese Verankerung in den Konzeptionen, die unter dem Begriff der *Participatory Action Research* zusammengefasst werden, aktiv gelöst und auf Orte außerhalb des etablierten und institutionalisierten Wissenschaftssystem erweitert (vgl. Robles Lomeli/Rappaport 2018, S. 599; Bergold/Thomas 2012, Abs. 6 ff.).

Participatory Action Research ist eine Forschungstradition mit starken Wurzeln in den antikolonialen sozialen Bewegungen des globalen Südens und insbesondere im Lateinamerika der 1970er und 1980er Jahre (vgl. Cornish et al. 2023). Maßgeblich geprägt wurde sie unter anderem durch den kolumbianischen Soziologen Orlando Fals Bola (der intensive Austauschbeziehungen mit Forschenden aus Canada, Tanzania, Indien und den USA pflegte) und den brasilianischen Pädagogen Paolo Freire. Auch die Ansätze des brasilianischen Theatertheoretikers Augusto Boal, Theater als Methode zur kritischen Gesellschaftsanalyse zu praktizieren, sind in dieser Tradition zu verorten (vgl. Robles Lomeli/Rappaport 2018, S. 599). Zentrale Anliegen der *Participatory Action Research* sind die Anerkennung nicht-akademischer und erfahrungsbasierter („indigener“) Wissensformen,

die Dekolonisierung des Methodenrepertoires und die Kontextualisierung von Forschung: „As anti-colonial movements worked to overthrow territorial and economic domination, they also strived to overthrow symbolic and epistemic injustices, ousting the authority of Western science to author knowledge about dominated peoples“ (Cornish et al. 2023, S. 2). Gemäß den Grundannahmen und -anliegen der *Participatory Action Research* soll Forschung nicht nur an Orten außerhalb der etablierten Wissenschaftsinstitutionen praktiziert werden, es sollen auch Akteur:innen beteiligt sein, die diesem System nicht zugehören. Begründet wird dies mit der „epistemological assumption that knowledge is constructed socially and therefore that research approaches which allow for social, group or collective analysis of life experiences of power and knowledge are most appropriate“ (Hall 1992, S. 20, zit. n. Robles Lomeli/Rappaport 2018, S. 598). Folgt man dieser Begründung, dann sind es auch nicht mehr länger Bildungszertifikate oder Berufsrollen im Wissenschaftssystem, die für eine Teilnahme an Forschung qualifizieren, sondern Betroffenheiten und Erfahrungen. Forschung wird nicht nur von den darauf spezialisierten Institutionen entkoppelt, sie wird auch von Akteur:innen getragen, die in konventionellen Forschungsansätzen keinen Zugang zu einer aktiven Beteiligung an Forschung haben, die über die passiven Rollen von Beobachteten oder Informant:innen hinausgeht und so von forschungsbezogenen Entscheidungen ausgeschlossen sind.

Eine grundlegende Gemeinsamkeit von partizipativer Forschung und Empowerment liegt in der (Selbst-)Zuschreibung eines transformatorischen Potenzials und im Bekenntnis zur Befreiung aus ungerechten sozialen Strukturen als einer übergreifenden Zielsetzung. Damit haben beide Konzepte eine starke politische Grundierung, die sowohl in den Begründungen als auch in den Zielsetzungen zum Ausdruck kommt. Im nächsten Abschnitt soll nun kurz auf das Thema der Rezeption im deutschsprachigen Raum eingegangen werden. In diesem Zusammenhang scheint es unumgänglich, auch den Begriff der Aktionsforschung einzuführen und deren Verhältnis zu partizipativer Forschung zu diskutieren. Dabei werden auch unterschiedliche Vorstellungen zum Stellenwert von Empowerment deutlich.

3. Zur Diskussion im deutschsprachigen Raum

Die deutschsprachige Diskussion zu Aktionsforschung und partizipativer Forschung lässt sich grob in zwei Phasen unterteilen: die Phase der Aktionsforschung in den 1970er Jahren und die neuere Diskussion über partizipative Forschung seit den 2000er Jahren. In ihrem Diskussionsbeitrag zur „Aktionsforschung im deutschsprachigen Raum“ vertreten Unger, Block und White (2007) die Position, dass sprachräumliche Differenzen und unterschiedliche Rezeptionsverläufe die Verständnisse und Anwendungspraxen der Aktionsforschung und der

partizipativen Forschung nachhaltig geprägt haben. Folgt man dieser Darstellung, dann muss man die Arbeiten aus der kurzen Renaissance der Aktionsforschung in Deutschland in den 1970er Jahren (z. B. Haag et al. 1972; Moser 1975) nach zwei Seiten hin abgrenzen: zum einen zur *Action Research* US-amerikanischer Prägung, obwohl sie sich explizit auf Kurt Lewin bezogen hat (vgl. von Unger/Block/White 2007, S. 10), zum anderen zur *Participatory Action Research* in der Prägung durch den globalen Süden.

Erst die Diskussionen um partizipative Forschung (bzw. „partizipative Forschungsmethoden“ von Unger/Block/White 2007, S. 22), die nach der Jahrtausendwende einsetzte, rezipierte die epistemologischen und konzeptuellen Grundannahmen der *Participatory Action Research*, etwa in den Fokussierungen wie sie in Beiträgen des 2001 erschienenen und von Peter Reason und Hilary Bradbury herausgegebenen *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice* zum Ausdruck kamen. In dieser Phase der Rezeption findet dann auch die Forderung nach der Erweiterung auf Orte und Beteiligte *außerhalb* des Wissenschaftssystems im deutschsprachigen Raum mehr Beachtung. Dies soll im Folgenden anhand von Definitionen bzw. Bestimmungen partizipativer Forschung illustriert werden. Exemplarisch für diesen neuen Mainstream in der Diskussion um partizipative Forschungsansätze ist etwa, wie von Unger die gemeinsamen Merkmale der verschiedenen Konzepte partizipativer Forschung in kondensierter Form zusammenfasst:

„1) Beteiligung (Partizipation) von nicht-wissenschaftlichen Akteuren als Co-Forscher/innen am Forschungsprozess; 2) Stärkung dieser Partner durch Lernprozesse, Kompetenzentwicklung und individuelle und kollektive (Selbst-)Befähigung (*Empowerment*); und 3) die doppelte Zielsetzung von Erforschung *und* Veränderung sozialer Wirklichkeit und damit verbunden der Interventionscharakter und die Handlungs-/Anwendungsorientierung der Forschung“ (von Unger 2014, S. 10, Herv. i. O.).

Während von Unger (2014) die „doppelte Zielsetzung von Erforschung *und* Veränderung“ (ebd., S. 10, Herv. i. O.) in der Form von gesellschaftlichen Transformationsprozessen, optimierten Programmen und Praxen von Professionen oder Institutionen betont, heben Bergold (2017) und Eßer et al. (2020) den Aspekt der Beteiligung von Akteur:innen ohne (Berufs-)Rollen im Wissenschaftssystem an Entscheidungen im Forschungsprozess hervor. Eßer et al. (2020, S. 6) plädieren für eine „analytische Bestimmung partizipativer Forschung, die sich auf formale und überprüfbare Kriterien abstützt“ und sprechen von partizipativer Forschung, wenn folgende Bedingungen (gleichzeitig) erfüllt sind:

- „In einem Forschungsprozess wirken nicht nur Personen mit, die dem organisierten Wissenschaftssystem angehören, sondern auch Personen, die diesem nicht angehören.“

- Die Beteiligten teilen sich wechselseitig ihre Anliegen und Interessen in Bezug auf die Forschung, deren Themen und Fragezusammenhänge sowie über ihre Absichten hinsichtlich der Verbreitung und Nutzung der Ergebnisse mit und stellen diese zur Disposition.
- Es wird systematisch Auskunft darüber gegeben, wer an welchen forschungsbezogenen Entscheidungen beteiligt ist und wer in Bezug auf welche Entscheidungen welche Entscheidungsmacht besitzt. Die Rechte und Rollen aller Forschungsbeteiligten in Bezug auf den Prozess und die Ergebnisse der Forschung sind transparent geklärt“ (Eßer et al. 2020, S. 6).

Gemäß dieser Position liegt in der transparenten Beteiligung von Personen innerhalb und außerhalb des Wissenschaftssystems an forschungsbezogenen Entscheidungen das besondere und konstitutive Merkmal partizipativer Forschung. Gleichwohl gehe es auch bei der partizipativen Forschung um das Erzeugen neuen Wissens. Sowohl Bergold (2017) als auch Eßer et al. (2020) verorten die konstitutiven Merkmale partizipativer Forschung in besonderem Maße im Forschungsprozess selbst: in der demokratischen und machtsensiblen Gestaltung von Forschungsprozessen. Im Vergleich mit der wiedergegebenen Definition bei von Unger (2014, S. 10) werden gesellschaftliche Veränderungen außerhalb des eigentlichen Forschungsprozesses und der „Interventionscharakter“ von Forschung in ihren Bestimmungen partizipativer Forschung eher untergewichtet. Während die Positionen von Eßer et al. (2020) und Bergold (2017) darin übereinstimmen, dass sie das Thema der Entscheidungsbeteiligung und die Frage der darauf bezogenen Rechte und Berechtigungen in den Mittelpunkt stellen, weichen sie hinsichtlich des Stellenwerts, der dem Empowerment zugeschrieben wird, voneinander ab. Bergold (2017) sieht gerade in der Beteiligung an Entscheidungen im Forschungsprozess Chancen auf ein Empowerment der Beteiligten:

„Bei der partizipativen Forschung im engeren Sinn nehmen die Rechte aller Teilnehmer*innen bei den Entscheidungen im Forschungsprozess immer mehr zu, so dass im Idealfall professionell Forschende und Forschungspartner*innen miteinander die Entscheidungen im Forschungsprozess auf Augenhöhe fällen. Gleichzeitig mit der Zunahme der Partizipation, die ja die aktive Teilnahme aller Beteiligten bedeutet, nimmt auch das Empowerment auf einer persönlichen, aber auch auf einer institutionellen Ebene zu. Ersteres bedeutet Entwicklung der Persönlichkeit im Prozess und letzteres die Veränderung der institutionellen Bedingungen durch die Teilnehmenden. Ob es zu diesen Veränderungen kommt, ist allerdings das Ergebnis eines komplexen Prozesses, der durch Kommunikation, (Selbst-)Reflexion und Transparenz erst ermöglicht und geprägt wird“ (Bergold 2017, S. 8).

Nach Bergold ist es demnach explizit die Partizipation als aktive Teilnahme, die das Empowerment fördert. Ähnlich in der Sache, aber ohne sich den Empowermentbegriff zu eigen zu machen, argumentieren Eßer et al. (2020), dass sich in der gemeinsam geteilten Verantwortung für Forschungsprozesse „(Selbst-)Bildungsprozesse im Sinne transformatorischer Bildungstheorien (z. B. Marotzki 1990) vollziehen [können], die sich (im förderlichen wie im hinderlichen Sinne) auf die Handlungsfähigkeit aller Beteiligten auswirken“ (Eßer et al. 2020, S. 9). Ihrer Ansicht nach gibt es einen „systematischen Zusammenhang von sozialpädagogischem Bildungsanspruch und den Intentionen partizipativer Forschung“ (ebd.). Ihre Konzeption von partizipativer Forschung wird vor allem epistemologisch, bildungstheoretisch und demokratietheoretisch begründet.

Aus theoretischer Sicht wäre es zweifellos lohnend, die Frage nach den Vor- und Nachteilen der hier exemplarisch vorgestellten Varianten einer Bestimmung partizipativer Forschung weiter zu vertiefen. Dies kann und soll im Rahmen dieser Einführung jedoch nicht weiter ausgeführt werden. Stattdessen halten wir an dieser Stelle als Zwischenergebnis fest:

- Die deutschsprachigen Entwürfe und Praxen partizipativer Forschung stehen in den Traditionen der *Action Research* und der *Participatory Action Research*. Partizipative Forschung, *Action Research* und *Participatory Action Research* sind wertebasierte Konzeptionen von Forschung, die gleichzeitig darauf zielen, neues Wissen hervorzubringen und einen Abbau von sozialer Ungleichheit und Exklusion, die Verwirklichung von Menschenrechten und Grundrechten sowie eine Steigerung von sozialer Gerechtigkeit und Selbstbestimmung zu fördern. Das Verhältnis dieser unterschiedlichen Wirkungsebenen bleibt in vielen Konzeptualisierungen weitgehend unbestimmt. Diese Zielsetzungen verbinden sich in unterschiedlichen Nuancierungen mit einer Aufwertung lebensweltlichen und erfahrungsbezogenen Wissens gegenüber herkömmlichen Formen akademischen Wissens; zunehmend beziehen sie auch kritischen Positionen aus der Diskussion um epistemische Ungerechtigkeit ein (vgl. Fricker 2023). Sie beinhalten zudem Kritik an ungleichen Machtressourcen hinsichtlich der Bestimmung von Forschungsthemen und Forschungsfragen sowie der ungleichen Verteilung von Forschungsressourcen. Darüber hinaus werden etablierte Forschungsmethoden und etablierte Formen der Darstellung von Forschungsergebnissen kritisch hinterfragt. Partizipative Forschung, *Action Research* und *Participatory Action Research* lassen sich daher mit guten Gründen als Formen „transformatorischer Sozialforschung“ verstehen (vgl. Miko-Schefzig 2024).
- In zahlreichen Konzeptionen von partizipativer Forschung, *Action Research* und *Participatory Action Research* fungiert Empowerment als Chiffre für die intendierten Wirkungen auf der Seite der Personen bzw. Gruppen, die von Strukturen und Formen sozialer Ungleichheit, Benachteiligung,

Diskriminierung oder Nicht-Anerkennung betroffen sind und die ihre Beteiligungs- und Sozialrechte nicht verwirklichen können. Dazu zählen auch Personen und Gruppen, deren Zugänge zu Leistungen des Gesundheits-, Bildungs- und Sozialsystems strukturell erschwert sind oder die durch solche Leistungen weitere (sekundäre) Benachteiligungen und Diskriminierungen erfahren. Partizipative Forschung will Kontexte kreieren, in denen die gelebten Erfahrungen dieser Personen und Gruppen differenziert wahrgenommen und anerkannt werden. Dies soll Lern- und Entwicklungsprozesse bei den betroffenen Personen oder Gruppen fördern und erweiterte Verständnisse der in den Blick genommenen benachteiligenden Strukturen und Wirkungsketten ermöglichen. Damit ist die Vorstellung verbunden, dass beide Aspekte wichtige Potenziale beinhalten, die als Grundlage für Veränderungen dienen können. Desgleichen wollen Projekte der partizipativen Forschung, die Empowerment zum Ziel haben, durch das Herstellen von Öffentlichkeiten und Aktionen den Anliegen der projektbeteiligten Betroffenen auf der politischen Ebenen Nachdruck verleihen und damit Prozesse unterstützen, die von den Betroffenen als Abbau sozialer Ungleichheit, Zuwachs an Anerkennung und Erweiterung ihrer Selbstbestimmungsmöglichkeiten bewertet werden. Folgt man dem hier zum Ausdruck kommenden Verständnis von Empowerment, dann lässt sich Empowerment nur als mehrdimensionales Konstrukt sinnvoll darstellen. Damit ist nicht nur der Zusammenhang zwischen Lernen und Entwicklung, (Selbst-)Organisation, und politisch wirksamen Aktionen andererseits gemeint. Ein Zuwachs an Macht und Selbstbestimmungsmöglichkeiten oder ein Abbau von Diskriminierungen betrifft nämlich nicht nur die im Fokus stehenden Personen und Gruppen, die sich in Projekten engagieren oder sich organisieren um ihre Anliegen öffentlich zu machen und auf Ungleichheiten aufmerksam zu machen und Ungleichheitsmomente zu reduzieren. Vielmehr haben solche Prozesse immer auch Auswirkungen auf andere Personen und Gruppen – vor allem auf jene, die an Macht verlieren, wenn Empowermentprozesse erfolgreich verlaufen. Empowerment besitzt somit eine Handlungs- und eine Strukturdimension. Da Empowerment die Frage der Verteilung adressiert (Macht, Ressourcen, Anerkennung), hat es eine politische Dimension. Diese Mehrdimensionalität von Empowerment (und seine Abhängigkeit von Interaktionen und Werturteilen) belasten die Verfügbarkeit von Empowerment. Vereinfacht gesprochen: Empowerment kann man anstreben, fördern, beobachten, erleben und erfahren – aber nicht gezielt herstellen und schon gar nicht *stellvertretend für andere*.

- Empowerment scheint im Kontext von Begründungen partizipativer Forschung und konkreter Vorhaben und Projekte, die sich diesem Forschungsansatz zuordnen, primär als Ausdruck einer Programmatik zu dienen. Empowerment nimmt dann zwar die Rolle einer Zielgröße ein, aber es wird häufig nicht expliziert, was unter Empowerment verstanden wird und auf

welchen Ebenen und in welchen Dimensionen Empowerment erwartet wird. Akzeptiert man das Argument der Nicht-Verfügbarkeit von Empowerment, hält aber andererseits an der Annahme fest, dass partizipative Forschungsansätze ein Potenzial besitzen, Empowerment zu fördern, dann lässt sich konstruktiv der Vorschlag begründen, Empowerment als Gesichtspunkt für die (gemeinsame) Reflexion, Analyse und Bewertung von (Projekten) partizipativer Forschung heranzuziehen und auf diese Weise das Wissen über (Wirkungs-)Zusammenhänge im Verhältnis von partizipativer Forschung und Empowerment zu erweitern und weiter auszudifferenzieren.

Hier sehen wir die primäre Funktion dieses Bandes und der hier gesammelten Beiträge. Sie sollen Beobachtungen, Analysen und Reflexionen zum Verhältnis von partizipativer Forschung und Empowerment zugänglich machen und den Lesenden einen Zugang zu einer vergleichenden Beobachtung und Reflexion dieses Verhältnisses ermöglichen. Aus unterschiedlichen Perspektiven und mit unterschiedlichen Gewichtungen diskutieren die nachfolgenden Beiträge unter anderem folgende Fragen: Liegt in Projekten der partizipativen Forschung ein spezifisches Potenzial für ein Empowerment der an der Forschung Beteiligten? Worin ist es begründet und wie kann es ausgeschöpft werden? Welche Rolle spielen Lernen, Bildungsprozesse und demokratische Partizipation für eine fruchtbare Verbindung von Empowerment und partizipativer Forschung? Wie schlagen sich Machtverhältnisse in Prozessen und Kontexten partizipativen Forschung nieder und welche Gelegenheitsstrukturen ergeben sich daraus für das Empowerment der Beteiligten? Inwieweit können Projekte der partizipativen Forschung eigene und spezifische Gelegenheiten bieten für Prozesse, die zum Abbau von Diskriminierung und Ausgrenzung und zur Verwirklichung von Rechten beitragen? Welche Herausforderungen stellen sich für Akteur:innen in Projekten, die dem Konzept der partizipativen Forschung verpflichtet sind und die Absicht haben, zum Empowerment der Beteiligten beizutragen? Wie kann man ihnen begegnen? Was lässt sich aus Erfahrungen mit konkreten Projekten lernen?

4. Die Beiträge in diesem Sammelband

Doris Rosenlechner-Urbaneck und *Heiko Berner* diskutieren Möglichkeiten von Empowerment in der partizipativen Forschung. Ihr Ausgangspunkt ist, dass sowohl Empowerment als auch partizipative Forschung der Zielsetzung folgen, Partizipation zu fördern, Lebenswelten zu beeinflussen und die sozialen und politischen Situationen von Beteiligten zu verbessern. Auf der Grundlage von Erfahrungen im partizipativen Aktionsforschungsprojekt *Partizipation und Gesundheitskompetenz von Asylbewerber:innen und anerkannten Flüchtlingen in Salzburg (PAGES)* arbeiten sie entlang der Forschungsphasen

Themensetzung, Datenerhebung, Datenauswertung und Dissemination differenziert Möglichkeiten und Grenzen einer gleichberechtigten Beteiligung von Forschungspartner:innen am Forschungsprozess heraus. Dabei zeigen sie auf, dass die Möglichkeiten der Beteiligung der Forschungspartner:innen in den Phasen der Themensetzung und der Dissemination umfangreicher sind als in den Phasen der Datenerhebung und Datenauswertung. Einen wichtigen Grund dafür sehen sie im Anschluss an Arbeiten von Bourdieu in der relativen Autonomie des wissenschaftlichen Feldes und der fehlenden Qualifizierung der Forschungsbeteiligten für die Forschungspraxis, die im Rahmen eines einzelnen Projekts meist nicht kompensiert werden kann. Vor diesem Hintergrund sehen sie günstige Möglichkeiten für Empowerment insbesondere in Projekten, die dem *Action Research*-Design folgen und mit Selbstorganisationen kooperieren.

Marlene Märker, Jacqueline Hackl und Magdalena Strasser untersuchen das Spannungsverhältnis von partizipativer Forschung und Empowerment aus einer hegemonietheoretischen Perspektive. Ihr Ausgangspunkt ist, dass Forschen immer in sozialen Ungleichheitsverhältnissen stattfindet, durch diese strukturiert und selbst in diese verstrickt ist. Daraus folgt, dass jedes Vorhaben, das darauf zielt, partizipativ zu forschen und zugleich Empowerment zu bewirken, vor Widersprüchen steht und Widersprüche generiert. Mit dem Rückgriff auf Gramsci eröffnen die Autorinnen einen eigenen Blick auf Empowerment, wie auch auf partizipative Forschung. Sie rücken die Frage in den Mittelpunkt, inwiefern Forschungsprozesse tatsächlich auf eine Vergrößerung von Denk- und Handlungsmöglichkeiten abzielen oder ob diese im gramscianischen Sinne eher eine Konsensbildung zu herrschenden Verhältnissen fördern. Unter der Annahme, dass partizipative Forschung sowohl herrschaftsstabilisierende als auch widerständige Praktiken fördern kann, diskutieren sie dieses Spannungsverhältnis entlang von drei Aushandlungsfeldern: den Ebenen, auf denen Empowerment angestrebt und gedacht wird, den Anerkennungsverhältnissen und Adressierungspraktiken in partizipativen Aushandlungsräumen und der (Um-)Verteilung von Ressourcen und Bedingungen für Reflexion. Im Ergebnis plädiert dieser Beitrag dafür, Empowerment im Rahmen von partizipativer Forschung nicht als eine normative Setzung zu verstehen, sondern als einen offenen Horizont.

Der Beitrag von *Katharina Mangold* und *Angela Rein* untersucht das Verhältnis von Empowerment und partizipativer Forschung im Kontext von Leaving Care. Die Autorinnen reflektieren anhand eigener Projekte, wie durch partizipative Ansätze marginalisierte Gruppen sichtbar gemacht werden sollen, stellen jedoch kritisch infrage, wer tatsächlich beteiligt und repräsentiert wird. Sie kommen zur Erkenntnis, dass oft vor allem ressourcenstarke Care Leaver:innen zu Wort kommen, während andere Perspektiven weiter unsichtbar bleiben. Die Gefahr der Reproduktion von Ausgrenzung und Verbesonderung besteht somit auch in partizipativen Forschungsformaten. Um dem entgegenzuwirken, plädieren die Autorinnen für eine konsequente intersektionale Perspektive und

eine machtsensible Gestaltung der Forschung, die die Vielfalt der Erfahrungen, der Lebenslagen und des Wissens stärker einbezieht. Nur so könne partizipative Forschung ihrem eigenen Anspruch auf Empowerment und umfassende Sichtbarmachung gerecht werden.

Silke Betscher, Christiane Falge, Ibtisam Ahmad, Nahera Ahmed, Dilbuhar Amin, Iman Hussein, Deeqa Ismail, Sabine Kološa, Bushra Sharif, Elham Youssef und Julnar Aref liefern mit ihrem Beitrag einen vielschichtigen Einblick in eine auf Dauer angelegte Forschungs- und Aktionsgemeinschaft sowie die darin angelegten Potenziale für Empowerment und Transformation. Anhand des Stadtteillabors Bochum-Hustadt wird aufgezeigt, wie mit Methoden der Community-Forschung die vielfältig marginalisierten Bewohner:innen zu Community-Forscher:innen ausgebildet und gemeinsam soziale und gesundheitliche Ungleichheit erforscht und bearbeitet werden. Die Etablierung dauerhafter Strukturen fördert dabei Begegnungen und den Aufbau von Vertrauen geprägten Beziehungen, die im Sinne der Gemeinwesenarbeit eine langfristige Verbesserung der Lebensbedingungen der Bewohner:innen ermöglichen können. Der Beitrag diskutiert unterschiedliche Herausforderungen dieses spezifischen Forschungs- und Zusammenarbeitssettings, das als „transformative Community-Forschung“ verstanden und gerahmt wird. Sie zielt auf die kollektive Problembearbeitung, die Stärkung individueller und kollektiver Handlungsfähigkeiten sowie die Erweiterung von Teilhabemöglichkeiten in benachteiligten Stadtteilen. Der Beitrag beschreibt eine mehrdimensional und multidirektional angelegte Praxis des Border-Crossings traditioneller Grenzen zwischen den in die Forschung Involvierten, verschiedenen sozialen Gruppen und unterschiedlichem Wissen.

Der Beitrag von *Katarina Prchal* basiert auf der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation des Projekts „Freiraum: Sexualität + ICH“ und diskutiert Möglichkeiten des Empowerments exemplarisch am Beispiel eines Workshops, an dem sich Erwachsene mit Lernschwierigkeiten zu Themen Liebe, Partnerschaft und Sexualität austauschen konnten. Diese Workshops, die in Zusammenarbeit mit Zentren für selbstbestimmtes Leben und anderen Selbstvertretungsorganisationen durchgeführt wurden, folgten der Leitidee, Empowerment in Hinblick auf zwei Aspekte zu fördern: die Einflussnahme auf Forschung und die Weiterentwicklung einer selbstbestimmten Sexualität. In den Workshops und deren Auswertung kamen verschiedene Formate und Techniken der unterstützten Kommunikation zum Einsatz, die dazu beitragen sollten, Beteiligung zu ermöglichen und zu fördern. Inwieweit dies gelungen ist, war eine wichtige Frage der Evaluation, die vor allem die Interaktionen der beteiligten Personen und die Verteilung von (Rede-)Beiträgen der akademischen und nicht-akademischen Workshopeteilnehmenden in den Blick nahm. Anhand von Ergebnissen der Datenauswertung und Informationen über weitere (individuelle) Entwicklungen wird exemplarisch aufgezeigt, dass ein Empowerment von Teilnehmenden sowohl

im Workshop selbst als auch über den Workshop hinaus in der Lebenswelt der Beteiligten ermöglicht werden konnte.

Susanne Lang, Iz Paehr, Tobias Zarges, Jasper Meiners und Michelle Terschi befassen sich in ihrem Beitrag mit dem partizipativen Forschungs- und Entwicklungsprojekt „s*helter“. Ziel des Projekts war es, gemeinsam mit Erwachsenen, die in ihrer Kindheit sexualisierte Gewalt erlebt haben, virtuelle 2D-Austausch- und Begegnungsräume als „Ermächtigungsräume“ zu gestalten. Im Laufe des Forschungs- und Entwicklungsprozesses musste das Projektteam auf Erfahrungen des Scheiterns der ursprünglichen Projektidee und des Projektvorgehens reagieren. Daraufhin erfolgte eine Neuorientierung und Neukonzeption des Projekts hin zu einem partizipativen Forschungsprojekt, das am machtkritischen Konzept des *Design Justice*-Ansatzes ausgerichtet ist. Vor diesem Hintergrund diskutiert der Beitrag retrospektiv die Erfahrungen im Projekt sowie die Anlage des Projekts hinsichtlich transdisziplinärer Zusammenarbeit, gesellschaftlicher Transformation und Empowerment als wechselseitige Erweiterung von Agency.

Der Beitrag von *Sophia Schorr, Daniel Lieb, Leah Stange, Stefanie Vochatzer und Anna Maria Kamenik* widmet sich aus einer Ungleichheitstheoretischen Perspektive dem Zusammenspiel von partizipativer Forschung und Empowerment im Kontext von Menschen aus Nicht-Akademiker:innenfamilien an der Hochschule. Im Zentrum steht die Frage, wie die Erfahrungen dieser Gruppe – zu der sich die Autor:innen selbst zählen – kollaborativ erforscht und dabei empowernde Momente erzeugt werden können. Methodisch wird dafür das Konzept der Autoethnographie mit partizipativer Forschung verknüpft und dadurch die Trennung zwischen Forschenden und Beforschten überwunden. Der Beitrag nimmt eine methodologische Bestimmung dieser „kollaborativen Autoethnographie“ vor und beschreibt, wie über ko-konstruktive Erzählungen eine Forschungspraxis etabliert wird, die zwischen individueller Erfahrung und kollektiver Wissensproduktion oszilliert. Die gemeinsame Reflexion von Biographien und Bildungswegen ermöglicht nicht nur die (Wieder-)Aneignung von Handlungsspielräumen und Selbstwirksamkeit, sondern auch die Entwicklung von Solidarität, Netzwerkbildung und das Teilen von Vulnerabilitäten. In einem machtkritischen Sinne können dadurch kollektive Erfahrungen sichtbar gemacht, internalisierte Muster hinterfragt und bestehende Hochschulstrukturen kritisch adressiert werden.

Timo Voßberg und Eren Yıldırım Yetkin reflektieren in ihrem Beitrag die Potenziale und Grenzen von Empowerment im Kontext partizipativer Forschung mit Jugendlichen. Ausgehend von zwei Projekten zur Erforschung von Erinnerungspraktiken – einem mit einer Jugendgruppe in einer Verbandsstruktur und einem weiteren im Kontext Offener Jugendarbeit – wird deutlich, dass partizipative Forschung zwar oftmals den Anspruch von Empowerment verfolgt, dieser Anspruch aber im Praxiskontext problematisch bleibt. Die Teilhabe-, Transformations- und Befähigungsansprüche der partizipativen Forschung in

Settings der Jugendarbeit werden im Beitrag vor dem Hintergrund der Konzepte „Community“ und „community based participatory research (CBPR)“ kritisch untersucht. Die möglichen Effekte partizipativer Forschung auf Empowerment bleiben häufig punktuell und als „Aktivierungsmomente“ eher auf Bildungsimpulse bezogen als auf eine tiefgehende, politisch verstandene Ermächtigung im Sinne klassischer Empowermentkonzepte. Sie kommen zum Schluss, dass partizipative Forschung Impulse zu (Selbst-)Befähigung und Reflexion setzen kann, dass sie aber an deutliche Grenzen stößt, wenn gesellschaftliche Ungleichheit oder Schutzinteressen dominieren. Im Ergebnis plädieren Voßberg und Yetkin für eine kritisch-reflektierte Anwendung des Empowermentbegriffs innerhalb partizipativer Forschung und betonen die Notwendigkeit, partizipative Projekte konsequent an den Lebenswelten der jungen Menschen und den herrschenden Verhältnissen auszurichten.

Rolf Ahlrichs und *Stephanie Goeke* diskutieren das Verhältnis von Empowerment und partizipativer Forschung auf der Grundlage eines Forschungsprojekts zur Demokratiebildung in Jugendverbänden. Im Mittelpunkt stand die Frage, wie junge Menschen Partizipation und Demokratie in ‚ihrem‘ Jugendverband erleben. Empowerment war kein erklärtes Ziel dieses Projekts, das sich an der Konzeption der Handlungspausenforschung (vgl. Richter et al. 2003) orientierte, für den der Bildungsbegriff zentral ist. In ihrer Re-Analyse des Projekts kommen Rolf Ahlrichs und Stephanie Goeke zu dem Ergebnis, dass insbesondere im Prozessschritt der kommunikativen Validierung Gelegenheiten für das Eröffnen von Bildungsprozessen lagen – sowohl für die jungen Menschen als auch für die akademischen Forschenden. Der Ort der individuellen und kollektiven (Selbst-)Befähigung, so das Ergebnis, lag in Momenten des Dazwischen (zwischen Reflexion/Diskussion und Handeln), in denen die eigene demokratische Praxis kritisch diskutiert und Ideen zur Veränderung und Erweiterung demokratischer Partizipation in den Jugendverbänden entworfen wurden. Dies müsse man allerdings auch auf den Forschungsprozess selbst übertragen: entscheidend für das Ausschöpfen der Gelegenheiten, die Projekte der partizipativen Forschung für ein Empowerment der Beteiligten bieten, sei die Transparenz und Reflexion von Machtverhältnissen im Forschungsprojekt selbst.

Elisabeth Richter, *Wibke Riekmann* und *Oliver Stettner* diskutieren am Beispiel des Forschungsprojekts *Demokratische Partizipation Jugendlicher auf dem Lande. Potenziale und Perspektiven des ehrenamtlichen Engagements in Jugendverband und Kommune (DemoParK)* Gelingensbedingungen für die Realisierung von Partizipation und Empowerment. Das Projektdesign folgte dem Konzept der Handlungspausenforschung (vgl. Richter et al. 2003). Die Autor:innen zeigen selbstkritisch auf, dass die in dieser Konzeption partizipativer Forschung angestrebten demokratischen Potenziale nicht in vollem Umfang realisiert werden konnten, weil inhaltliche, strukturelle und organisatorische Hindernisse den Prozess der dialogischen Partizipation und des politischen Empowerments

behinderten. Auf der Grundlage dieser Erfahrungen arbeiten sie abschließend Gelingensbedingungen für Empowerment in Projekten der Handlungspausenforschung heraus, die auf verschiedenen Ebenen angesiedelt sind und sich auf Projekte partizipativer Forschung anderer Prägung übertragen lassen. Zudem wird die Frage diskutiert, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit der Anspruch eingelöst werden kann, durch partizipative Forschung einen Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft zu leisten.

In ihrem Beitrag stellen *Florian Eßer*, *Sylvia Jäde* und *Judith von der Heyde* die „wahlverwandten“ Konzepte der partizipativen Forschung, des Empowerments und der *commons* vor und führen diese produktiv zusammen. Ausgehend von einem partizipativen Forschungsprojekt mit scooterfahrenden Kindern und Jugendlichen rücken sie die Bedingungen, Chancen und Grenzen von Empowermentprozessen im Kontext generationaler Ordnungen in den Fokus. Das *commons*-Konzept hebt dabei gemeinsame Interessen der Beteiligten als zentrale Kraft kollektiven Handelns hervor. In Anlehnung an die *Participatory Action Research* untersuchen die Autor:innen, wie im Kontext von Vergemeinschaftung und solidarischem Handeln Machtverhältnisse reflektiert, strukturelle Ungleichheiten zumindest situativ abgebaut und dadurch gemeinsame Interessen ausgehandelt und Veränderungen angestoßen werden können. Im Zentrum des *commons*-Ansatzes steht dabei nicht ein paternalistisches Handeln der erwachsenen akademischen Forschenden für die jugendlichen Co-Forschenden, sondern das gemeinsame Bearbeiten generationaler Grenzen. Hier verorten die Autor:innen spezifische Potenziale für Empowermentprozesse im Kontext partizipativer Forschungsprojekte.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (2019): Bemerkungen zu „The Authoritarian Personality“. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bergold, Jarg (2017): Partizipative Forschung: Wer partizipiert an was mit welchen Rechten. Tagungsbericht der Deutschen Gesellschaft Soziale Psychiatrie (DGSP), Jahrestagung 2017 „Gemeinsam bewegen! Kooperation. Partizipation. Inklusion“ in Hamburg. https://www.researchgate.net/publication/323253693_Partizipative_Forschung_Wer_partizipiert_an_Was_mit_Welchen_Rechten (Abfrage: 14.07.2025).
- Berner, Heiko (2022): Empowerment und soziale Innovation. In: Schüll, Elmar/Berner, Heiko/Kolbinger, Martin Lu/Pausch, Markus (Hrsg.): Soziale Innovation im Kontext. Beiträge zur Konzipierung eines unscharfen Konzepts. Wiesbaden: Springer VS, S. 103–125.
- Blank, Beate (2024): Was ist Empowerment? Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bröckling, Ulrich (2003): You are not responsible for being down, but you are responsible for getting up. Über Empowerment. In: *Leviathan* 31, H. 3, S. 323–344.
- Clar, Christine/Wright, Michael T. (2020): Partizipative Forschung im deutschsprachigen Raum – eine Bestandsaufnahme. Berlin: Publikationsserver der Alice Salomon Hochschule Berlin.
- Cornish, Flora/Breton, Nancy/Moreno-Tabarez, Ulises/Delgado, Jenna/Rua, Mohi/Ama de-Graft, Aikins/Hodgetts, Darrin (2023): Participatory action research. In: *Nature Reviews Methods Primers* 34, H. 3. <https://doi.org/10.1038/s43586-023-00214-1>.

- Dudgeon, Pat/Scrine, Clair/Cox, Adele/Walker, Roz (2017): Facilitating Empowerment and Self-Determination Through Participatory Action Research: Findings From the National Empowerment Project. In: *International Journal of Qualitative Methods* 16, H. 1. <https://doi.org/10.1177/16094069176995>.
- Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (2020): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Teilhabe an der Wissensproduktion unter Bedingungen sozialer Ungleichheit. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): *Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis*, S. 3–23.
- Fricker, Miranda (2023) *Epistemische Ungerechtigkeit. Macht und Ethik des Wissens*. München: Beck.
- Haag, Fritz/Krüger, Helga/Schwärzel, Wiltrud/Wildt, Johannes (Hrsg.) (1972): *Aktionsforschung: Forschungsstrategien, Forschungsfelder und Forschungspläne*. München: Juventa.
- Herriger, Norbert (2024): *Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. 7., erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kieffer, Charles H. (1981): *The emergence of empowerment: The development of participatory competence among individuals in citizen organizations*. Unpublished doctoral dissertation. Michigan: Ann Arbor.
- Kieffer, Charles H. (1984): *Citizen Empowerment: A Developmental Perspective*. In: *Prevention in Human Services* 3, H. 2–3, S. 9–36.
- Miko-Schefzig, Katharina (2024): *Transformatorische Sozialforschung: sich einmischen als empirischer Auftrag*. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 25, H. 1, Art. 16.
- Moser, Heinz (1975) *Aktionsforschung als kritische Theorie der Sozialwissenschaften*. München: Kösel.
- Rappaport, Julian (1987): *Terms of Empowerment/Exemplars of Prevention: Toward a Theory for Community Psychology*. In: *American Journal of Community Psychology* 15, H. 2, S. 121–147.
- Rappaport, Julian/Reischl, Thomas M./Zimmerman, Marc A. (1992): *Mutual help mechanisms in the empowerment of former mental patients*. In: Saleebey, Dennis (Hrsg.): *The Strengths Perspective in Social Work Practice*. New York: Longman, S. 84–97.
- Reason, Peter/Bradbury, Hilary (2001): *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*. London: Sage.
- Robles Lomeli, Jafte D./Rappaport, Joanne (2018): *Imagining Latin American Social Science from the Global South: Orlando Fals Borda and Participatory Action Research*. In: *Latin American Research Review* 53, H. 3, S. 597–612.
- Röger-Offergeld, Ulrike/Kurfer, Eva/Brandl-Bredenbeck, Hans P. (2023): *Empowerment through participation in community-based participatory research – effects of a physical activity promotion project among socially disadvantaged women*. In: *Frontiers in Public Health* 11. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1205808>.
- Solomon, Barbara B. (1976): *Black Empowerment. Social Work in Oppressed Communities*. New York: Columbia University Press.
- von Unger, Hella (2014): *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.
- von Unger, Hella/Block, Martina/Wright, Michael T. (2007): *Aktionsforschung im deutschsprachigen Raum. Zur Geschichte und Aktualität eines kontroversen Ansatzes aus Public Health Sicht*. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).
- Ziege, Eva-Maria (2009): *Antisemitismus und Gesellschaftstheorie. Die Frankfurter Schule im amerikanischen Exil*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Zimmerman, Marc A. (2000): *Empowerment Theory. Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis*. In: Rappaport, Julian/Seidman, Edward (Hrsg.): *Handbook of Community Psychology*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, S. 43–63.

Dreamteam Empowerment und partizipative Forschung?

Möglichkeiten und Grenzen der Selbstbefähigung in partizipativen Forschungsprojekten

Doris Rosenlechner-Urbaneck und Heiko Berner

Zusammenfassung: Partizipative Forschung und Empowerment haben eine gemeinsame Zielsetzung. Beide folgen der Idee, Partizipation zu fördern und Einfluss auf die Lebenswelten von Beteiligten zu nehmen, um ihre jeweiligen (sozialen, politischen) Situationen zu verbessern. Bei genauerer Betrachtung zeigen sich allerdings Unschärfen. Dies liegt etwa daran, dass das Konzept von Empowerment eine vage Definition hat. Zentral ist auch, dass die beiden Zugänge in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern situiert sind. Findet Empowerment im Bereich der Lebenswelten und des Politischen statt, so ist der primäre Aushandlungsbereich der partizipativen Forschung das Feld der Wissenschaft – mit intendierten Effekten in andere gesellschaftliche Teilbereiche hinein. Im Beitrag loten wir das Verhältnis der beiden Zugänge zueinander aus. Zunächst schlagen wir unter Rückgriff auf frühe US-amerikanische Protagonist:innen eine Definition von Empowerment vor, die politische Aspekte in den Vordergrund rückt. Dann begründen wir mit Pierre Bourdieus Feldbegriff, welche Möglichkeiten und Grenzen partizipative Forschung in der Zusammenarbeit von Forscher:innen und Forschungspartner:innen aufweist. Schließlich buchstabieren wir empowernde und partizipationsfördernde Möglichkeiten entlang von Forschungsetappen (Projektförderantrag, Datenerhebung, Datenauswertung, Dissemination) durch. Wir greifen dabei auf Erfahrungen eines Aktionsforschungsprojekts zurück. Wir kommen zum Schluss, dass eine völlige Symmetrie zwischen Projektbeteiligten in der akademischen Wissensproduktion nur schwer erlangt werden kann. Mittels *Action Research* als einer aktions- und damit lebensweltnahen Spielart der partizipativen Forschung jedoch können lebensweltliches und wissenschaftliches Wissen in einen gleichberechtigten Dialog treten. Erleichtert wird die Zusammenarbeit, wenn diese mit Selbstorganisationen stattfindet, die sich schon eine gewisse Stufe im Empowermentprozess erarbeitet haben.

1. Einleitung

Auf den ersten Blick haben partizipative Forschung und Empowerment einiges gemein. So kann partizipative Forschung als „Strategie zur Demokratisierung von Wissenschaft“ (Eßer et al. 2020, S. 3) gelten. Empowerment – zumindest in seiner ursprünglichen Variante (vgl. Solomon 1976) – besitzt einen

politisch-emanzipatorischen Kern. Es scheint daher naheliegend, Ähnlichkeiten und Überschneidungen von partizipativer Forschung und Empowerment analytisch herauszuarbeiten. Wie sich zeigen wird, ist der Zusammenhang zwischen den beiden Konzepten aber komplex. Das hat mehrere Gründe. Zum einen verlor das Empowermentkonzept selbst im Laufe seiner Verbreitung eine klare Definition (vgl. etwa Lambers 2016, S. 294–303). Das macht es schwer, konkrete Aussagen zum Verhältnis zwischen Empowerment und partizipativer Forschung zu formulieren bzw. konkrete Anforderungen an dieses Verhältnis zu stellen. Zweitens stellt sich heraus, dass partizipative Forschung an manchen Stellen nicht so partizipativ ist oder sein kann, wie es der Begriff nahelegt. Dieser konzeptionelle Beitrag nimmt sich zum Ziel, das Verhältnis zwischen den beiden Zugängen auszuloten und die Empowermentanteile in der partizipativen Forschung zu benennen.

Der Artikel ist in verschiedene Abschnitte gegliedert, die die Teilaspekte in einer nachvollziehbaren Folge diskutieren. Zunächst definieren wir Empowerment. Dabei argumentieren wir, dass in erster Linie eine bestimmte Ausprägung von Empowerment, die Norbert Herriger „politisches Empowerment“ (Herriger 1996, S. 14) nennt, als Grundlage für die Verknüpfung mit partizipativer Forschung geeignet ist. Bei der Re-Konzipierung dieser Variante von Empowerment plädieren wir für eine generelle Besinnung auf eine stärkere Betonung des politischen Anliegens von Empowerment – ein „back-to-the-roots“ gewissermaßen, dessen praktische Ausgestaltung wir mit Charles Kieffer (1984) näher beschreiben (vgl. Kap. 2).

Bevor wir uns auf die Möglichkeiten des Empowerment in partizipativer Forschung konzentrieren, problematisieren wir mit Bourdieus Konzept des wissenschaftlichen Feldes (1997) die Grundlage für das Zusammendenken dieser zwei Konzepte: Empowerment findet primär in der Lebenswelt der Akteur:innen und ihren Bestrebungen für politische Partizipation statt. In partizipativer Forschung wird nun versucht, Gerechtigkeitsüberlegungen und Empowerment mittels Teilhabe von ebendiesen Akteur:innen als Forschungspartner:innen in das wissenschaftliche Feld zu übertragen. Mit Bourdieu argumentieren wir, dass es aufgrund der relativen Autonomie des wissenschaftlichen Feldes und seiner spezifischen Spielregeln herausfordernd ist, die Forschungstätigkeiten zwischen den hauptamtlich Forschenden und den Forschungspartner:innen symmetrisch aufzusetzen. Aufgrund hoher Einstiegshürden wird die angestrebte Symmetrie in Forschungsbeziehungen unseres Erachtens durch eine Schulung zu Co-Forscher:innen jedoch nicht erreicht, da durch diese kein annäherndes Gleichgewicht in Bezug auf das wissenschaftliche Kapital der Akteur:innen im Forschungsprojekt hergestellt werden kann.

Angesichts dieser Einschränkung loten wir Schritt für Schritt aus, wie der Forschungsprozess in den Phasen der Themenfindung, Datenerhebung, -auswertung und -dissemination gleichberechtigt mit den Forschungspartner:innen gestaltet werden kann und inwiefern Empowermentprozesse stattfinden können.

Die von Charles Kieffer (1984) definierten Elemente von Empowerment, der Erwerb von 1) Haltungen, 2) kritischem Wissen und 3) Fähigkeiten für sozio-politische Partizipation können in allen Phasen des Forschungsprozesses angesiedelt werden, wobei die Phase der Themensetzung und die der Dissemination (im sozio-politischen Feld) aus unserer Sicht Bereiche der Zusammenarbeit sind, die symmetrisch aufgesetzt werden können. Die Zusammenarbeit mit Selbstorganisationen, zu denen sich Menschen zur Artikulation von Bedürfnissen oder zur Bearbeitung von sozialen, politischen, ökonomischen und ökologischen Problemen zusammenfinden (vgl. Daniel 2024) und die daher für einen bereits in hohem Grad erfolgten Empowermentprozess ihrer Mitglieder stehen, ist für die partizipative Forschung besonders fruchtbar, weil der höhere Organisationsgrad viele Forschungsschritte erleichtert. Gemäß forschungsethischen Überlegungen sollte jedoch die Forschung nicht weniger organisierte Personen ausschließen – partizipative Forschung muss in diesem Fall entsprechend Zeit und Ressourcen für den in einer früheren Phase befindlichen Empowermentprozess der Forschungspartner:innen bereitstellen.

Zusätzlich zu diesen Überlegungen kann unserer Projekterfahrung nach eine gleichberechtigte Forschungspartnerschaft durch ein partizipatives Aktionsforschungssetting, in dem die lebensweltliche Expertise in den Aktionsteilen als gleichwertig zur Forschungsexpertise in den Reflexions-/Forschungsteilen gesetzt ist, vertieft werden.

2. Empowerment: Zur Genese des Konzepts

Empowerment kann als Konzept, als Methode oder als normativer Rahmen (vgl. Herriger 1996) verstanden werden. Mitunter wird es als eigenständige Theorie verhandelt (vgl. Payne 2014). Im Folgenden werden wir Empowerment aus seiner Entstehungsgeschichte heraus beschreiben.

Wir argumentieren, dass es im Laufe seiner Verbreitung entpolitisiert wurde. Dies ist in der weiteren Argumentation auch die Grundlage für die Verbindung mit Partizipation, die wir als politische Teilhabe, also Teilhabe an kollektiven Entscheidungsprozessen verstehen.

2.1 Historischer Hintergrund

Das Konzept Empowerment stammt ursprünglich von Barbara Bryant Solomon, die es mit „Black Empowerment. Social Work in Oppressed Communities“ (Solomon 1976) ausführlich fundierte. Sie selbst war Professorin an der University of Southern California und bezeichnet sich als „black faculty member in a white university“ (ebd., S. 1). In der Einleitung ihres Buches weist sie auf den Entstehungskontext von Empowerment hin. Dieser lag in der verwirrenden

Doppelrolle, die sie selbst und viele Studierende als Schwarze Amerikaner:innen und als (werdende) Sozialarbeiter:innen sich einzunehmen genötigt sahen. Immer wieder machten sie selbst rassistische Erfahrungen und erlebten sich zugleich als Teil eines von der machtvollen Weißen Mehrheit geprägten sozialarbeiterischen Systems, indem sie in Schwarzen Communities als ungerecht empfundene Handlungen durchführen mussten. Mit diesen Erfahrungen war im Konzept von Beginn an eine politische, anti-rassistische Komponente angelegt, deren zentrales Ziel es war, mit gesellschaftlichen Stigmatisierungen umzugehen und zugleich Schwarze Klient:innen durch sozialarbeiterische Interventionen nicht zu (re-)stigmatisieren.

Solomons Definition von Empowerment lautet:

„Empowerment is defined here as a process whereby the social worker engages in a set of activities with the client or client system that aim to reduce the powerlessness that has been created by negative valuations based on membership in a stigmatized group“ (Solomon 1976, S. 19).

Ein wesentliches Merkmal von Solomons Begriffsfassung ist die Verbindung von politischer Teilhabe und Zugang zu Ressourcen. Beteiligung am politischen Diskurs verbessert die Chancen beim Zugang zu Ressourcen wie Bildung, Wohnen oder Erwerbstätigkeit. Und vice versa gilt: Personen und Gruppen mit reichlich Mitteln verfügen in der Regel über mehr Beteiligungsmöglichkeiten. Andere zeitgenössische Autor:innen, die ähnlich argumentieren, sind Julian Rappaport (1981) und Charles Kieffer (1984). Gerade letzterer beschreibt Empowerment als Form der sozio-politischen Partizipation und legt einen Schwerpunkt des Konzepts auf Bewusstwerdungsprozesse, Vergesellschaftung und Aktion von marginalisierten Gruppen auf ihrem Weg zur Politisierung.

Fast 50 Jahre später hat sich Empowerment etabliert und wird in weiten Teilen der Welt (nicht nur) als sozialarbeiterisches Konzept angewendet. Schon früh wurde jedoch diskutiert, ob Empowerment überhaupt den Anspruch habe, gesellschaftspolitisch Einfluss zu nehmen (vgl. Payne 2014). Gerade beim Import in den deutschsprachigen Raum wurde der Schwerpunkt weg von der Förderung von Partizipation bzw. Ermächtigung von marginalisierten Gruppen hin zum „Stärken stärken des/der Einzelnen“ verschoben (Herriger 1992, S. 231). Bleibt die Beschreibung von Empowerment in dieser frühen deutschsprachigen Rezeption noch unbestimmt, weist Herriger später ausdrücklich auf zwei unterschiedliche Zugänge hin, in denen er dezidiert „psychologisches“ und „politisches Empowerment“ voneinander unterscheidet (Herriger 1996, S. 296). Im Rückblick lässt sich schwer nachvollziehen, ob Herriger lediglich Chronist dieser doppelten Auslegung war oder ob er selbst zur Aufweichung des Konzepts beitrug.

2.2 Jüngerer Verständnis im deutschsprachigen Raum

Norbert Herriger macht in seinem Standardwerk „Empowerment in der Sozialen Arbeit“ (1996)¹ zwei wesentliche Unterscheidungen von Empowerment. Dies sind zum einen die einander gegenüberliegenden Zugänge des erwähnten politischen Empowerment und eines lebensweltlichen Empowerment. Zum anderen stellt er das sogenannte reflexive dem transitiven Empowerment gegenüber.

Politisches Empowerment geht historisch in der Regel von Bürgerrechtsbewegungen aus, die für demokratische Partizipationsmöglichkeiten (vgl. ebd., S. 14) eintreten. Lebensweltliches Empowerment dagegen findet im Alltag von Benachteiligten statt. Sie nimmt weniger strukturelle Änderungen in den Blick, sondern wendet sich an die unmittelbaren, alltäglichen Auswirkungen solcher Benachteiligungen. Herriger bedient sich für eine anschauliche Unterscheidung der deutschen Übersetzung des Begriffs „power“, der einmal als „Macht“ (mit Bezug zum politischen Empowerment), das andere Mal als „Stärke“ (mit Bezug zum lebensweltlichen Empowerment) auftreten kann.

Die zweite Unterscheidung betrifft die Ebene der Aktion. Beim reflexiven Empowerment agieren Personen, die von einer sozialen, ökonomischen oder politischen Benachteiligung betroffen sind. Es geht also um einen Bottom-up-Prozess, bei dem Benachteiligte in eigener Sache aktiv werden. Transitives Empowerment dagegen geht von beruflichen Helfer:innen aus, die zur Ermächtigung Marginalisierter beitragen. Man kann hier von einem top-down initiierten Prozess sprechen (vgl. Berner 2023).

Analytisch ist diese Unterscheidung hilfreich. Weil Herriger aber nicht klar macht, ob jeweils eine der Dimension genügt, um einen Empowermentprozess als solchen beschreiben zu können (politisch *oder* lebensweltlich; reflexiv *oder* transitiv) oder ob beide Dimensionen erfüllt sein müssen (politisch *und* lebensweltlich; reflexiv *und* transitiv) geht der ursprünglich inkrementelle politische Kern von Solomons Konzept ein Stück weit verloren. Bei Solomon griffen die Dimensionen stets ineinander und waren notwendige Bedingungen für ihr Verständnis von Empowerment. Im Kontext von partizipativer Forschung sind für uns die politische und die reflexive Dimension bedeutsam. Die transitive Ebene, bei der professionelle Unterstützung zum Tragen kommt, kann – so argumentieren wir – durch die partizipativ Forschenden abgedeckt werden. Anders als dies Herriger aber für die Soziale Arbeit vorsieht, muss die Initiative nicht unbedingt von der Forschung ausgehen. Forschende können auch mit bereits engagierten Personen, zum Beispiel mit Repräsentant:innen von Selbst-Organisationen zusammenarbeiten. Um diese Unterscheidung klarer zu machen, soll nun auf Charles Kieffer

1 Herrigers Buch „Empowerment in der Sozialen Arbeit“ erschien 2020 in der sechsten und 2024 in der siebenten Auflage. Hier liegt die fünfte Auflage von 1996 vor.

zurückgegriffen werden, der Empowermentprozesse empirisch analysiert und in ein allgemeines Phasenmodell überführt.

2.3 Zurück zu den Anfängen

Noch in den 1980er Jahren veröffentlichte Charles Kieffer (1984) seinen Beitrag zu Citizen Empowerment, in dem er vier Phasen von Empowermentprozessen unterscheidet (vgl. ebd., S. 18 ff.; siehe auch Stark 1996):

1. Era of Entry
2. Era of Advancement
3. Era of Incorporation
4. Era of Commitment

Die erste Phase „Era of Entry“ beginnt in der Regel mit einem Bruch im Alltag, der sich als Krise äußert und ein Unrechtsempfinden bei Betroffenen auslöst. Hier entsteht das Bedürfnis, sich mit dem sozialen Problem auseinanderzusetzen. Stark bezeichnet diese Phase auch als die „Phase der Mobilisierung“ (Stark 1996, S. 120f.). In der zweiten Phase, der „Era of Advancement“, findet idealerweise die Vernetzung mit Gleichbetroffenen und Gleichgesinnten statt. Erfahrungen können ausgetauscht werden, und ein größeres Bewusstsein über soziale, politische und ökonomische Zusammenhänge wird erlangt. Zentral ist hier auch die Zusammenarbeit mit externen Personen, die in der Lage sind, die Betroffenen zu stärken (bei Kieffer 1984, S. 20: „enabler“ bzw. „community organizer“). Während der dritten Phase, der „Era of Incorporation“, festigt sich die Gruppe, und sie ändert sich zugleich – Ziele werden klarer, Teilnehmer:innen scheiden aus, das Handeln wird verstetigt. In der vierten Phase „Era of Commitment“ wurden schon Ziele erreicht und die Gruppe erfährt sich als handlungsmächtig.

Wir klammern nun zunächst die Rolle der Sozialen Arbeit, die Herriger für das transitive Empowerment beschreibt, aus. Vielmehr fokussieren wir auf das Verhältnis zwischen reflexivem Empowerment, das Charles Kieffers (1984) Verständnis nahekommt, und partizipativer Forschung. Wir wollen betonen, dass partizipativ Forschende als „enabler“ einen transitiven Einfluss auf Empowermentaktivitäten haben können. Partizipative Forschung trägt mitunter sogar sozialarbeiterische Züge, vor allem wo es um Methoden oder beispielsweise die Verkörperung demokratischer Werte oder von Menschenrechten geht. Mitunter sind die Forscher:innen sogar selbst ausgebildete Sozialarbeiter:innen. Partizipative Forschung ist aber nicht mit Sozialer Arbeit gleichzusetzen, da sie keinen offiziellen sozialarbeiterischen Auftrag hat, der in der Regel von Seiten der öffentlichen Hand erfolgt. Darüber hinaus entzieht sie sich verschiedener beruflicher Bedingungen, wie etwa der Logik der unschlüssigen Tauschbeziehung, der die Sozialen Dienste in aller Regel folgen (vgl. Dimmel 2013, S. 91 ff.) oder verschiedener

Formen des Zwangs und eingeschränkter Willensfreiheit (vgl. Lindenberg/Lutz 2021), denen Klient:innen Sozialer Arbeit häufig ausgesetzt sind.

3. Empowerment und partizipative Forschung

Wie bereits dargelegt, arbeiten wir mit dem politischen Empowermentkonzept nach Charles Kieffer (1984). Empowerment bedeutet bei ihm 1) der Erwerb von Haltungen im Sinne von Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit/Selbstwirksamkeitserwartung, 2) der Erwerb von kritischem Wissen über die Umwelt sowie 3) der Erwerb von bestimmten Fähigkeiten für sozio-politische Partizipation.

Während Empowerment in diesem Verständnis im politischen Feld verortet ist, findet Forschung im wissenschaftlichen Feld statt. Partizipative Forschung stellt eine Sonderform in der Sozialforschung dar, weil mit ihr der explizite Anspruch verfolgt wird, mit nicht-akademisch vorgebildeten Personen gemeinsam zu forschen und über das wissenschaftliche Feld hinaus in andere gesellschaftliche Teilbereiche hineinzuwirken (vgl. von Unger 2014). Nach prinzipiellen Überlegungen zu partizipativer Forschung und dem wissenschaftlichen Feld gehen wir im Folgenden Schritt für Schritt durch den Forschungsprozess und legen dar, inwiefern partizipative Forschungssettings in der Lage sind, symmetrische Forschungspartnerschaften zu etablieren und für Forschungspartner:innen² den Erwerb von 1) Haltungen, 2) Wissen und 3) Fähigkeiten – also Empowerment nach Kieffer – zu ermöglichen und damit zur Befähigung zu sozio-politischer Partizipation beizutragen.

3.1 *Partizipative Forschung und das wissenschaftliche Feld*

In partizipativer Forschung geht es nicht nur um die Erforschung von Lebensbedingungen und Lebensformen von (oft marginalisierten) Gruppen, sondern auch um deren Veränderung (vgl. Bergold/Thomas 2012; Reason/Bradbury 2008). Partizipative Forschung hat eine doppelte Zielsetzung: einerseits eine wissenschaftliche, die der Erforschung, und andererseits eine sozio-politische, nämlich die der Mitgestaltung und wenn möglich der Verbesserung der erforschten Lebensumstände (vgl. von Unger 2014). In beiden Zielsetzungen ist das Element der Partizipation, das heißt der Mitbestimmung der Betroffenen, grundlegend. Umgelegt auf die Forschungspraxis bedeutet das, dass es nicht nur um die

2 Wir verwenden den Begriff Forschungspartner:innen, um unseren ethischen Anspruch an gleichberechtigte Forschungspartner:innenschaften auszudrücken. Wir nehmen dabei vom Ausdruck Co-Forscher:innen Abstand, da – wie wir im Verlauf des Artikels argumentieren – nicht alle Forschungstätigkeiten gleichermaßen von allen Beteiligten übernommen und ausgeführt werden können. Das bedeutet aber in unseren Augen nicht, dass nicht eine prinzipielle Gleichwertigkeit im Forschungssetting angestrebt werden kann.

Teilnahme an Forschung geht, sondern um Teilhabe, das heißt um die Äußerung von Erkenntnisinteressen, um die Mitentscheidung beim Forschungsthema (also dem „Agendasetting“), bei der Erhebung und der Auswertung der Daten und um Mitbestimmung im Verwertungszusammenhang. Mitbestimmung bei allen Schritten des (gesamten) Prozesses erscheint in den Werken zu partizipativer Forschung als grundlegendes Prinzip um den Wissensprozess zu dekolonialisieren (vgl. Hilscher 2021; Hilscher 2022) und „Othering“ zu vermeiden (vgl. von Unger 2021; von Unger 2022). Gemeinsam ist partizipativen Ansätzen der Fokus auf Betroffene als Forschungssubjekte und nicht als Forschungsobjekte.

Diese Anforderungen an partizipative Forschung entsprechen gerechtigkeits-theoretischen Forderungen, wie sie der Politikwissenschaftler Rainer Forst (2009) formuliert. So wie es in dessen Ausführungen um (das Recht jeder Person auf) Teilhabe an Rechtfertigungsdiskursen und Diskursmacht im politischen Feld geht, geht es in partizipativer Forschung um die Teilhabe an Wissensdiskursen und (wissenschaftlicher) Diskursmacht und ihren immateriellen, aber auch materiellen gesellschaftlichen Auswirkungen. Dass die Umsetzung dieser ambitionierten gerechtigkeits-theoretischen Zielsetzungen in partizipativer Forschung jedoch kein einfaches Unterfangen ist, zeigen die vielen Workshops, Tagungen, Arbeitsgruppen, die den partizipativen Forschungsprozess machtkritisch reflektieren.³ Mit Bourdieu und der Theorie relativ autonomer gesellschaftlicher Felder gedacht ist dieses Ringen um gleichberechtigte Teilhabe und das Thematisieren von Machtasymmetrien ein Ausdruck für die Schwierigkeiten, die aufgrund der spezifischen Spielregeln des relativ autonomen wissenschaftlichen Feldes (vgl. Bourdieu 1997) entstehen. Partizipative Forschung fordert die feldspezifischen Spielregeln des Wissenschaftlichen heraus, indem es Laien-Forscher:innen als Akteur:innen im Forschungsprozess situiert. Bei der Verwertung wird wiederum versucht, aus dem wissenschaftlichen Feld heraus in andere gesellschaftliche Teilbereiche hineinzuwirken, das heißt auch hier geht es um Einfluss eines Feldes auf ein anderes (hier: politisches) Feld, das ebenfalls eigenen Spielregeln folgt.

Die Übertragung von gerechtigkeits-theoretischen Überlegungen auf das wissenschaftliche Feld ist gemäß unserer Argumentation deshalb so schwierig, weil das wissenschaftliche Feld nach Bourdieu ein relativ autonomes Feld (vgl. Bourdieu 1997, Abs. 4–17) ist, das auf spezifische Weise strukturiert ist, das heißt

3 Beispiele hierfür sind: Workshop des Netzwerks für Partizipative Gesundheitsforschung (PartNet). 2023. Macht reflektieren – Zentrierung der Reflexion von Machtstrukturen in der partizipativen Forschung. 08.12.2023. KHSB. 8. Berliner Werkstatt Partizipative Forschung. 2024. Motto: „Qualität MACHT was?!“ 01.03.2024. PartNet/KHSB. Workshop der PartNet-AG „Macht kritisch Reflektieren“ gemeinsam mit der Arbeitsgemeinschaft für Partizipative Gesundheitsforschung (AG PGF) der Gesellschaft für transdisziplinäre und partizipative Forschung (GTPF). „Macht reflektieren“. 17.09.2024. Für forschungsethische Überlegungen in partizipativen Forschungsprojekten siehe auch Banks und Brydon-Miller (2018).

spezifische Kapitalsorten aufweist (vgl. ebd., Abs. 36–38) und eigenen Spielregeln folgt. Das wissenschaftliche Feld ist relativ autonom, auch wenn zum Beispiel über die Forschungsförderung das wirtschaftliche Feld in das wissenschaftliche Feld hineinwirkt (vgl. Lenger/Rhein 2018, S. 152). Die Regeln besagen, dass wissenschaftliche Erkenntnisse nur durch andere wissenschaftliche Erkenntnisse herausgefordert werden können (vgl. Bourdieu 1997, Abs. 28–31). Auch wenn das, was als Wissenschaftlichkeit im wissenschaftlichen Feld gilt, herausgefordert wird, so geschieht diese Argumentation doch anhand der Regeln der guten wissenschaftlichen Praxis.

Die Problematik in der Umsetzung von gerechtigkeitstheoretischen Überlegungen der Teilhabe an Wissensdiskursen liegt unseres Erachtens darin, dass die gewünschte Symmetrie in Forschungsbeziehungen nicht durch Schulungen der Forschungspartner:innen in Methoden und Theorien der Sozialforschung (wie z. B. von Unger 2014, S. 41 sie thematisiert) hergestellt werden kann. Solche Schulungen stellen keine gleichwertige Basis für Entscheidungen im Forschungsprozess her, denn Forschungspartner:innen können durch sie nicht zu hauptamtlichen Forscher:innen mit annähernd gleichem wissenschaftlichem Kapital und institutionellem universitärem Kapital werden.

Die Auswahl und Durchführung von Forschungsmethoden, die in partizipativen Forschungsprojekten ein gemeinsames Vorhaben sein sollen, heben also immer auf unterschiedliche Wissensbestände ab und auch die Verwertung von Forschung, das heißt die Präsentation von Forschungsergebnissen innerhalb der wissenschaftlichen Community durch Forschungspartner:innen beruht nicht auf gleichen Voraussetzungen. Wenn partizipative Forschungsprojekte diesen Anspruch vermitteln bzw. eine solche Gleichheit versprechen und dieser Anspruch nicht eingelöst werden kann, steht dies im Widerspruch zu ethischen Überlegungen.

Folgt nun aus diesen Überlegungen, dass der Anspruch der partizipativen Forschung nach symmetrischen Forschungsbeziehungen durch die relative Autonomie des wissenschaftlichen Feldes nicht eingelöst werden kann? Im Folgenden betrachten wir die einzelnen Schritte des Forschungsprozesses und überlegen, an welchen Stellen das wissenschaftliche Feld relativ „offen“ für eine gleichberechtigte Mitwirkung von Forschungspartner:innen ist und welche Aspekte von Empowerment möglich sind.

3.2 *Forschungsprojektanträge als politisches ‚Agenda-Setting‘*

Die Forderung von partizipativer Forschung, dass betroffene Personen bei der Erforschung eines Themas involviert sind, damit ihr Wissen als Expert:innen in eigener Sache Eingang in die Forschung findet, steht am Anfang eines idealtypischen partizipativen Forschungsprozesses. Personen, die von einem Phänomen betroffen sind, sollten das ‚erste Wort‘ im Forschungsprozess haben, das heißt bei

der Themensetzung und der Ausformulierung von Forschungsfragen zentral sein (vgl. Speck 2021). Die Zusammenarbeit mit Betroffenen soll damit auch blinden Flecken im Forschungsprozess entgegenwirken, indem mitunter gewisse Fragen aufgrund von fehlender Sensibilisierung für ein Thema erst gar nicht gestellt werden. Damit soll unter Gerechtigkeitsgesichtspunkten die gesellschaftliche Relevanz und in epistemologischer Hinsicht der Erkenntnisgewinn der Forschung erhöht werden.

Die Zusammenarbeit mit Selbstorganisationen bietet einen besonders fruchtbaren Ausgangspunkt für partizipative Forschungsprojekte, denn hier basiert das Agenda-Setting, das heißt die Formulierung von Forschungsthemen auf einer von vornherein hohen Reflexionsstufe, und es ist eine breite Basis an interessierten Personen für die Beteiligung am Forschungs- und Projektprozess vorhanden. Beispiele dafür finden sich häufig in der partizipativen Gesundheitsforschung.⁴ In diesem Fall steigt der partizipative Prozess in einen im Gang befindlichen, weit fortgeschrittenen Empowermentprozess der Selbstorganisation („Era of Commitment“) ein. Eine Selbstorganisation steht dafür, dass nach Kieffer bereits 1) gewisse Haltungen (Selbstwirksamkeitserwartung) und 2) kritisches Wissen und 3) Fähigkeiten (zur Selbstorganisation und Interessensartikulation im öffentlichen/politischen Raum) bereits vorhanden sind. Die Übernahme von Themen von Selbstorganisationen in die Forschung und der gemeinsame Forschungsprozess können diesen Empowermentprozess weiterhin unterstützen. Das Forschungsprojekt an sich kann auch als Zeichen von sozio-politischer Partizipation verstanden werden, mit der versucht wird, Wissen über und Handlungsempfehlungen für das Sozial- und Gesundheitswesen mitzugestalten. Aus gerechtigkeits-theoretischer Perspektive wäre es jedoch problematisch, nur mit denjenigen Personengruppen zu arbeiten, die bereits organisiert sind und damit Personen in der Forschung zu vernachlässigen, die im Empowermentprozess an einer früheren Stufe stehen (Kieffer 1984).

Das Agenda-Setting, das heißt das Formulieren von gemeinsamen Erkenntnisinteressen, ist eine Möglichkeit, bis dato vernachlässigte Themen und Perspektiven sichtbar zu machen und sie in den wissenschaftlichen Diskurs zu bringen. Aus Empowermentsicht kann ein gemeinsamer Agenda-Setting-Prozess dazu beitragen, vor allem 1) Haltung/Selbstwirksamkeitserwartung von Personen zu stärken, indem in partizipativer Forschung die von den betroffenen Personen aufbrachten Themen ernst genommen, aufgenommen und sichtbar gemacht

4 Siehe zum Beispiel die OIS ZAM-Foren – organisiert von der Ludwig Boltzmann Gesellschaft/Open Innovation in Science Center –, in denen PPIE Projekte präsentiert werden: <https://ois.lbg.ac.at/oiszam> (Abfrage: 15.04.2025). Ein konkretes Beispiel für ein Projekt der partizipativen Gesundheitsforschung mit Selbstorganisation: <https://www.meduniwien.ac.at/web/forschung/projekte/computer-based-clustering-of-chronic-fatigue-syndrome-patients/computer-based-clustering-of-chronic-fatigue-syndrome-patients> (Abfrage: 15.04.2025).

werden. Die Erfahrung von Partizipation im Forschungsprojekt stärkt aus unserer Sicht diesen ersten Aspekt. Für Projektverantwortliche bedeutet das, dass der Forschungsprozess mit so viel Zeitressourcen und Offenheit aufgesetzt werden sollte, dass ein gemeinsamer Agenda-Setting Prozess möglich ist.

Die Forschungsbeziehung an dieser Stelle symmetrisch zu gestalten ist aus unserer Sicht möglich, denn für die Themensetzung ist die lebensweltliche Expertise von größerer Wichtigkeit als feldspezifisches theoretisches oder methodisches wissenschaftliches Wissen. Die Unterschiede im wissenschaftlichen Kapital der Akteur:innen sind aus unserer Sicht hier weniger relevant als in anderen Teilen des Forschungsprozesses, was eine gleichberechtigte Zusammenarbeit erleichtert. Doch genau dieser Schritt ist durch Praktiken der Forschungsförderung und Antragstellung im wissenschaftlichen Feld oft nur schwer durchführbar. Aus eigener Erfahrung (vgl. Rosenlechner-Urbaneck et al. 2019) wissen wir, dass akademische Projektleiter:innen üblicherweise Projektanträge, in denen bereits Forschungsziele und -fragen formuliert sind, schreiben und anschließend ‚nur noch‘ Projektteilnehmer:innen gesucht werden. Demgegenüber findet partizipative Projektentwicklung unseres Wissens eher selten statt. Hier also sind partizipativen Forscher:innen durch die Praxis des Wissenschaftsbetriebes und die ökonomischen Logiken seiner Förderung Grenzen gesetzt.

3.3 *Datenerhebung*

Der partizipative Datenerhebungsprozess eignet sich prinzipiell für die Förderung von 1) Haltungen/Selbstwirksamkeitserwartung und 2) Erwerb von kritischem Wissen. Aus unserer eigenen Praxis wissen wir jedoch, wie hochschwierig ein solcher Datenerhebungsprozess sein kann. In unserem partizipativen Aktionsforschungsprojekt „Partizipation und Gesundheitskompetenz von Asylwerber:innen und anerkannten Flüchtlingen in Salzburg“ (PAGES)⁵ verfolgten wir die Zielsetzung, gesellschaftliche Partizipationschancen von Menschen mit Fluchterfahrung zu erhöhen und damit auch ihre Gesundheitschancen. Neben der sozio-politischen Zielsetzung war das wissenschaftliche Erkenntnisziel, den Zusammenhang zwischen Partizipation und Gesundheit empirisch zu erforschen bzw. auch theoretisch zu konzipieren (vgl. Hartung 2012; Rosenlechner-Urbaneck et al. 2019; Rosenlechner-Urbaneck 2024). Partizipation war das handlungsleitende Prinzip innerhalb des Projekts (vgl. Rieger/Straßburger 2014), das jedoch leichter im Aktionsteil des Projekts (in Form von sozio-politischen Partizipationsmöglichkeiten) als im Forschungsteil umzusetzen war. Unter Aktionsforschung verstehen wir eine bestimmte Ausprägung von partizipativer Forschung, bei der – neben dem wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn – ein größerer Fokus auf

5 Für mehr Informationen siehe die Projektwebsite www.pages-salzburg.at (Abfrage: 04.09.2025).

(soziale, politische) Aktionen gelegt wird.⁶ Die Veränderung der Lebenswelten der Forschungsteilnehmer:innen ist hier also wichtiger als bei einem weiter gefassten Verständnis von partizipativer Forschung (zur Unterscheidung: Thomas/Bergold 2012, S. 5).

Angesichts von Sprachbarrieren, Lebenssituation in der Unterkunft und laufendem Asylverfahren standen für die Forschungspartner:innen sozio-politische Partizipationsmöglichkeiten im Vordergrund. Die Schulung der Forschungspartner:innen in Methoden der sozialwissenschaftlichen Forschung und die Arbeitsteilung im Forschungsprozess traten angesichts dieser Umstände in den Hintergrund. Eine akademisch vorgebildete Forschungspartnerin konnten wir für Peer-Interviews gewinnen. Eine Stärkung von 1) Haltungen/Selbstwirksamkeitserwartung und den Erwerb von 2) kritischem Wissen konnten wir jedoch auch bei anderen Forschungspartner:innen im Zuge der sozio-politischen Partizipationsmöglichkeiten in den Bereichen Bildung (Bildungsabschlüsse), Ehrenamt (muttersprachliche Lernbegleitung), politische Mitsprache (Treffen mit Politikern, Mediengestaltung/eigene Radiosendung und Vortragstätigkeit an der FH Salzburg etc.) beobachten.

Diese sozio-politische Partizipation fand in den gesellschaftlichen Teilbereichen statt, die für die Forschungspartner:innen in ihrem Status des laufenden Asylverfahrens zugänglich und relevant waren; demgegenüber war Partizipation im wissenschaftlichen Feld und im Forschungsprozess weniger präsent. Es wurden zwar niederschwellige Forschungsmethoden wie Photovoice, Timelines etc. angewendet und die Reflexionen der sozio-politischen Partizipationschancen und des eigenen Gesundheitszustandes wurden von Teilnehmer:innen als persönliche Bereicherung empfunden (vgl. Rosenlechner-Urbanek et al. 2019), aber der Impuls für die Forschung kam von den akademisch Forschenden. Das war auch dem Umstand geschuldet, dass die Themensetzung nicht partizipativ erfolgte, sondern im Projektantrag vorformuliert worden war, was dem Wissenschafts- und Förderungsbetrieb geschuldet war. Empowerment in dem Schritt der Datenerhebung war in unserem Beispiel also eher im Aktionsteil des Aktionsforschungsprojekts angesiedelt, während die durch niederschwellige qualitative Forschungsmethoden gestützte Reflexion/Forschung von akademisch Forschenden angeleitet worden war.

Auch für die Phase der Datenerhebung gilt unseres Erachtens das, was wir bereits für die Phase des Agenda-Settings beobachtet haben: In der Zusammenarbeit mit Selbstorganisationen kann der Prozess der Datenerhebung leichter gemeinsam umgesetzt werden, da bereits Zeitressourcen, die Vernetzung mit betroffenen Personen sowie gewisse Haltungen, kritisches Wissen und Fähigkeiten

6 Ein weiteres Beispiel für ein „Action Research Project in a Participatory Setting“ ist „*Debt on Teesside*“ (Banks/Herrington/Carter 2017).

der Selbstorganisation mitgebracht werden, die die Zusammenarbeit im Forschungsprozess erleichtern.

3.4 Datenauswertung

Im Rahmen der Datenauswertung kann wie schon in der Datenerhebung 1) die Stärkung von Selbstwirksamkeitserwartung und 2) der Erwerb von kritischem Wissen realisiert werden; sie sind jedoch auch Grenzen unterworfen. Das Argument der Hochschwelligkeit, das für die Datenerhebung gilt, ist unseres Erachtens umso relevanter für die Datenauswertung. Wissenschaftliches Wissen ist Wissen, dass auf spezifische, systematische Art und Weise generiert wird.⁷ Mehr noch als die Auswertung setzt die Dateninterpretation die Einbeziehung von wissenschaftlichen Theorien voraus. Selbst wenn gemeinsame Codierungen in partizipativen Auswertungsworkshops bzw. auch kommunikative Validierung von Auswertungen möglich sind, ist die Interpretation der Ergebnisse vor dem Hintergrund sozialwissenschaftlicher Theorien eine sehr komplexe Aufgabe, die eher akademisch Forschende zu leisten in der Lage sind als Forschungspartner:innen. Hier sind aus unserer Sicht die spezifischen Erfordernisse des wissenschaftlichen Feldes besonders hoch.

Das bedeutet aber nicht, dass gemeinsame Auswertungsworkshops nicht möglich wären, die das bereits erworbene kritische Wissen im Sinne eines Empowerment noch vertiefen. Wenn jedoch bei der Interpretation der Daten auf Rückkoppelung mit Theorien verzichtet wird, befürchten kritische Stimmen aus epistemologischer Sicht eine Verkürzung des Wissenschaftsbegriffs bzw. der wissenschaftlichen Erkenntnis (vgl. Speck 2021, S. 121). Wenn partizipative Forschung keine theoriefreie Zone bleiben will, kann das legitime ‚erste Wort‘ der Forschungspartner:innen nicht als ‚letztes Wort‘ im Forschungsprozess stehen bleiben. Die Frage ist, ob und wie mit Forschungspartner:innen vor einem theoretischen Hintergrund interpretiert werden kann. Eine mögliche Vorgehensweise könnte sein, dass Interpretationsangebote der Forscher:innen von den Forschungspartner:innen kommunikativ validiert werden und somit ein gemeinsames ‚letztes Wort‘ entsteht (vgl. Richter/Riekmann/Stettner in diesem Band).

7 Das, was als wissenschaftliches Wissen gilt, das heißt welche Methoden und Theorien als wissenschaftlich gelten, wird innerhalb des wissenschaftlichen Feldes ausgehandelt bzw. herausgefordert; Kritiken können auch von außerhalb des wissenschaftlichen Feldes, zum Beispiel von sozialen Bewegungen wie (Black) Feminism o. Ä. kommen; diese werden aber über feministische Forscher:innen, die sich innerhalb des Feldes bewegen, in wissenschaftliche Argumente übersetzt. Partizipative Forschung kann als eine solche Herausforderung an traditionellen akademischen Codes interpretiert werden (vgl. Tanzer/Fashing 2022).

3.5 Dissemination

Aus Empowermentsicht vermag die Forschungsprojektphase der Dissemination spezielle Fähigkeiten der (Wissens-)Kommunikation, Sensibilisierung und Vernetzung (für sozio-politische Partizipation) zu stärken. Unsere eigene Projekterfahrung zeigte uns jedoch auf, wie hochschwierig die Diskursteilnahme im wissenschaftlichen Feld ist. Wir versuchten, unsere Ergebnisse im wissenschaftlichen Feld partizipativ zu disseminieren. So nahm die akademisch vorgebildete Forschungspartnerin, die Peer-Interviews geführt hatte, gemeinsam mit uns, den Autor:innen dieses Artikels, an einem österreichischen Soziologiekongress teil, wo wir vorläufige Projektergebnisse präsentierten. Die bereits genannten Aspekte der (Wissens-)Kommunikation, Sensibilisierung und Vernetzung wurde jedoch zu einem großen Teil von uns akademisch Forschenden aus Gründen der Sprache und der wissenschaftlichen Expertise übernommen.

Gänzlich anders verhielt es sich jedoch bei der Disseminationsveranstaltung (Abschlussveranstaltung) vor einem Publikum aus der allgemeinen Öffentlichkeit: Hier gestalteten die Forschungspartner:innen in einem Kulturzentrum den Abend mit eigenen Beiträgen, verfügten selbstbestimmt über ihre Redezeit und die akademisch Forschenden hatten lediglich moderierende Rollen. Hier konnten die Forschungspartner:innen ihre lebensweltliche Expertise und Projekterfahrungen mit sozio-politischer Partizipation dem allgemeinen und politischen Publikum kommunizieren.

Die wissenschaftliche Publikationstätigkeit, die aus dem Projekt heraus erwuchs, wurde bis auf eine Ausnahme (vgl. Berner/Rosenlechner-Urbane/Mouses 2020) von den hauptamtlich Forschenden durchgeführt – so wie auch dieser Artikel ohne Forschungspartner:innen verfasst wurde. Hohe Anforderungen an das wissenschaftliche Schreiben haben unserer Einschätzung nach ungebrochen Gültigkeit und alternative Formen des wissenschaftlichen Schreibens haben sich unseres Wissens (noch?) nicht durchgesetzt.

Wenn die wissenschaftlichen Ergebnisse in politische Handlungsempfehlungen übersetzt werden, müssen diese dementsprechend anschlussfähig an die Diskurse der Akteur:innen im politischen Feld sein. Für das Empowerment der Forschungspartner:innen erscheint uns die Dissemination in sozio-politischen Kontexten durch die betroffenen Personen selbst – unterstützt durch die Infrastruktur des Projekts – als besonders sinnvoll: hier können Fähigkeiten der Kommunikation, der Sensibilisierung und Vernetzung in den für die betroffenen Personen relevanten Handlungsfeldern gestärkt werden.

4. Fazit

Wir haben argumentiert, dass Empowerment im partizipativen Forschungsprozess möglich ist, vor allem dann, wenn Selbstorganisationen mit Forschungsanliegen sich an die akademischen Partner:innen wenden und gemeinsam ein Projekt konzipieren. Der Forschungsprozess unterstützt dann den hohen Grad an Empowerment, den Selbstorganisationen bereits mitbringen. Mit nicht-organisierten Personen zu forschen, benötigt demgegenüber mehr Zeit und Ressourcen, da sich die Forschungspartner:innen – nach Charles Kieffer – in einer früheren Phase des Empowermentprozesses befinden.

Wir haben weiter argumentiert, dass die Möglichkeiten, Symmetrie der Forschungsbeziehungen über gemeinsame Forschungstätigkeiten herzustellen durch die Gesetzmäßigkeiten des wissenschaftlichen Feldes begrenzt sind. Schulungen in Methoden der empirischen Sozialforschung sind sinnvoll, um die Teilhabe von Forschungspartner:innen zu fördern, können aber das feldspezifische Ungleichgewicht zwischen den Akteur:innen nicht vollständig ausgleichen. Daher sollten unseres Erachtens besonders diejenigen Forschungsphasen gestärkt werden, in denen die Lebensweltexpertise der Forschungspartner:innen zentral ist, wie zum Beispiel in der Phase der Themensetzung und der Dissemination. Doch ironischerweise wird genau die Phase der Themenfindung und Generierung von Forschungsfragen üblicherweise durch die Praktiken und Erfordernisse der Forschungsförderung konterkariert. Inwiefern die Präsentation von Projektergebnissen mit/durch Forschungspartner:innen in den für sie relevanten gesellschaftlichen Teilbereichen (Sozial- und Gesundheitswesen, Bildungswesen etc.) und vor den relevanten Stakeholdern (Verwaltung, Politik etc.) durchgeführt wird, das heißt inwiefern Dissemination partizipativer Forschungsprojekte in den Lebenswelten der Forschungspartner:innen stattfindet, müsste noch recherchiert werden.

Eine Möglichkeit, Forschungsbeziehungen symmetrisch aufzusetzen, liegt für uns im Action Research Design. So kann durch Action Research in den Aktionsphasen im lebensweltlichen Setting die Expertise der Forschungspartner:innen der akademischen Expertise im Reflexions-/Forschungsteil einander gleichberechtigt gegenübergestellt werden.

Literatur

- Banks, Sarah/Brydon-Miller, Mary (2018): *Ethics in participatory research for health and social well-being*. London: Routledge.
- Banks, Sarah/Herrington, Tracey/Carter, Kath (2017): *Pathways to coimpact: action research and community organising*. In: *Educational Action Research* 25, H. 4, S. 541–559.

- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 13, H. 1, Art. 30.
- Berner, Heiko (2023): From the bottom to the top. Empowerment as Social Innovation Hub. In: Public Administration and Regional Studies 16, H. 1, S. 165–179.
- Berner, Heiko/Rosenlechner-Urbaneck, Doris/Mouses, Rita (2020): Auf dem Weg zu einem machtsensiblen Dritten Raum: Erkenntnisse aus dem partizipativen Aktionsforschungsprojekt PAGES. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 118–129.
- Bourdieu, Pierre (1997): Les usages sociaux de la science. Pour une sociologie clinique du champ scientifique. Conférence-débat, Paris (INRA), 11. März 1997. Paris/Versailles: Éditions Quæ. [Deutsche Übersetzung: Bourdieu, Pierre (1998): Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes. Konstanz: UVK.]
- Daniel, Antje (2024): Selbstorganisation: Urbane Aktionsformen zur sozial-ökologischen Transformation. In: Peer, Christian/Semlitsch, Emanuela/Güntner, Simon/Haas, Mara/Bernögger, Andreas (Hrsg.): Urbane Transformation durch soziale Innovation: Schlüsselbegriffe und Perspektiven. Wien: TU Wien Academic Press, S. 197–202.
- Dimmel, Nikolaus/Schmid, Tom (2013): Soziale Dienste in Österreich. Innsbruck/Wien/Bozen: Studien Verlag.
- Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (2020): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Teilhabe an der Wissensproduktion unter Bedingungen sozialer Ungleichheit. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 3–23.
- Forst, Rainer (2009): Zwei Bilder der Gerechtigkeit. In: Forst, Rainer/Hartmann, Martin/Jaeggi, Rahel/Saar, Martin (Hrsg.): Sozialphilosophie und Kritik. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 205–228.
- Hartung, Susanne (2012): Partizipation – wichtig für die individuelle Gesundheit? Auf der Suche nach Erklärungsmodellen. In: Rosenbrock, Rolf/Hartung, Susanne (Hrsg.): Handbuch Partizipation und Gesundheit. Bern: Hans Huber, S. 57–78.
- Herriger, Norbert (2016): Empowerment in der Sozialen Arbeit. 5. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hilscher, Annette (2021): Doing reflexivity – Wissensproduktion in partizipativen und ethnografischen Settings. In: Flick, Sabine/Herold, Alexander (Hrsg.): Zur Kritik der partizipativen Forschung – Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 129–155.
- Hilscher, Annette (2022): Implikationen dekolonialer partizipativer Praxis und Forschung. In: Bundschuh, Stephan/Drücker, Ansgar/Hilger, Judith/Voßberg, Timo/Yetkin, Eren Yildirim (Hrsg.): Partizipativ erinnern. Praktiken. Forschung. Diskurse. https://www.partizipativ-erinnern.de/fileadmin/user_upload/pdf/2022_Partizipativ-Erinnern.pdf#page=18 (Abfrage: 15.12.2024).
- Kieffer, Charles H. (1984): Citizen empowerment: A developmental perspective. In: Prevention in Human Services 3, H. 2–3, S. 9–36.
- Lambers, Helmut (2016): Theorien der Sozialen Arbeit. Ein Kompendium und Vergleich. 3. Auflage. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Lenger, Alexander/Rhein, Philipp (Hrsg.) (2018): Die Wissenschaftssoziologie Pierre Bourdieus. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21903-1_4.
- Lindenberg, Michael/Lutz, Tilman (2021): Zwang in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Handlungswissen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Payne, Malcolm (2014): Modern Social Work Theory. 4. Auflage. London: Palgrave Macmillan.
- Rappaport, Julian (1981): In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention. In: American Journal of Community Psychology 9, H. 1, S. 1–25.
- Reason, Peter/Bradbury, Hilary (Hrsg.) (2008): The Sage Handbook of Action Research: Participatory Inquiry and Practice. London: Sage.

- Rieger, Judith/Straßburger, Gaby (2014): Warum Partizipation wichtig ist – Selbstverständnis und Auftrag sozialer Berufe. In: Straßburger, Gaby/Rieger, Judith (Hrsg.): Partizipation kompakt. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 42–49.
- Rosenlechner-Urbaneck, Doris (2024): The relational model of sense of coherence: explaining refugees' mental health and well-being in Austria. In: International Journal of Migration, Health and Social Care 21, H. 1, S. 36–48. <https://doi.org/10.1108/IJMHS-05-2024-0055>.
- Rosenlechner-Urbaneck, Doris/Berner, Heiko/Pausch, Markus/Rainer, Heike/Garstenauer, Ulrike (2019): Ergebnisbericht Aktionsforschungsprojekt PAGES. Partizipation und Gesundheitskompetenz von AsylwerberInnen und anerkannten Flüchtlingen in Salzburg (2017–2019). <http://www.pages-salzburg.at/wp-content/uploads/2019/03/PAGES-Ergebnisbericht.pdf> (Abfrage: 15.12.2024).
- Solomon, Barbara B. (1976): Black Empowerment. Social Work in Oppressed Communities. New York: Columbia University Press.
- Speck, Sarah (2021): Parteilichkeit, Partnerschaft, Partizipation: Zur Kritik der Symmetrisierungsbestrebungen im Kontext empirischer Sozialforschung. In: Flick, Sabine/Herold, Alexander (Hrsg.): Zur Kritik der partizipativen Forschung: Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 114–128.
- Stark, Wolfgang (1996): Empowerment. Neue Handlungskompetenzen in der psychosozialen Praxis. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Tanzer, Lena/Fasching, Helga (2022): Einsätze feministischer Erkenntnistheorie für partizipative Forschung im Kontext sozialer Ungleichheit: Anerkennung aus forschungsethischer und epistemologischer Sicht. In: Forum: Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 23, H. 1, Art. 24.
- von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung: Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.
- von Unger, Hella (2021): Ethical reflexivity as research practice. In: Historical Social Research 46, H. 2, S. 186–204.
- von Unger, Hella (2022): Diversifizierung, Reflexivität und Partizipation: Strategien gegen Veränderung in der Forschung. In: Siouti, Irini/Spies, Tina/Tuider, Elisabeth/von Unger, Hella/Yıldız, Erol (Hrsg.): Othering in der postmigrantischen Gesellschaft: Herausforderungen und Konsequenzen für die Forschungspraxis. Bielefeld: transcript, S. 85–106.
- Wagner, Leonie (Hrsg.) (2009): Soziale Arbeit und soziale Bewegungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Empowerment in partizipativer Forschung – eine (Un-)Möglichkeit?

Blicke auf ein umkämpftes Konzept
in widersprüchlichen Verhältnissen

Marlene Märker, Jacqueline Hackl und Magdalena Strasser¹

Zusammenfassung: Partizipative Forschung schreibt sich auf die Fahne, Empowerment zu fördern. Jedoch besteht die Gefahr, dass Konzepte wie Empowerment, die ursprünglich aus dem Aktivismus kommen, im akademischen Kontext entpolitisiert und vereinseitigt werden. Im Artikel wagen wir den Versuch, partizipative Forschung und Empowerment als spannungsreiches Verhältnis zu denken. Um sowohl herrschaftsstabilisierende wie auch widerständige Praktiken und Artikulationen in den Blick nehmen zu können, ziehen wir hegemonietheoretische Überlegungen heran. Im Hinblick auf Empowerment und Ungleichheitsverhältnisse eröffnen sich mit dieser Perspektive dann einige Spannungsfelder, von denen wir drei genauer nachgehen: (1) Das erste Feld läuft entlang der Frage, auf welchen Ebenen Empowerment gedacht wird. (2) Anerkennungs- und Adressierungspraktiken in partizipativen Aushandlungsräumen bilden das zweite Spannungsfeld. (3) Reflexion, Ressourcen(un)verteilung und Bedingungen das dritte. Vor diesem Hintergrund resümieren und plädieren wir für ein Verständnis von Empowerment im Rahmen von partizipativer Forschung als offenem Horizont statt normativer Setzung.

1. Einleitung

Der Beitrag befasst sich mit unterschiedlichen Konzepten von Empowerment und Überlegungen, welche Rolle Empowerment in partizipativen Forschungsprozessen einnehmen könnte. Für diese Suchbewegung beschäftigen wir uns mit der Frage, welche Herausforderungen und Spannungsverhältnisse mit den verschiedenen Verständnissen und Praktiken von Empowerment einhergehen. Hierfür werfen wir einen Blick auf Debattenbeiträge aus Bildungsarbeit und -wissenschaft, Sozialer Arbeit sowie partizipativer Forschung. Empowerment wollen wir als ein Konzept sichtbar machen, das – durch politische Kämpfe in Verhältnissen sozialer Ungleichheit entstanden – sowohl dem Begriff nach als auch im Hinblick auf den Prozess, vielstimmig und oft sogar widersprüchlich ist. Diesen Widersprüchen wollen wir auf Grundlage hegemonietheoretischer

1 Gleichberechtigt beigetragen

Überlegungen nachgehen und Empowerment als einen in seinen Ambivalenzen gewinnbringenden Horizont für die partizipative Forschung vorschlagen.

Der Empowermentbegriff hat derzeit Konjunktur, einerlei in welche Lebensbereiche wir blicken: „[A]lle wollen Empowerment und viele behaupten, es zu erzeugen“ (Rosenstreich 2020, S. 227). Auch partizipative Forschung schreibt sich auf die Fahne, ein Forschungsstil zu sein, der empowern möchte (vgl. von Unger 2014). Zugleich steht die häufige Verwendung des Empowermentbegriffs in der Kritik: Thematisiert wird, dass der Empowermentbegriff zunehmend entpolitisiert werde und somit der Beliebigkeit anheimfalle (vgl. Rosenstreich 2020). Die Entpolitisierung des Konzepts führe unter anderem dazu, dass Empowerment zum Selbstmanagement in kapitalistischen Verhältnissen verkomme und Forderungen nach Empowerment des Selbst eine neue Form des Regierens darstelle (vgl. Flick 2022, S. 231).

Wie alle (relevanten) Konzepte, ist auch der Empowermentbegriff ständiger Arbeit, Kritik und Konjunkturen unterworfen. Brisanz erhalten Veränderungen und zunehmende Beliebigkeit (auch) durch die politische Relevanz von Empowerment für Gruppen, die gegen Dominanzverhältnisse kämpfen (vgl. Chehata/Jagusch 2020, S. 12 f.). Aufgekommen in den 1960er und 1970er Jahren in der Schwarzen² US-Bürger:innenrechtsbewegung und in der (Schwarzen) Frauenbewegung sowie in zahlreichen weiteren Kämpfen gegen Differenz- und Dominanzverhältnisse verwendet, steht der Begriff für Selbst-/Befähigung bzw. Selbst-/Ermächtigung diskriminierter Gruppen (vgl. Mohseni 2020, S. 103 f.) und in politischen Kämpfen für die Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse (vgl. Chehata/Jagusch 2020, S. 12 f.).

Diese hier in aller Kürze angedeuteten spannungsreichen Aushandlungen rund um das Konzept Empowerment möchten wir in unserem Beitrag weiter ausführen und dessen Beziehung mit partizipativer Forschung ausloten. Hegemonietheoretische Überlegungen (nach Gramsci und daran anknüpfend Niggemann) bieten hier – unserer Meinung nach – einen Ansatzpunkt, den es lohnt, mit partizipativer Forschung zusammenzudenken, da sie eine analytische Perspektive auf „die Brüchigkeit und Kontingenz des stets umkämpften Sozialen“ (Füllekruss et al. 2022, S. 15) ermöglichen. Partizipative Forschung, die im umkämpften Sozialen auch mit potenziellen Verletzungen und Ausbeutungen konfrontiert ist, kann ihrer Verantwortung eher gerecht werden, wenn sie sich mit den Verstrickungen in hegemoniale Verhältnisse sowie den Brüchigkeiten und Kontingenzen auseinandersetzt.

2 Der Begriff „Schwarz“ verweist auf eine soziale Positionierung in hiesigen Ungleichheitsverhältnissen. Die Bezeichnung Schwarz schreiben wir groß, um den Bezug auf die Schwarzen Empowermentbewegungen zu markieren und da in diesem Kontext der Begriff eine politische Selbstbezeichnung ist. Damit einher gehen die Verdeutlichung bestimmter geteilter Rassismuserfahrungen und das Widerstandspotenzial, das im Kampf für Selbstbezeichnungen liegt (vgl. Bönkost 2021).

Vor diesem Hintergrund eröffneten sich bei unserer Auseinandersetzung mit Empowerment in hegemonialen Ungleichheitsverhältnissen einige Aushandlungsfelder, von denen uns drei besonders bedeutsam erscheinen. Anhand dieser wollen wir das Verhältnis zwischen Empowerment und partizipativer Forschung bearbeiten: (1) Das erste Feld spannt sich entlang der Frage auf, auf welchen Ebenen Empowerment gedacht wird – auf der Ebene der Gesellschaft, der Gruppen oder des Individuums. (2) Anerkennungs- und Adressierungspraktiken in partizipativen Räumen machen ein zweites Aushandlungsfeld auf. In diesem Abschnitt spüren wir der Widersprüchlichkeit nach, dass Anerkennung von Identitäten einerseits notwendig ist, um Ungleichheitsverhältnisse fassen zu können, und sich auch als Teil von Ermächtigungsprozessen verstehen lässt. Andererseits finden durch Anerkennungs- und Adressierungspraktiken (weitere) Festschreibungen statt. Diese Herausforderungen thematisieren wir mit Blick auf das Konzept der *participatory contact zones* (Fine/Torre 2021). (3) Zudem ergibt sich ein drittes Aushandlungsfeld rund um Powersharing, welches sich zwischen Reflexion, Ressourcen(um)verteilung und gesellschaftlichen Bedingungen aufspannt (vgl. Nassir-Shahnian 2020). Schließlich wollen wir in einem abschließenden Kapitel über ein Verständnis von Empowerment im Rahmen von partizipativer Forschung nachdenken, das sich als offen und ambivalent in widersprüchlichen Verhältnissen versteht und das Arbeiten an Beziehungen zentral setzt.

Wir schreiben den Beitrag aus Perspektive dreier Berufsforscher:innen, die unterschiedliche Erfahrungen mit partizipativ angelegten Forschungsprojekten haben. Was uns (unter anderem) eint, ist einerseits eine machtkritische Perspektive und andererseits ein daraus entstehendes Unbehagen mit der Verwendung von Empowerment in partizipativen Forschungsprojekten. Daher wollen wir den Blick auf Zwischentöne und jene Ambivalenzen legen, vor denen wir unter anderem aus der Position der Berufsforscher:innen und aufgrund unserer Subjektpositionierungen stehen.

2. Partizipative Forschung und Hegemonie – gesellschaftstheoretische Einbettung

Forschen findet immer in sozialen Ungleichheitsverhältnissen statt, ist durch diese strukturiert und selbst in diese verstrickt. Der anspruchsvolle Versuch, in diesen empowernd partizipativ zu forschen, stellt eine:n vor Widersprüche. Jenen nähern wir uns mit einer gesellschaftstheoretischen Einbettung durch eine hegemonietheoretische Brille an. Diese Perspektive trägt dazu bei, nicht von einem ‚Außerhalb‘ von Ungleichheitsverhältnissen auszugehen und kein simples Bild von Empowerment oder von Befreiung zu tradieren, sondern Machtverhältnisse und vermeintliche Normalitäten kontinuierlich zu hinterfragen. Dazu braucht es eine kritische Reflexionsfolie bzw. gesellschaftstheoretische Einbettung, wie

wir in diesem Beitrag argumentieren werden. Zunächst wollen wir Gramscis Verständnis von Hegemonie skizzieren, der den Begriff im Hinblick auf zwei ineinander verwobene Dimensionen verwendete: Einerseits als Analysekonzept bürgerlicher Herrschaft, andererseits als Konzept zur Entwicklung politischer Strategien. Insbesondere die analytische Dimension des Hegemoniebegriffs schließt einen fragenden und erforschenden Blick auf gesellschaftliche Verhältnisse mit ein, der Anschlussmöglichkeiten für bestimmte partizipative Forschungsansätze³ aufweist, wie im Folgenden argumentiert wird. Um dies auszuführen, wird zunächst das Konzept der Hegemonie vorgestellt.

Mit dem Begriff Hegemonie arbeitet Gramsci auf analytischer Ebene heraus, dass moderne Herrschaftsformen als Mischverhältnis von Zwang und Konsens funktionieren, wobei es die Kunst des Regierens ausmache, dass „der Zwang den Konsens [nicht] zu sehr überwiegt, sondern im Gegenteil vom Konsens der Mehrheit [...] getragen erscheint“ (GH, S. 120). Auf diese Art der Regierungsgestaltung funktionieren für Gramsci moderne Gesellschaften – von der ‚großen Politik‘ bis zur Alltagswelt zeigen sich hegemoniale Verhältnisse. Der Begriff Konsens verweist darauf, dass das Bewusstsein der Menschen und ihre Zustimmung zu den herrschenden Verhältnissen wesentlich ist. Für Gramsci ist daher die Bewusstseinsbildungsarbeit etwas, das permanent passiert. Das bedeutet, Hegemonie ist kein Zustand, sondern als Prozess zu begreifen, der stets erneuert werden muss, umkämpft ist und zu dem es kein Außerhalb gibt. Durch die hegemonietheoretische Perspektive rückt in den Blick, wie wir alle dabei sind, die Verhältnisse zu reproduzieren. Konsensbildung meint nach Gramsci, dass Weltauffassungen, Denk- und Handlungsmöglichkeiten kontinuierlich erneuert werden müssen, um verallgemeinert gültig zu werden bzw. zu bleiben. Dies betrifft nun auch pädagogische Verhältnisse (vgl. Niggemann/Merkens 2012, S. 17): Zur Analyse und Bearbeitung von Selbst- und Weltauffassung, die auch in partizipativer Forschung angestrebt wird, bietet sich folglich eine hegemonietheoretische pädagogische Perspektive an, insofern Selbst- und Weltauffassung sowie Denk- und Handlungsmöglichkeiten ein wesentlicher Gegenstand sowohl der Pädagogik als auch der Hegemonietheorie sind.

Diese analytischen Aspekte zur Hegemonie können nun für partizipative Forschung als Konzept genutzt werden, indem, vor dem Hintergrund einer hegemonietheoretischen Perspektive, in der partizipativen Forschung kollektiv

3 Hier beziehen wir uns auf Ansätze der partizipativen (Aktions-)Forschung, die Co-Forschende nicht nur als reine Informationsgeber:innen sehen oder für einzelne Arbeitsschritte im Forschungsprozess einbinden, sondern eine umfassendere Partizipation anstreben und auf eine demokratisch-gerechtere (Um-)Welt hinarbeiten (social justice oriented), wie etwa von Fine und Torre (2021) und von Unger (2014) beschrieben. Partizipative Forschung kann demnach kurz skizziert werden als Forschung, die möglichst gleichberechtigt partizipierend von einer sich konstituierenden Forschungsgruppe durchgeführt wird, die meist auch einen gemeinsamen Anlass zur Aktion/Veränderung sieht.

Erkenntnisse und Praxiswissen über die Gesellschaft und sich selbst darin erarbeitet werden können, und damit unter Umständen Fähigkeiten des Nicht-so-regiert-Werdens entwickelt werden. Auch lassen sich mit dieser Perspektivierung widerständige Ansätze daraufhin befragen, wie sie in hegemonialen Verhältnissen überhaupt ausgerichtet werden können, und ob sie nicht vielmehr ‚falsche Versprechungen‘ enthalten.

Wenn in der partizipativen Forschung nun Empowerment als Form des Nicht-so-regiert-Werdens angestrebt wird, lässt sich hegemonietheoretisch mahnen: „Emanzipation und Befreiung sind für Gramsci an die Aneignung gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit gebunden“ (ebd., S. 20), die sich allerdings gar nicht so leicht entwickeln lässt.⁴ Unterdrückung und Fremdbestimmung beruhen auf einem Ausschluss von gesellschaftlicher Geltungsmacht und auf einer Verunmöglichung von Reflexionsfähigkeit,⁵ an der es zu arbeiten gilt, möchte man zu Veränderungen kommen. Allerdings ist es auch mit Gegenhegemonie nicht so einfach, weil doch alle in hegemonialen Verhältnissen aufwachsen, dabei Denk- und Fühlweisen auch durch (Alltags-)Kultur erlernt werden und es somit kein Außerhalb von Hegemonie gibt – keine hegemoniefreie Perspektive gewissermaßen. Daher ist es nicht leicht zu wissen, was ‚emanzipatorisch‘ oder ‚empowernd‘ ist und was nicht – zumal in einem wechselseitigen Verhältnis gelernt und geschaffen wird. Das Hinarbeiten auf mehr Befreiung kann zudem nicht als Stellvertretungskampf erfolgen, in dem etwa Berufsforscher:innen für die ‚Masse‘ oder die ‚Unterdrückten‘ kämpfen. „Befreiung setzt notwendig einen Prozess der intellektuellen und kulturellen Selbstvergewisserung voraus“ (ebd.), wobei Selbstvergewisserung auch in gemeinsamer Forschung als Bildungsprozess hergestellt werden kann. Indem kollektiv Interessen weiterentwickelt und artikuliert werden können, kann bestenfalls eine gesellschaftliche Handlungsmächtigkeit gebildet und im Tun erlebt werden – was allerdings kein widerspruchsfreies Unterfangen ist. Für Gramsci sind alle Menschen Intellektuelle „aber nicht alle Menschen haben in der Gesellschaft die Funktion von Intellektuellen“ (GH, S. 1500). Gramsci fordert, Forschung, Bildung und Aktion zu vereinen, was er als Philosophie der Praxis oder auch Hegemoniearbeit bezeichnet. Anstelle einer nur anschauenden Philosophie, ihrem exklusiv-akademischen Wesen, möchte er kritisches Denken aller fördern – philosophieren sollen dann *alle* mit dem, was sie in ihrem Arbeiten und Leben zu erkennen vermögen. Diese Philosophie der Praxis soll nicht den Berufsphilosoph:innen vorbehalten sein, sondern populär werden, „mit konkret weltumfassendem Charakter“ (ebd., S. 1781) – auf eine Weise, die nicht so sehr auf Kosten anderer geht. Durch kollektive Erkenntnisproduktion zu dieser Welt

4 An dieser Stelle werden Empowerment, Emanzipation und Befreiung genannt – diese Begriffe überschneiden sich, sind aber nicht deckungsgleich. Aus Platzgründen muss eine Ausführung ausbleiben.

5 Letzteres für alle, auch die oft unmarkiert bleibenden privilegierten Subjekte.

beizutragen, kann mittels partizipativer Forschung in einem solchen Sinne versucht werden, denn diese bietet hier zumindest Möglichkeiten: Durch zyklische Erhebungs- und Auswertungsphasen und die Prozesshaftigkeit des Designs wird ermöglicht, dass sich Perspektiven entwickeln, verändern und erweitert werden und auch immer wieder miteinander ins Gespräch gebracht werden, was wiederum das Erschließen weiterer Denk- und Handlungsmöglichkeiten und somit Erkenntnisprozesse anstoßen kann (vgl. Wöhrer et al. 2017).

Für das Verständnis von Empowerment eröffnet sich mit Gramsci also ein spezifischer Blick, der die Prozesshaftigkeit und Widersprüchlichkeit von gesellschaftlichen Verhältnissen und in diese eingeschriebenen Denk- und Handlungsweisen (somit auch Forschungsweisen) fokussiert. Mit dieser Brille lässt sich dann auf partizipative Forschung und darin angezieltes Empowerment blicken und die Fragen aufwerfen, inwiefern die vollzogenen Forschungsprozesse wirklich auf die Vergrößerung von Denk- und Handlungsmöglichkeiten abzielen oder ob diese im gramscianischen Sinne eher eine Konsensbildung zu herrschenden Verhältnissen mit sich ziehen. Dabei ergeben sich spannungsreiche Aushandlungsfelder rund um Empowerment für partizipative Forschungsprozesse, von denen wir drei im Folgenden beschreiben.

3. Aushandlungsfelder

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, wird ‚Empowerment‘ überaus unterschiedlich konzeptualisiert. Aspekte dieser unterschiedlichen Konzeptionen stehen in einem vielstimmigen, teils spannungsreichen Verhältnis zueinander. In diesem Kapitel möchten wir drei Aushandlungsfelder aufspannen, die sich für uns in der Auseinandersetzung mit den Konzepten von Empowerment in bestehenden Ungleichheitsverhältnissen aufboten und als besonders diskussionswürdig erschienen. Vor dem Hintergrund hegemonietheoretischer Überlegungen wollen wir aufzeigen, welche (Un-)Möglichkeiten sich dadurch in der partizipativen Forschung aufmachen. Diese Aushandlungsfelder sind nicht als geschlossen und getrennt, sondern als miteinander verknüpft zu verstehen.

3.1 Aushandlungsfeld I: Empowerment zwischen Individuum und Gesellschaft

Das erste Aushandlungsfeld, das wir in Bezug auf Empowermentkonzeptionen thematisieren wollen, spannt sich entlang der Frage auf, welche Ebene als Ansatzpunkt von Empowermentarbeit gedacht wird: Das Individuum, Gruppen oder die Gesellschaft. Dem in der Einleitung knapp skizzierten Verständnis von Empowerment der Schwarzen Bürger:innenrechtsbewegung, das insbesondere die Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse fokussiert, steht in der heutigen

Bildungsarbeit vermehrt ein Verständnis gegenüber, das zunehmend *nur* noch die individuelle Ebene von Empowerment fokussiert (vgl. Rosenstreich 2020, S. 231). Das bedeutet, dass der Aspekt, gesellschaftliche Verhältnisse zu verändern, in den Hintergrund tritt und Empowerment allein auf die Selbstbefähigung von Individuen abzielt.

Diese zunehmende Fokussierung auf die individuelle Ebene erfährt Kritik: Sich in Empowermentprozessen allein auf das Individuum zu fokussieren, kann bedeuten, dass sich Einzelne durch Empowermentprozesse zwar erstmal fähiger fühlen, sie jedoch noch immer an die Grenzen sozialer Mobilität stoßen können. Denn ausschließlich individuell gedachte Empowermentprozesse haben nicht notwendigerweise oder unmittelbar Auswirkungen auf die Positionierung im gesellschaftlichen Gefüge (vgl. ebd.). Boger (2020), die ihre Aufmerksamkeit auf die Beziehung zwischen dem Politischen und dem Therapeutischen in Empowermentprozessen im Kontext Sozialer Arbeit richtet, verweist wiederum auf die Gefahr für die sich-empowernden Subjekte, dass sie sich nur noch mit sich selbst beschäftigen: Wird Empowerment auf Selbsttechniken beschränkt, kann es passieren, dass die Aufmerksamkeit nicht mehr auf äußere Objekte, wie zum Beispiel gesellschaftliche Machtverhältnisse und ihre Veränderbarkeiten, gerichtet werden kann (vgl. ebd., S. 199).

Zugleich wollen wir auf keinen Fall absprechen, dass für Menschen auch die individuelle Ebene – Stärkung von Autonomie und Selbst – als Ansatzpunkt wichtig ist. Diese individuelle Bildungsarbeit als unbedeutend abzutun, wäre zynisch, denn es ist relevant, wie sich Einzelne auf ein Selbst beziehen können:

„Für Menschen mit Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen ist die Suche nach Wegen des Empowerments und der Kampf um Repräsentation bis heute essenziell. Nicht nur bei der Entwicklung positiver Selbstbezüge, von Handlungsfähigkeit und Handlungsmacht, in aktivistischen Kontexten und in safer spaces, sondern auch in der Frage ‚wer sind wir?‘, bzw. ‚zu wem werden wir gemacht?‘“ (Chehata/Jagusch 2020, S. 12).

Für die Aushandlungsfelder der partizipativen Forschung und die Frage, inwiefern Empowermentprozesse in diesen möglich sind, wollen wir festhalten, dass das Soziale – und somit Empowerment als sozialer Prozess (vgl. Rosenstreich 2020, S. 230 f.) – sich nie nur auf einer Ebene abspielt, sondern im Wechselspiel konstituiert wird. Macht und Ermächtigung können nicht verstanden werden als etwas, das in einem einzelnen Individuum liegt, denn Macht wird in Beziehung zu anderen oder in Bezug auf gesellschaftliche Verhältnisse gedacht (vgl. ebd.) und hat demnach immer eine soziale Dimension, die auf gesellschaftliche Strukturen, Praktiken und Hegemonien verweist. Denk- und Fühlweisen werden, so haben wir weiter oben in Bezug auf Gramsci formuliert, in diesen gesellschaftlichen Verhältnissen erlernt, weshalb sich für Empowermentprozesse die Fragen stellen: Was

ist dieses *Selbst*, das in Empowermentprozessen entwickelt und gestärkt werden soll? Was ist in dieses *Selbst* eingeschrieben, wie ist es geworden und wie steht das in Beziehung zu Empowermentprozessen? Außerdem muss für Bildungsarbeit und für partizipative Forschungsprojekte, in denen häufig diskriminierte Gruppen aufgefordert werden,⁶ sich zu empower, mit aller Dringlichkeit gefragt werden: Wer gilt als zu empowernd? Wer soll hier von wem – und aus welchem Grund – empowert werden? (vgl. Abushi/Asisi 2020, S. 219).

Diesen Fragen wollen wir uns im nächsten Aushandlungsfeld entlang der Konzepte von Anerkennung und Adressierung widmen.

3.2 Aushandlungsfeld II: Anerkennung und Identitäten in participatory contact zones

Die Frage danach, *wer* in Empowermentprozessen gestärkt werden soll, verweist auf die Paradoxie von Anerkennungspraktiken in diesen Prozessen: Die Anerkennung bestimmter Identitäten ist einerseits notwendig, um Ungleichheitsverhältnisse und an diese geknüpfte Positionierungspraktiken fassen sowie sich dagegen organisieren zu können. Andererseits werden über Anerkennung von Identitäten diese (re-)produziert und festgeschrieben. Für das zweite Aushandlungsfeld wollen wir zunächst diese Ambivalenzen rund um Anerkennungspraktiken rezipieren, um anschließend zu fragen, was diese Widersprüche für partizipative Forschungsprojekte bedeuten können.

Anerkennung verstehen wir hier mit Balzer und Ricken (2010) nicht bloß als positives Bestätigungshandeln – im Sinne von: ich zolle dir Anerkennung für etwas –, sondern als effektvolle sowie unweigerlich passierende soziale und wechselseitige Adressierungspraktik, die ein gesellschaftliches Selbst und Andere erst konstituiert. Die Anerkennungsfigur ist: Ich erkenne dich als *Frau/Mann/weiße/Schwarze/abled/disabled* Person an. Das bedeutet: Weder ein Selbst noch Subjekte existieren einfach so – sie werden zu dem gemacht, was sie (nicht) sind – in all ihrer Kontingenz, mit vielen unterschiedlichen Aushandlungsprozessen, Spielen, Verschiebungen und Kämpfen. In diesen Anerkennungsprozessen geht häufig auch verloren, dass wir nicht entlang einer einzigen Kategorie aufgespannt sind, sondern multiple Zugehörigkeiten zugleich wirken. Trotz der beschriebenen Schwierigkeiten betonen Mohseni und Kolleg:innen (2018, S. 31) die Bedeutung, sich bestimmte Kategorien zunutze zu machen, da Identitätszuschreibungen aus einer Position der strukturellen Deprivilegierung entlastend und stärkend wirken können. In Bezug auf strukturelle Privilegien kann die kategoriale Benennung

6 Kritisch sehen wir, wenn Empowerment ausschließlich in Bezug auf bestimmte (essentialisierte) Gruppen hin gedacht wird und die Aufforderung dazu meist aus einer dominanzgesellschaftlichen Positionierung erfolgt. Die Berufsforscher:innen werden in dieser Logik als jene konstruiert, die sich nicht empoweren müssen.

helfen, diese sichtbar und kritisierbar zu machen sowie Möglichkeiten der Solidarisierung aufzumachen.

Anerkennungsprozesse passieren unwillkürlich, immer und überall. Daher stellen sich die Fragen: Welche herrschenden Unterscheidungen rufe ich auf, wenn ich wen wie anerkenne? Noch dazu, ohne zu übersehen, dass wir Verhältnissen unterworfen sind? Was sind mögliche machtstrategische Ziele und Funktionen der Handlungen? (vgl. Castro Varela/Mecheril 2010, S. 99). Teil dieser Fragen des Gemachtwordenseins und des (Selber-)Machens (von Subjekten) sind somit auch Fragen, die hegemonietheoretisch informiert sind und den Blick auf die Verhältnisse richten. Aus hegemonietheoretischer Perspektive zeigt sich, dass Handeln immer in diese ambivalenten Anerkennungsverhältnisse eingebunden ist, wodurch es sowohl gewaltförmig als auch ermächtigend wirken kann. Der Anerkennungsprozess lässt sich somit als ein notwendigerweise ambivalentes Handeln verstehen, das in seiner Gleichzeitigkeit sowohl bestätigend *und* negierend, ermöglichend *und* einschränkend sowie unterstützend *und* disziplinierend wirkt (vgl. Balzer/Ricken 2010, S. 70).

Der Exploration dieser Widersprüchlichkeiten rund um eigene Handlungen sowie mit dieser verbundenen Zugehörigkeitszuschreibungen kommt in partizipativ forschenden Kontexten eine wichtige Bedeutung zu, denn diese zu befragen, kann selbst als Teil von Empowermentprozessen verstanden werden: Indem ich erkennen kann, dass ich zu etwas gemacht wurde, was ich vielleicht nicht (sein) möchte, kann die Verweigerung hegemonialer Zugehörigkeitsordnungen besprechbar werden und die Erfindung von anderen, selbstgewählten Identitätsformen ins Blickfeld kommen (vgl. Fine/Torre 2021). In Anlehnung an emanzipatorische Hegemonie geht es darum, ein Forschungssetting zu schaffen, das Individuen befähigt, *Gestalter:innen ihrer selbst zu werden* (vgl. GH, S. 97), und sich nicht einfach passiv „von außen den Stempel aufdrücken zu lassen“ (ebd.). Der hegemonietheoretische Ansatz lenkt somit auch den Blick auf die umkämpften Ordnungen und Strukturen, die Ermöglichungs- und Begrenzungsbedingungen für die Lebensführung von Menschen darstellen (Füllekruss et al. 2022).

Diese Prozesse der aktiven Aneignung von Selbst- und Weltverhältnissen sind nach Gramsci zentral, da der Mensch so „in einen Prozess der kulturellen und intellektuellen Selbstpotenzierung“ (Merkens 2006, S. 17) eintritt. Er beschreibt dies folgendermaßen: „Eine Persönlichkeit zu entwickeln heißt, sich der gesellschaftlichen Verhältnisse bewusst zu werden. Die eigene Persönlichkeit zu verändern, bedeutet, diese Verhältnisse zu verändern“ (GH, S. 1348). Diese Bewusstwerdungsprozesse sind nicht nur individuelle Prozesse der Identitätsauseinandersetzung, sondern sie gehen mit der Veränderung der Gesellschaft einher. Um an diesen Themen zu arbeiten und die eigene Perspektivbeschränkung zu überschreiten, bedarf es Räume, um sich als Gruppe zu finden und möglicherweise kollektive Erkenntnisprozesse zu beginnen.

Fine und Torre (2021) schlagen für die Gestaltung solcher Räume das Konzept der *participatory contact zones* vor. In diesen *participatory contact zones* kommen Menschen mit ihren unterschiedlichen Diskriminierungsgeschichten und Erfahrungshintergründen zusammen. Durch die An_erkennung der vielfältigen Erfahrungen im Raum können Reflexionen angestoßen werden, die gewisse Erfahrungen als systematische Ordnungsprinzipien sichtbar machen und sie ihrer scheinbaren Natürlichkeit berauben. Gleichzeitig bleibt die Herausforderung, dass die hierbei aufkommenden Emotionen zum einen gemeinsam gehalten werden und zum anderen die Gefahr besteht, „in einer Stimmung der Schwere und Hilflosigkeit zu stagnieren“ (Mohseni 2020, S. 535). All diese Auseinandersetzungen zu führen, ist kein leichter Prozess, wie Fine und Torre (2019) selbst mit Bezug auf Anzaldúa schreiben, sondern Konflikte, *choques*, spielen eine zentrale Rolle. *Choques* sind Momente, in denen Perspektiven aufeinanderprallen, Diskussionen ausbrechen und Spannungen hochkochen. Auch wenn *choques* oft unbequem sind, so gilt es, die aufkommenden Konflikte und Widersprüche nicht zu scheuen, sondern im Gegenteil, sich auf diese einzulassen und zu versuchen, sie durchzuarbeiten, da sie das Potenzial haben, ein kollektives Verständnis der Themen (der Forschung) zu vertiefen und somit in Richtung Verfügungserweiterung aller abzielen (vgl. Fine/Torre 2019). Dieses Durcharbeiten ist als ein umfängliches zu verstehen, welches auch die erlernten Denk- und Fühlweisen einschließt. Zudem gilt festzuhalten, dass das Wir, welches versucht wird, in diesen *participatory contact zones* zu kreieren, vor dem Hintergrund, dass Forschung als eine situierte Praxis verstanden wird (vgl. Haraway 1988), immer als ein fragmentiertes und prekäres Wir zu begreifen ist. Hierbei ist zudem wichtig zu berücksichtigen, dass das Durcharbeiten des eigenen Verstricktseins in herrschende Verhältnisse mit unterschiedlichen Dringlichkeiten, (Un-)Freiwilligkeiten und Verletzungsrisiken für Menschen einhergeht – verknüpft mit der Frage, wer in der Dominanzgesellschaft um Raum kämpfen muss – und das Setting somit seine Grenzen hat.⁷

Für diejenigen mit mehr Privilegien gilt es, sich in diesem Wir ihrer Positionierung bewusst zu werden und den Einfluss von Macht und Schweigen innerhalb des Forschungskollektivs zu überprüfen (vgl. Nassir-Shahnian 2020, S. 35). Bei diesen Reflexionen sollte es aber nicht stehen bleiben, da nach Flick (2022) „die Diversität der Beteiligten ja struktureller und nicht allein reflexiver Natur ist, sich eine solch asymmetrische Forschungsbeziehung durch das bloße Reflektieren also nicht auflösen lässt“ (ebd., S. 82 f.).

7 An dieser Stelle sei auch betont, dass *safer spaces* bzw. geschütztere Empowermentgruppen wichtig sind.

3.3 Aushandlungsfeld III: Reflexion und Handeln

In diesem dritten Aushandlungsfeld wollen wir nun einen Blick darauf werfen, dass neben diesen Reflexionsschleifen die Notwendigkeit besteht, auch Handlungen zu verändern. Um die Beziehung zwischen Reflexion und Handeln konstruktiv zu bearbeiten, greifen wir auf den Ansatz des *Powersharings* zurück, wobei auch hier gilt, dass dies keine widerspruchsfreien Prozesse sind.

Powersharing bezeichnet das Konzept, aus einer privilegierten Positionierung heraus Ressourcen für Empowermentprozesse bereitzustellen, ohne über deren Verwendung zu bestimmen. Nach Rosenstreich (2020) können diese Ressourcen materiell, wie Räume und Geld, oder immateriell, wie Öffentlichkeit, Status und Kompetenzen, sein. In Anlehnung an Nassir-Shahnian (2020, S. 39) verstehen wir Powersharing als ökonomische, soziale und diskursive Praxis, sowohl auf einer Reflexions- als auch auf einer Handlungsebene. Eine zentrale Herausforderung des Powersharings besteht darin, aus einer relativen Machtposition heraus auszuhalten, „dass Menschen womöglich andere Interessen haben und andere Entscheidungen treffen, als das, was von einem selbst als richtig empfunden wird, und die Unterstützung ihrer Anliegen nicht davon abhängig zu machen“ (Rosenstreich 2020, S. 234). Ziel ist, dass sich diese Handlungen auf „der Grundlage von Solidarität und nicht auf Grundlage von Vereinnahmung“ (ebd., S. 233) vollziehen. Dieser Anspruch ist herausfordernd, da die hegemonialen Herrschaftsverhältnisse eine enorme Macht besitzen, die Einzelnen bestimmte Handlungen nahelegen. Als Berufsforscher:innen besteht solch eine Nahelegung im neoliberalen Betrieb der Hochschulen zum Beispiel in der Sicherung von Verwertungsansprüchen der Forschungsergebnisse und somit der Machtsicherung innerhalb des Forschungskollektivs. Das Konzept des Powersharings lädt dazu ein, diese Nahelegungen zurückzuweisen sowie nach anderen solidarischeren Möglichkeiten zu suchen.

Die Begriffe Empowerment und Powersharing sind als komplementär zu verstehen: Empowerment aus der Positionierung einer relativen Machtlosigkeit und Powersharing aus der strukturell privilegierten Positionierung heraus (vgl. Nassir-Shahnian 2020). Hier wird wiederum jene Ambivalenz der Anerkennung von Positionierungen in Unterdrückungsverhältnissen sichtbar, auf die wir auch in Aushandlungsfeld II eingegangen sind: Binäre Kategorien wie machtvoll/machtlos laufen unweigerlich Gefahr, kategoriales Denken zu reproduzieren, kollektive Identitäten zu essenzialisieren und „gefährliche Rhetoriken der Zusammengehörigkeit von ‚Deprivilegierten‘ zu befördern“ (Mohseni/Merl/Mai 2018, S. 27). Zugleich schaffen kategoriale Benennungen die Möglichkeit, politischen Widerstand dagegen zu formieren (vgl. ebd.). Die Auseinandersetzung mit diesen Kategorien bleibt widersprüchlich. Da diese Ambivalenzen in hiesigen Verhältnissen bestehen bleiben, gilt es, auch mit Blick auf Empowermentprozesse in partizipativen Forschungsgruppen, sich einen Zugang zu erarbeiten, durch den diese Ambivalenzen gesehen und mit ihnen gearbeitet werden kann.

Im Ausblick möchten wir deshalb noch einmal die Frage ausloten: ‚Empowerment in partizipativer Forschung, eine (Un-)Möglichkeit?‘ Hierzu machen wir einen Doppelschritt und schlagen zunächst vor, bei dem Dazwischen, also den multiplen Beziehungen in Forschungsprozessen, anzusetzen, um dann Empowerment als befragenden Horizont zu konzeptualisieren.

4. Suchender Ausblick

4.1 *Beziehungen und das Dazwischen als Ansatzpunkt*

Mit Gramsci kann ein veränderter Blick auf die Frage nach Realität und Erkenntnis eingenommen werden: „Wir kennen die Realität nur in Beziehung zum Menschen, und da der Mensch ein geschichtliches Werden ist, sind auch Erkenntnis und Realität ein Werden“ (GH, S. 1412). Die Beziehungen zueinander und zur Welt lassen sich mit Gramsci somit als zentraler Gegenstand gemeinsamen Forschens setzen. Beziehungen sind essenziell für den gesamten Forschungsprozess, wobei diese stets Veränderungen unterliegen. Insider- und Outsider-Positionierungen prägen diese Beziehungen auf unterschiedliche Weise (vgl. von Unger 2022, S. 95). Um diese dynamischen Beziehungen konstruktiv zu bearbeiten, regt Fine (1994) dazu an, das *Dazwischen* – also das Verbindende sowie Trennende – mittels der Metapher des Bindestrichs zum Gegenstand der gemeinsamen Reflexionen zu machen:

„Working the hyphen means creating occasions for researchers and informants to discuss what is, and is not ‚happening between‘ within the negotiated relations of whose story is being told, why, to whom, with what interpretation, and whose story is being shadowed, why, for whom and with what consequence“ (ebd., S. 72).

In den *participatory contact zones* liegt ein Fokus darauf, Räume zu gestalten, in denen Gemeinsamkeiten und Unterschiede sichtbar gemacht werden können, in denen die Heterogenität der Positionierungen sowie gleichzeitig verschiedene Bewältigungsmechanismen von/mit Unterdrückungserfahrungen Platz haben, nebeneinanderstehen und verändert werden können. Durch diese Perspektivierung auf die ambivalenten Beziehungsweisen geht es in partizipativen Forschungssettings darum, das Dazwischen und das Verstricktsein in hegemoniale Verhältnisse zu bearbeiten, die soziale Welt zu analysieren und Möglichkeitsräume zu erweitern. Dafür lohnt ein hegemonietheoretischer Blick, da hierdurch die gegenseitige Angewiesenheit wie auch die hegemoniale Verleugnung ebendieser sichtbar werden. Insofern ist diese Perspektive radikal, weil sie diese Verleugnungen adressieren, neue Beziehungsweisen fokussieren und so ungerechte Machtverhältnisse potenziell destabilisieren möchte (vgl. Adamczak 2019). Ein

solches Verständnis von Empowerment widersetzt sich den glatten, einfachen Lösungen und sucht im Sinne des *working the hyphen* (Fine 1994) stets danach, die unscharfen Grenzen in unseren Beziehungen kritisch aufzudecken und zu bearbeiten. Bei der Arbeit an und mit den Beziehungen gilt es stets, deren Einbettung in Ungleichheitsverhältnisse mitzudenken und die sich hierbei mit Malik (2022) aufspannenden Fragen zu stellen: „Wer lernt (was) auf wessen Kosten?“ (ebd., S. 25). Wer muss in diesen Prozessen was aushalten?

Anknüpfend an Gramsci lässt sich partizipative Forschung potenziell als Philosophie der Praxis verstehen mit dem damit verbundenen Theorie-Praxis-Verständnis. Denn „[d]ie Philosophie der Praxis entwickelt sich zu einer historisierenden Theorie, die eingreifend ist und die Praxis aufgreift, erklären will und umarbeitet“ (Niggemann 2022, S. 113). Dabei wird mit einem Verständnis von Bildung gearbeitet, das zugleich als Forschen, als Bewusstseinsentwicklung und als Eingreifen verstanden wird. Partizipative Forschung, die Empowerment anzielt, müsste im Sinne der Philosophie der Praxis lernen, „implizite in explizite Bedeutung und folgend fremdbestimmtes Handeln in bewusste Politik gegen hegemoniale Praxis [zu] übersetzen“ (ebd., S. 114). Zugleich ist vor einer Romanisierung solcher Forschungszugänge zu warnen, denn es gibt kein Außerhalb hegemonialer Prozesse. Empowerment in der Komplexität zu sehen, erfordert einzugestehen, dass Empowerment eher als Horizont statt als normative Setzung funktioniert, womit dieser Beitrag seinen ausblickenden Abschluss findet.

4.2 *Empowerment als Horizont und nicht-normative Setzung*

Statt Empowerment als Ziel partizipativer Forschung vorauszusetzen, möchten wir für die partizipative Forschung von dem steten Versuch ausgehen, sich erstens Richtung Empowerment zu orientieren und zweitens Aushandlungsfelder und Räume für das Entwickeln solidarischer Beziehungspraxen auszuloten. Es gilt, Räume zu öffnen, in denen die Ambiguität und Ambivalenzen der gesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnisse Platz haben und in denen von Bedeutung ist, dass diese Widersprüchlichkeiten immer wieder ein Stück weit durchgearbeitet werden.

Die hegemonietheoretische Perspektive auf Empowerment in partizipativer Forschung zeigt auf, dass wir immer an der (Re-)Produktion sozialer Verhältnisse mitarbeiten und es einer kritischen gesellschaftstheoretischen Kontextualisierung bedarf, um die Widersprüchlichkeiten des forscherschen Handelns sowie von Empowerment fassbar zu machen. Zumal zunehmend Ideen, die mit Empowerment zusammenhängen, auch in die neoliberale Ordnung aufgenommen wurden, statt zu einer Überwindung ungerechter Verhältnisse beizutragen. Hegemonietheoretisch gerahmt, wirft ein solches Empowermentverständnis unbequeme Fragen an die eigene Praxis auf und richtet den Blick darauf, wie wir als Forschende mitwirken, hegemoniale Verwertungslogiken zu zementieren,

Unterdrückungsverhältnisse zu stabilisieren und hierdurch gesellschaftliche Ordnungen abzusichern.

Empowerment hegemonietheoretisch-informiert als Perspektive in die Forschung einzubringen, würde für uns bedeuten, den Blick auf die Widersprüche und dennoch Gleichzeitigkeiten von Prozessen zu richten. Es geht darum, Perspektiven und Erfahrungen zusammenzubringen, Aushandlungsweisen zu lernen und an den Verstrickungen arbeiten zu können. Da Selbst- und Weltveränderungen nicht unabhängig voneinander sind, gilt es, auch an einer Wissensgenerierung und -weitergabe zu arbeiten, die in Richtung mehr Freiheit für alle zielt – unter Berücksichtigung aller Ungleichheitsverhältnisse, die derzeit bestehen und dadurch auch die Forschungsgruppen durchweben.

Wir verstehen Empowerment somit nicht als normative Setzung, im Sinne von etwas, das einfach *ist* – oder einfach Eigenschaft der Forschung werden kann –, sondern als einen *Horizont*, zu dem wir bei Fragen im *messy* partizipativen Forschungsalltag schauen können und der hinterfragt und verschoben werden kann. Ein *Horizont*, der auch verunsichernde Fragen auf unsere Arbeit zurückwirft – nicht zuletzt dadurch, dass der Horizont selbst befragt wird. Diese Denk- und Suchbewegungen sind prozesshaft, genau wie Empowerment stets kritisch, relational und im Werden zu denken ist.

Literatur

- Abushi, Sakina/Asisi, Pierre (2020): „Die Anderen“ empowern? Versuch einer Begriffsbestimmung für die politische Bildung und pädagogische Praxis. In: Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (Hrsg.): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 214–226.
- Adamczak, Bini (2019): Beziehungsweise Revolution. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Balzer, Nicole/Ricken, Norbert (2010): Anerkennung als pädagogisches Problem. Markierungen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.): Anerkennung. Paderborn: Schöningh, S. 35–87.
- Boger, Mai-Anh (2020): Warum Empowerment schmerzt. In: Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (Hrsg.): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 196–205.
- Bönkost, Jule (2021): Infoblatt Rassismussensibles Sprachhandeln: Selbstbezeichnungen. Unveröffentlichtes Workshopmaterial.
- Castro Varela, Maria do Mar/Mecheril, Paul (2010): Anerkennung als erziehungswissenschaftliche Referenz? Herrschaftskritische und identitätsskeptische Anmerkungen. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.): Anerkennung. Eine Einleitung. Paderborn: Schöningh, S. 89–118.
- Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (Hrsg.) (2020): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Fine, Michelle (1994): Working the Hyphens. Reinventing Self and Other in Qualitative Research. In: Denzin, Norman K./Lincoln, Yvonna S. (Hrsg.): Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage, S. 70–82.
- Fine, Michelle/Torre, María E. (2019): Critical Participatory Action Research: A Feminist Project for Validity and Solidarity. In: Psychology of Women Quarterly 2019 43, H. 4, S. 433–444.

- Fine, Michelle/Torre, María E. (2021): Essentials of critical participatory action research. Washington: American Psychological Association.
- Flick, Sabine (2022): Zu den Tücken partizipativer Forschung. In: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 166, H. 4, S. 75–85.
- Füllekruss, David/Kourabas, Veronika/Krenz-Dewe, Daniel/Natarajan, Radhika/Ohm, Vanessa/Rangger, Matthias/Schitow, Katharina/Shure, Saphira/Streicher, Noelia (2022): Migrationspädagogik als solidarisches Projekt. Einleitung in die Festschrift. In: Füllekruss, David/Kourabas, Veronika/Krenz-Dewe, Daniel/Natarajan, Radhika/Ohm, Vanessa/Rangger, Matthias/Schitow, Katharina/Shure, Saphira/Streicher, Noelia (Hrsg.): Migrationsgesellschaft – Rassismus – Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 9–35.
- Haraway, Donna (1988): Situated Knowledges. The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. In: Feminist Studies 14, H. 3, S. 575–599.
- Malik, Mariam (2022): Wer lernt (was) auf wessen Kosten? Positionierungen und Bedürfnisse in Lernräumen. Von den Erfahrungen von Schwarzen Studierenden und Studierenden of Color an der Hochschule. In: Akbaba, Yaliz/Buchner, Tobias/Heinemann, Alisha M. B./Pokitsch, Doria/Thoma Nadja (Hrsg.): Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und Intersektionale Betrachtungen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 25–44.
- Merkens, Andreas (2006): Hegemonie und Gegen-Hegemonie als pädagogisches Verhältnis. Antonio Gramsci politische Pädagogik. In: Rosa-Luxemburg-Bildungswerk Hamburg e.V. (Hrsg.): Hamburger Skripte 15. Hamburg: Rosa-Luxemburg-Bildungswerk Hamburg e.V., S. 4–24.
- Mohseni, Maryam (2020): Empowerment-Workshops für Menschen mit Rassismuserfahrungen. Theoretische Überlegungen und biographisch-professionelles Wissen aus der Bildungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.
- Mohseni, Maryam/Merl, Thorsten/Mai, Hanna (2018): Wer Wissen schafft. Zur Positionierung von Wissenschaftler*innen. In: Mai, Hanna/Merl, Thorsten/Mohseni, Maryam (Hrsg.): Pädagogik in Differenz- und Ungleichheitsverhältnissen. Aktuelle erziehungswissenschaftliche Perspektiven zur pädagogischen Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 19–36.
- Nassir-Shahnian, Natascha A. (2020): Powersharing: es gibt nichts Gutes, außer wir tun es! Vom bewussten Umgang mit Privilegien und der Verantwortlichkeit für soziale (Un-)Gerechtigkeit. In: Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (Hrsg.): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte-Positionierungen-Arenen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 29–42.
- Niggemann, Jan (2022): Der diskrete Charme der Autorität? Elemente pädagogischer Autorität und Autorisierungen aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Niggemann, Jan/Merkens, Andreas (2012): Macht Herrschaft überflüssig! Anregungen Antonio Gramsci für kritische Bildung und Erziehung. In: Niggemann, Jan (Hrsg.): Emanzipatorisch, sozialistisch, kritisch, links? Zum Verhältnis von (politischer) Bildung und Befreiung. Berlin: Dietz, S. 13–22.
- Rosenstreich, Gabriele (2020): Empowerment und Powersharing unter intersektionaler Perspektive. In: Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (Hrsg.): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte-Positionierungen-Arenen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 127–238.
- von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.
- von Unger, Hella (2022): Diversifizierung, Reflexivität und Partizipation. Strategien gegen Veränderung in der Forschung. In: Siouti, Irini/Spies, Tina/Tuider, Elisabeth/von Unger, Hella/Yıldız, Erol (Hrsg.): Othering in der postmigrantischen Gesellschaft. Bielefeld: transcript, S. 85–106.
- Wöhler, Veronika/Arztmann, Doris/Wintersteller, Teresa/Harrasser, Doris/Schneider, Karin (2017): Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsdingen. Wiesbaden: Springer VS.

Sigle(n)

GH

Gramsci, Antonio (1991–2002). Gefängnishefte. Kritische Gesamtausgabe in 10 Bänden. Herausgegeben von Klaus Bochmann, Wolfgang Fritz Haug, Peter Jehle. Hamburg: Argument.

Unsichtbarkeit in der partizipativen Forschung

Mehrdimensionale Reflexion von Macht und Empowerment am Beispiel von Care Leaver*innen-Forschung

Katharina Mangold und Angela Rein

Zusammenfassung: In diesem Beitrag beschäftigen wir uns mit der Frage nach Unsichtbarkeiten in partizipativen Forschungsprozessen und beleuchten diese am Beispiel des Forschungsfeldes Leaving Care. Am Beispiel von Forschungs- und Entwicklungsprojekten mit partizipativen Elementen skizzieren wir zentrale Meilensteine der vergangenen 15 Jahre der Leaving-Care-Forschung in Deutschland und der Schweiz und reflektieren unsere eigene Arbeit kritisch. Wer wird im Diskurs junge Menschen aus der stationären Jugendhilfe sichtbar und wie und wer bleibt unsichtbar? Hier plädieren wir bewusst für ein breites Verständnis von partizipativer Forschung im Sinne von Projekten mit partizipativen Elementen, welche die Möglichkeit für niedrigschwelligen Beteiligungen bieten. Um die Vielfalt und Heterogenität von Care Leaver*innen sichtbar zu machen, bedarf es einer intersektionellen Perspektive.

1. Einleitung

In den vergangenen Jahren kann im deutschsprachigen Raum auf immer mehr partizipative Forschungsarbeiten zurückgegriffen werden, die in ganz verschiedenen Forschungsfeldern verortet sind. Trotz der Zunahme an partizipativer Forschung konstatiert Althaus in einem Review über partizipative Forschungen mit Kindern und Jugendlichen in der Sozialen Arbeit im deutschsprachigen Raum, dass nach wie vor im internationalen Vergleich wenige partizipative Forschungsarbeiten vorliegen und identifiziert hier sogar eine Leerstelle (Althaus 2024, S. 579).

In den theoretischen Debatten über die partizipative Forschung werden bestimmte normative Paradigmen ins Zentrum gerückt. Bergold und Thomas (2012) heben hervor, dass es um Forschung *mit* Menschen gehen soll und nicht Forschung *über* oder *für* Menschen. Weiterhin soll in Anlehnung an die Prinzipien von action research (vgl. Cain 2014) Forschung nicht bei der Wissensgenerierung Halt machen, sondern auch einen Beitrag zur Veränderung von Lebenswelten und sozialen Wirklichkeiten der Menschen, über die geforscht wird, leisten (vgl. von Unger 2014). Darüber hinaus wird als ein Ziel partizipativer Forschungen formuliert, die Co-Forschenden zu empowern im Sinne einer „individuellen und

kollektiven Selbstbefähigung und Ermächtigung“ (ebd., S. 1). Dies wird dann als Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten von Co-Forschenden verstanden. Diese normativen Ansprüche müssen kritisch diskutiert und die Frage aufgeworfen werden, inwiefern sich der Anspruch der Partizipation angesichts epistemischer Machtverhältnisse überhaupt einlösen lässt (vgl. Flick/Herold 2021).

Trotz kritischer Einwände und variierender Verständnisse von partizipativen Forschungsarbeiten können Merkmale identifiziert werden, die übergreifend Geltung beanspruchen und somit eine Art Standard partizipativer Forschung rahmen (vgl. bspw. Wright 2012a). Eßer et al. (2020) bestimmen diese darin, dass neben Personen aus dem Wissenschaftssystem auch solche beteiligt sind, die die Gruppe der Betroffenen der Forschung repräsentieren (1), dass ein Austausch über Anliegen und Interessen der Themen und Fragestellungen organisiert wird (2) und zuletzt, dass transparent gemacht wird, wer an welchen Entscheidungen wie beteiligt ist und über Entscheidungsmacht verfügt (3). Entscheidungsmacht wird im Projektverlauf als Indikator für Partizipation gefordert. An dieser Stelle sei bereits darauf verwiesen, dass unseres Erachtens Abstufungen von Partizipation in partizipativer Forschung gerechtfertigt sind. Während es Projekte gibt, bei denen eher von Forschungen mit partizipativen Elementen die Rede sein kann, gibt es dann auch Forschungen, die den Kriterien nach Eßer et al. (2020) umfänglich entsprechen. Dennoch ist beides bzw. das Kontinuum von Relevanz, weil – so werden wir später zeigen – partizipative Forschung ein Prozess ist und möglicherweise über Forschungen mit partizipativen Elementen erst entstehen und weiterentwickelt werden kann. So unterstreicht auch Wright (2012b), dass in partizipativen Forschungen die Vorstufen von Partizipation ein wesentlicher Bestandteil des Forschungsprozesses sind, weil Menschen, die von Marginalisierungsprozessen betroffen sind, häufig nicht gelernt haben, sich von Anfang an zu beteiligen. Partizipatives Forschen muss stets als Prozess verstanden werden, in dem verschiedene Abstufungen von Partizipation stattfinden können bzw. müssen.

Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit ist dabei nicht als eine eigene Forschungsmethode zu verstehen, sondern vielmehr als ein veränderter methodologischer Rahmen, im Sinne einer Erweiterung im Repertoire des Erforschens von sozialen Wirklichkeiten. Darüber hinaus ist partizipative Forschung aus unserer Perspektive gut anschlussfähig an Diskurse zur Adressat*innenforschung (vgl. Bitzan/Bolay/Thiersch 2006; Graßhoff 2015; Bitzan/Bolay 2016) und denkt den Einbezug der Adressat*innenperspektive radikal weiter. Wie radikal und welche Möglichkeiten damit verbunden sind bzw. welche Gefahren und Verschleierungen damit einhergehen können, das möchte dieser Beitrag zum Thema machen. Während Hagemann-White (2016) hervorhebt, dass partizipative Ansätze eher marginalisierte Stimmen an der Forschung beteiligen können, so stellen wir hier kritisch die Frage, welche Stimmen in partizipativen Projekten gehört werden und wie und für wen Empowerment hergestellt werden kann.

Wir positionieren uns in diesem Beitrag nicht in der Dichotomie eines Für oder Gegen partizipativer Forschung, sondern weisen über eigene empirische Beobachtungen und Arbeiten auf Aspekte hin, die sich mit der Gefahr des Unsichtbar-Machens umschreiben lassen. Und das, obwohl partizipative Forschung (eigentlich) genau mit dem konträren Anspruch antritt – nämlich, über die konsequente Beteiligung von Co-Forscher*innen das Feld aus der Innenperspektive zu beleuchten und Sichtbarkeiten zu erzeugen sowie Themen in den Fokus zu rücken, die sonst keinen Eingang in Forschung finden würden.

Um dieser These nachzugehen, werden wir zunächst am Beispiel von Forschungs- und Entwicklungsprojekten mit partizipativen Elementen im Bereich Leaving Care zentrale Meilensteine der vergangenen 15 Jahre Leaving-Care-Forschung in Deutschland und der Schweiz skizzieren und unsere eigene Arbeit im Bereich Care Leaver*innen-Forschung kritisch beleuchten. Nach dieser empirischen Reflexion beziehen wir die Erkenntnisse auf die Dimensionen Empowerment und Macht, welche stets mit Diskursen um partizipatives Forschen verbunden sind. Dabei werden wir aufzeigen, wie partizipative Forschung im Bereich Leaving Care die Gefahr des Unsichtbar-Machens hervorbringen kann. Abschließend resümieren wir, was diese Überlegungen für den Diskurs zur partizipativen Forschung beitragen können.

2. Care Leaver*innen-Forschung in der BRD und Schweiz: Empowerment, (Un-)Sichtbarkeit, Macht

Die im Folgenden skizzierten Forschungstätigkeiten im Bereich Leaving Care reflektieren wir in Anlehnung an die Überlegungen des Intersektionalitätsansatzes als Reflexionsinstrument (vgl. Riegel/Scharathow 2012) und stellen dabei folgende Fragen:

- Wer wird mit dem Angebot/der Forschung adressiert? Wer wird sichtbar?
- Wie werden die Menschen sichtbar?
- Wie werden Vielfalt bzw. Unterschiedlichkeit und Ungleichheiten sichtbar?
- Was wird in den Vordergrund gerückt in der Thematisierung/Forschung, was wird in den Hintergrund gestellt? Was bleibt unsichtbar?

Mit diesen analytischen Fragen können wir verdeutlichen, wie sowohl über Projekte, die lediglich mit partizipativen Elementen ausgestattet sind, als auch über partizipatives Forschen und soziale Bewegungen Bilder und Positionierungen von Care Leaver*innen entstehen. Dabei fokussieren wir auf die Fragen, wie und welche Bilder (un)sichtbar werden oder bleiben.

2.1 *Forschungen zu Leaving Care und partizipative Forschungen in der BRD und Schweiz*

In den vergangenen 15 Jahren lassen sich im deutschsprachigen Raum zunehmend Forschungen zum Thema Leaving Care finden (bspw. Gabriel/Stohler 2008; Köngeter/Schröer/Zeller 2012; Schaffner/Rein 2015; Köngeter/Mangold/Strahl 2016; Rein 2018a; Rein 2018b; Ehlke 2020). Care Leaver*innen sind junge Erwachsene, die einen Teil ihrer Kindheit und/oder Jugend in einer stationären Jugendhilfemaßnahme gelebt und diese verlassen haben und sich im Übergang ins Erwachsenenalter befinden. Dabei besteht zwar in Deutschland und in manchen Kantonen der Schweiz ein Anspruch auf Hilfe über das 18. Lebensjahr hinaus, jedoch zeigen die statistischen Daten in Deutschland nach wie vor, dass die Hilfen häufig rund um die Volljährigkeit beendet werden. Dies führt zur Benachteiligung im Vergleich zu ihren Peers, die aufgrund der veränderten Bedingungen im Übergang ins Erwachsenenalter durchschnittlich bis 25 Jahre bei ihren Eltern wohnen (vgl. Gabriel/Stohler 2008; Schaffner/Rein 2015). In Bezug auf Bildungschancen werden ebenfalls Benachteiligungen sichtbar (vgl. Mangold/Schröer 2014; Köngeter/Mangold/Strahl 2016). In der Folge ist für die jungen Menschen eine selbstverständliche gesellschaftliche Teilhabe nicht ohne weiteres möglich. So wird in den Forschungen beispielsweise darauf verwiesen, dass Care Leaver*innen Bildungsbenachteiligung erfahren, dass sie einem höheren Obdachlosigkeits- und Armutrisiko oder auch stärkeren gesundheitlichen Belastungen ausgesetzt sind (vgl. Dixon et al. 2004; Mendes/Snow 2016).

2.2 *Zentrale Meilensteine an der Schnittstelle zwischen Care Leaver*innen-Forschung und Sozialer Bewegung*

Im Folgenden möchten wir wichtige Meilensteine aus unseren Forschungen herausgreifen, um Prozesse der Care Leaver*innen-Forschung und Empowerment zu beleuchten. Wie bereits dargelegt, sind diese Forschungen zum Teil als adressat*innenorientierte Forschungen konzipiert gewesen und zum Teil explizit als partizipative Forschungen ausgelegt. Die Formen der Selbstorganisation und Thematisierung von Care Leaver*innen im öffentlichen Diskurs können aufzeigen, wie Forschung und Empowerment in Verbindung stehen.

- **2011 – Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Higher Education without Family Support“:** Im biographisch angelegten Forschungsprojekt „Higher Education without Family Support“, welches von 2011 bis 2013 an der Universität Hildesheim, am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik, stattfand, wurden nicht nur Studierende interviewt, die einen Teil ihrer Kindheit und/oder Jugend in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung gelebt haben und jetzt studieren oder studiert haben. Sie wurden auch aktiv in das Projekt

miteinanderbezogen. Im Rahmen von Netzwerktreffen entstand eine Gruppe von Care Leaver*innen. Diese Gruppe setzt sich insbesondere für die Verbesserung der Bedingungen für Care Leaver*innen an Hochschulen ein (BAföG, Wohnheimplätze, Stipendien, ...), aber auch für die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe und zur Verbesserung der Lebenssituation der zukünftigen Care Leaver*innen.

- **2013 – Spiegel online „Stell dir vor, es ist Uni und du bist ganz allein“:** Die Presse greift das Thema Leaving Care und Bildung auf und es entstehen sowohl im Spiegel als auch in der „Zeit“ und in anderen überregionalen Printmedien Beiträge, die vielfältig – und auch kritisch – diskutiert werden. Immer mehr Care Leaver*innen an Hochschulen fühlen sich angesprochen, schließen sich zusammen und artikulieren sich.
- **2014 – Vereinsgründung Careleaver e.V.:** Nur drei Jahre nach dem ersten Netzwerktreffen im Rahmen des Projekts „Higher Education without Family Support“ hat sich aus dieser Gruppe heraus der Verein Careleaver e.V. gegründet, der heute mehr als 200 Mitglieder zählt, weit breiter als einst im Hochschulkontext aufgestellt ist und inzwischen hauptamtliche Mitarbeiter*innen beschäftigt. Anliegen des Vereins sind Unterstützung und Vernetzung von Care Leaver*innen über Netzwerktreffen, Regionalgruppen und Online-Formate. Darüber hinaus ist der Verein zu einem zentralen fachpolitischen Akteur in der Kinder- und Jugendhilfe geworden und steht für die Rechte von Care Leaver*innen ein (<https://careleaver.de/>).
- **2016 – Hearing im Bundesministerium:** Im Rahmen des Projekts „Rechte im Übergang – Die Begleitung und Beteiligung von Care Leavern“ der Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik in Kooperation mit der IGFH, fand im Mai 2016 erstmals ein Format im Bundesministerium statt, in welchem junge Menschen, die in Jugendhilfemaßnahmen aufgewachsen sind, als zentrale Akteure selbst zu Wort kamen (<https://forschungsnetzwerk-erziehungshilfen.de/wp-content/uploads/2016/04/Dokumentation-Care-Leaver-Hearing-final-web-lr.pdf>).
- **2019 bis 2021 – Forschungsprojekt „Care Leaver erforschen Leaving Care“:** Die Studie, die an der Fachhochschule Nordwestschweiz stattfand, war als partizipatives Forschungs- und Entwicklungsprojekt angelegt. Über einen Zeitraum von fast drei Jahren haben 15 Care Leaver*innen, drei Fachpersonen sowie drei Wissenschaftler*innen miteinander zum Thema Leaving Care geforscht. Gemeinsam wurden die Herausforderungen für Care Leaver*innen im Übergang aus dem Heim ins eigenständige Leben untersucht. Die Untersuchung fokussierte auf den Bedarf an Unterstützung sowie bestehende informelle und formale Unterstützungsangebote. Care Leaver*innen wurden im Projekt nicht nur befragt und lieferten Datenmaterial, sondern sie waren grundlegend an Prozessen der Datenerhebung, der Auswertung sowie

der Kommunikation der Ergebnisse gegenüber der Fachpraxis beteiligt (vgl. Ahmed et al. 2019).

- **2020 – Internationales Care Leaver*innen-Treffen:** Auch international entwickelte sich die Care Leaver*innen-Community weiter. Aufgrund der Pandemie als Online-Format etabliert, fanden inzwischen weitere Treffen statt. Darüber hinaus hat sich eine monatliche Onlineplattform „Care Leaver Café international“ entwickelt (<https://careleaverscommunity.org/care-leavers-declaration-2020>).
- **2021 – Entstehung von Care Leaver*innen-Selbstvertretungen in der Schweiz:** Die Mitgliedschaften im Care Leaver*innen-Verein haben sich seit 2021 verdreifacht und es gibt viele regionale Gruppen, in denen sich Care Leaver*innen vernetzen und unterstützen können, aber auch politisch aktiv sind und zur Reflexion der Gestaltung von pädagogischen Angeboten auffordern (<https://www.careleaver.ch>).
- **2021 – Kinder- und Jugend-Stärkungs-Gesetz (SGB VIII-Reform):** Care Leaver*innen waren an den Reformen des SGB VIII und die darin verankerte Verbesserung für Care Leaver*innen (§ 41a) und die Etablierung von Selbstorganisationen (§ 4a) sowie Ombudschaft (§ 9a) maßgeblich beteiligt.
- **2024 bis 2027 – Forschungsprojekt „Care Leaver als Care Giver: Biografische Perspektiven auf Doing Parenthood“:** In Austausch mit den Care Leaver*innen-Netzwerken in der Schweiz wurde das Thema „Elternschaft“ als Forschungsthema an die Hochschule herangetragen. Ziel des Projekts ist es, zu untersuchen, wie Care Leaver*innen ihre eigene Elternschaft erleben, deuten und gestalten. Im Projekt gibt es eine Gruppe von Care Leaver*innen, die das Projekt als Critical Friend (Resonanzgruppe) begleiten.

2.3 Reflexion zentraler Formate innerhalb der Meilensteine: Medien, Vorträge/Tagungen und partizipatives Forschen

Die Meilensteine im Bereich Care Leaver*innen-Forschung und -Entwicklung in Deutschland und der Schweiz waren mit unterschiedlichen öffentlichen Thematisierungsweisen und Aktivitäten verbunden. Diese lassen sich unseres Erachtens anhand von drei zentralen Formaten betrachten: a) Medien, b) Vorträge/Tagungen und c) der konkrete Forschungsprozess. Diese Formate erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit und wären wohl insbesondere um den Aspekt Netzwerkgründung zu ergänzen. Die drei ausgewählten Formate fassen aber die von uns begleiteten Aktivitäten rund um partizipative Forschungen, Forschungen mit Beteiligung von Care Leaver*innen-Aktivitäten in den letzten Jahren gut zusammen und machen deutlich, wie im Rahmen von Policy-Making Forschungen mit medialen Berichterstattungen und Fachbeiträgen verbunden sind. Forschung und Entwicklung gehen – insbesondere in partizipativer Forschung – Hand in Hand. Wir möchten diese Formen der Thematisierungsweisen

und Öffentlichkeiten kritisch beleuchten und der Frage nachgehen, wie in diesen Formaten Care Leaver*innen (un)sichtbar werden.

a) Medien

„Neue Stadt, neue Leute, neue Erfahrungen – der Übergang zwischen Schule und Studium ist für die meisten jungen Erwachsenen eine spannende Zeit. Für Janine war es dagegen ‚der absolute Horror‘. Weil ihr Einzugstermin spontan um zwei Wochen nach hinten verschoben wurde, war die 21-Jährige plötzlich obdachlos. Zurück ins Elternhaus? Für Janine unmöglich. Sie wuchs in einer Pflegefamilie auf“.

So beginnt der Spiegel-Online-Artikel (vgl. König 2013), der sich mit dem Projekt „Higher Education Without Family Support“ beschäftigt und Herausforderungen von Studierenden mit Care Leaver*innen-Geschichte thematisiert. Die Tatsache, dass Janine in einer Pflegefamilie aufwächst, wird gleichgesetzt mit der Tatsache, dass hier keine weitere Unterstützung existent ist. Nicht einfach noch länger bei den Eltern leben zu können, stellt Janine in diesem Übergang an die Hochschule vor riesige Herausforderungen. Dennoch wird über die Erzählung und Darstellung im Nachhinein vor allem eine Erfolgsgeschichte erzählt: Janine musste durch „den absoluten Horror“ gehen und hat somit auch unter Beweis gestellt, dass sie trotz dieser widrigen Umstände Erfolg haben kann.

Anhand von vier Biographien junger Care Leaver*innen, die alle am Projekt beteiligt waren, stellt der „Spiegel“ die Erfolgsgeschichte in den Vordergrund, weil es um Care Leaver*innen geht, die es geschafft haben, eine Hochschulzugangsberechtigung zu erlangen und zu studieren. Die jungen Menschen haben Bewältigungsstrategien entwickelt, der Bildungserfolg bietet ihnen Sicherheit und Orientierung (vgl. Köngeter/Mangold/Strahl 2016). Das Trotz der widrigen Umstände lässt sich auch in Rundfunkbeiträgen der Schweiz wiederfinden. Häufig stehen die Care Leaver*innen im Mittelpunkt, die es geschafft haben und sich in den Netzwerken für die Thematik und andere Betroffene engagieren (vgl. bspw. SRF 2021). Diese mediale Sichtbarkeit kann zu Verbesserungen auf struktureller Ebene und zu gesetzlichen Anpassungen führen, dennoch besteht hier die Gefahr, ein vereinfachtes und einseitiges Bild zu reproduzieren. Aus Forschungsperspektive wird deutlich, dass auf der Ebene der medialen Sichtbarkeit insbesondere die Care Leaver*innen sichtbar werden, die über ihre Erfahrungen sprechen wollen und können. Sie berichten von strukturellen Benachteiligungen, haben es aber in der Regel geschafft, diese zu meistern. Personen, die sich in einer instabilen Situation befinden, deren Übergänge von biographischen Krisen geprägt sind und die beispielsweise krank sind, auf der Straße leben, Drogen konsumieren und nicht den Weg in die sogenannte „Selbstständigkeit“ gemeistert haben, werden medial weniger präsentiert. Auf der Ebene der Repräsentation wird deutlich, dass Forscher*innen in den adressat*innenorientierten Forschungen

eine Verantwortung zukommt, die aber nur schwer wahrzunehmen ist, da nicht absehbar ist, was nach unseren Forschungen medial in den Blick gerät. Partizipative Forschung hört hier nicht auf, sondern muss weiter im Diskurs bleiben – mit Leser*innenbriefen reagieren, Care Leaver*innen beratend zur Seite stehen etc.

b) Tagungen/Vorträge

In den vergangenen 15 Jahren haben die Veranstaltungen mit Fachvorträgen von Care Leaver*innen zugenommen. Die jungen Menschen mit eigenen Jugendhilfeeferfahrungen kommen sowohl im politischen Diskurs (beispielsweise im Reformprozess zum SGB VIII), als auch auf Fachveranstaltungen zur Kinder- und Jugendhilfe vermehrt zu Wort. Jugendämter, freie Träger usw. sind interessiert und offen für die Perspektive von Care Leaver*innen. Dabei befragen sie seltener ihre eigenen Adressat*innen, sondern stellen Care Leaver*innen beispielsweise vom Careleaver e.V. vielfältige Anfragen für Vorträge und Workshops. Care Leaver*innen werden zu Fachveranstaltungen eingeladen und als Diskurspartner*innen und weitere Perspektiven neben Praxis und Hochschule herangezogen. Diese Formen des Austausches stellen hohe Anforderungen an die Personen, die sich hier als Care Leaver*innen präsentieren wollen. Es handelt sich meist um große Gruppen. Es ist verbunden mit der Anforderung, sich auf eine Bühne zu stellen in einem Setting, in dem es Standards der Profession Sozialer Arbeit gibt und Traditionen von Veranstaltungen, bei denen Disziplin und Profession in Austausch kommen. Sich in diesem Diskursfeld öffentlicher Veranstaltungen artikulieren zu können und in einem Setting, in dem stärker über Themen, die in Verbindung mit der Profession gesprochen wird, die eigenen Forderungen zu präsentieren und sich als Betroffene ins Zentrum zu stellen, ist voraussetzungsvoll. Hiermit ist auch verbunden, sich in eine Position der Vulnerabilität zu bringen, da die Frage ist, inwiefern die eigenen Artikulationen und Erfahrungen in dem Raum ernst genommen werden, inwiefern diese Gehör finden oder durch die Sozialarbeitenden im Publikum bewertet werden.

c) Partizipativ Forschen

Das Forschungsprojekt „Care Leaver erforschen Leaving Care“ wurde von Februar 2017 bis Januar 2020 an der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz durchgeführt (gefördert durch die Stiftung Mercator Schweiz; Forschungsteam: Sarina Ahmed, Dorothee Schaffner und Angela Rein). In diesem partizipativ angelegten Projekt forschten Care Leaver*innen, sozialarbeiterische Fachpersonen und Wissenschaftler*innen zusammen mit dem Ziel, auf der Grundlage der Forschungsergebnisse Ansatzpunkte zur Verbesserung der Situation von Care Leaver*innen in der Region Basel zu erarbeiten. In dem Projekt wurde der Anspruch verfolgt, dass alle beteiligten Akteur*innen (also

die Wissenschaftler*innen, Care Leaver*innen und auch Fachpersonen) in der Forschung mitarbeiten. Die sonst in Forschungen übliche Rollenverteilung, bei der die Forscher*innen den Prozess verantworten und die Care Leaver*innen lediglich als „Forschungsgegenstand“ fungieren, wurde abgelehnt. Stattdessen war die Idee, dass so das Potenzial der unterschiedlichen Wissensbestände aus akademischer, lebensweltlicher und fachlicher Perspektive genutzt werden könne, um eine breite Beteiligung in den verschiedenen Phasen des Projekts zu gewährleisten.

Im Forschungsprozess wurde deutlich, dass das Gruppensetting nicht für alle Care Leaver*innen gleichermaßen geeignet war, um sich einzubringen und auch die zeitlichen Anforderungen zur Teilnahme an Workshops Ausschluss produzierte. Hier gab es auch Situationen, in denen Care Leaver*innen eigentlich teilnehmen wollten aber aufgrund von Ereignissen wie psychischen Krisen und damit verbundenen Psychiatrieaufenthalten nicht teilnehmen konnten. Weiterhin gelang es auch nicht, dass eine Person, die keinen festen Wohnsitz hatte, als Co-Forschender Teil des Projekts wurde. Hierfür waren die Hürden zu hoch und er kam nie zu den Treffen. Auch junge unbegleitete Geflüchtete konnten im Projekt nicht erreicht werden.

Bündelung

In einer analytischen Reflexion der Beispiele wird deutlich, dass partizipative Forschungen bzw. Forschungen mit partizipativen Elementen, die auch Policy-Making zum Ziel haben, in Bezug auf die Resonanz im öffentlichen politischen Diskurs und im Fachdiskurs wirkungsvoll sein können. Insbesondere in der Reflexion von Medienbeiträgen, aber auch beim Einbezug von Care Leaver*innen bei Fachveranstaltungen der Sozialen Arbeit wird deutlich, dass gewisse Geschichten stärker aufgegriffen werden: im Zentrum stehen junge Menschen, die eine Erfolgsgeschichte zu erzählen haben. Sowohl in der Schweiz als auch in Deutschland scheint es zentrale *Gesichter* von Care Leaver*innen zu geben, die immer wieder auftreten, gefragt werden und über deren Perspektive das Feld „Leaving Care“ erschlossen wird. Darin müssen sie – notgedrungen – einseitig bleiben. Dies ist unseres Erachtens nicht die Verantwortung der jeweiligen Care Leaver*innen, sondern vor allem derjenigen, die diese Prozesse rahmen und steuern und somit auch unsere Verantwortung als akademisch Forschende.

Hier kommen die oben aufgeworfenen Fragen ins Spiel:

- Wer wird mit dem Angebot/der Forschung adressiert? Wer wird sichtbar?
- Wie werden die Menschen sichtbar?
- Wie werden Vielfalt bzw. Unterschiedlichkeit und Ungleichheiten sichtbar?
- Was wird in den Vordergrund gerückt in der Thematisierung/Forschung, was wird in den Hintergrund gestellt? Was bleibt unsichtbar?

Diese Fragen lassen sich wie folgt beantworten: In den bisherigen zentralen Formaten der akademisch begleiteten Care Leaver*innen-Forschung und -Bewegung werden vor allem Care Leaver*innen adressiert, die sich von Hochschule zunächst nicht abschrecken lassen, die möglicherweise sogar eher eine lebensweltliche Nähe zur Hochschule haben, indem sie beispielsweise selbst studieren. Sie scheuen sich weder vor Moderationskarten noch haben sie Befürchtungen vor großen Gruppen strukturiert zu sprechen. Dabei werden die beteiligten Care Leaver*innen meist als diejenigen sichtbar, die vielfältige Herausforderungen im Leben hatten, die es aber geschafft haben, mit diesen Herausforderungen umzugehen und die zum Zeitpunkt der Beteiligung als „im Leben stehend“ konstruiert werden. Wer würde sich schon in einer biographischen Krise vor ein Publikum stellen und von sich erzählen und sich ausfragen lassen? So wird sowohl über die Formate Tagungen/Vorträge, als auch Medien eine spezifische Gruppe von Care Leaver*innen sichtbar, nämlich oftmals nur die, die es „geschafft haben“. Misserfolge und Herausforderungen werden darüber meist nur in der Vergangenheit platziert und jetzt als bewältigt oder gar als Moment des Wachstums hervorgebracht. Im Hintergrund bleiben dabei diejenigen, die weniger „erfolgreich“ sind – die weder Bildungserfolge vorzuweisen haben, vielleicht auch keinen festen Wohnsitz oder einen gesunden Lebensstil. Wie weit reicht also der Anspruch von Hagemann-White (2016) den Marginalisierten eine Stimme zu geben?

3. Partizipative Forschung mit Care Leaver*innen: Die Frage nach Empowerment und Macht

Partizipativer Forschung wird zugeschrieben, zumindest für die Gruppe der Co-Forschenden Empowerment zu ermöglichen. So hat partizipative Forschung (auch) zum Ziel, individuelle und kollektive Selbstbefähigung und Ermächtigung erfahrbar zu machen (vgl. von Unger 2014). Die in den Projekten beteiligten Care Leaver*innen finden Gehör, erleben sich mit ihren Geschichten wirksam und erweitern ihre Kompetenzen. Hierbei kann festgehalten werden, dass Empowerment auf individueller Ebene der beteiligten Akteur*innen stattfindet. Empowerment als Konzept der sozialen Bewegungen und insbesondere im Kontext Weißer Vorherrschaft von der Schwarzen Bürgerrechtsbewegung muss als Widerstand gegen Diskriminierung verstanden werden und „damit als politischer Handlungsansatz und Akt der Befreiung“ (Chehata/Jagusch 2023, S. 14). Dieses Verständnis grenzt sich deutlich von eher individualisierten Programmatiken ab, die in der Sozialen Arbeit in Lehrbüchern als Form der Selbstermächtigung oder Selbstbefähigung (vgl. Herriger 2024) ins Zentrum gerückt werden und bei der die Zielrichtung ist, den eigenen Lebensweg möglichst selbstbestimmt zu

gestalten. Hiermit ist letztlich die Gefahr verbunden, partizipative Forschung weniger als Bekämpfung sozialer Ungleichheiten zu begreifen, sondern als individuelle Ressource des Umgangs mit diesen Ungleichheiten.

In Bezug auf die Reflexion unserer eigenen Forschungstätigkeiten der bisherigen Projekte mit Care Leaver*innen kann zunächst festgehalten werden, dass im Kontext von Empowerment zunächst die individuelle Ebene der beteiligten Care Leaver*innen adressiert ist. Care Leaver*innen, die auf Fachtagungen, in politischen Gremien oder auch in Medien Gehör finden, fühlen sich in dem, was sie tun und zu sagen haben, bestärkt – und das zurecht. Sie erwerben Kompetenzen (wie beispielsweise vor großen Gruppen zu sprechen). Sie erleben, dass andere an ihrer Geschichte interessiert sind und dass sich daraus Veränderungen ergeben. Sie lernen in diesen Veranstaltungen neue Menschen kennen, die häufig mit verschiedenen Machtpositionen ausgestattet sind (z. B. Politiker*innen, Hochschullehrer*innen usw.) und ihnen Unterstützungsressourcen zur Verfügung stellen (z. B. im Sinne von Wissen, Zugängen etc.). Kritisch daran ist festzuhalten, dass dieser Kompetenzerwerb, diese Netzwerkressourcen und diese Erfahrung, dass die eigene Geschichte und Gedanken wichtig sind und wahrgenommen werden, den Care Leaver*innen ermöglicht werden, welche sich an diesen Formaten beteiligen können, die also möglicherweise schon in einem bestimmten Maß *privilegiert* sind. Privilegiert, weil sie in der Lage sind, vor Gruppen zu sprechen, weil sie von Formaten wie Hochschulen nicht abgeschreckt sind, weil sie die Herausforderungen ihres Lebens häufig positiv bewältigt haben. Das soll nicht heißen, dass die hier skizzierten Care Leaver*innen nicht vielfältige Herausforderungen in ihrem Leben bewältigen mussten und immer noch müssen. Es soll lediglich verdeutlichen, dass von den bisherigen Projekten meist nur bestimmte Care Leaver*innen erreicht werden, die nicht die gesamten Care Leaver*innen repräsentieren können. Somit bleiben über die Sichtbarkeit der einen, die anderen unsichtbar. Den Unsichtbaren werden diese individuellen Empowermenterfahrungen nicht ermöglicht und es entsteht eine Fortschreibung sozialer Ungleichheit.

Über diese individuellen Empowermentmomente der beteiligten – der sichtbaren – Care Leaver*innen hinaus, findet in den von uns skizzierten Projekten auch Empowerment auf der Ebene von sozialen Bewegungen statt: denken wir hier nur an die Gründung des Careleaver e.V. oder anderen Care Leaver*innen-Zusammenschlüssen, die auch als politische Akteure ernst genommen werden, sich für Belange von Care Leaver*innen einsetzen und die massiv die Gesetzesänderungen wie das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz mitgestaltet haben. Diese Mitgestaltung findet nicht nur in der direkten Auseinandersetzung mit Politik statt, sondern auch indem Care Leaver*innen mit Akteuren zu tun haben, die dann wiederum Politik mitgestalten (wie beispielsweise Hochschullehrer*innen,

Fachverbände). Hier kann über die hervorgebrachten Positionen von Care Leaver*innen der Diskurs und die Weiterentwicklung von Leaving Care verbessert werden und soziale Unterstützung für Care Leaver*innen ausgebaut werden. Dabei muss jedoch kritisch gefragt werden, welche Positionierungen in die sozialen Bewegungen und Policy-Making Eingang finden und welche nicht. So sind es in den aufgezeigten Beispielen häufig die Bildungserfolgreichen mit stabilem Wohnsitz und recht stabilen gesundheitlichen Zustand (um nur einige Aspekte zu benennen), die den Diskurs aktiv gestalten (können). Dabei – dies sei an dieser Stelle erwähnt – gibt es vielfältige Bemühungen und Anstrengungen auf Seiten der Care Leaver*innen-Netzwerke und -Initiativen ganz bewusst Care Leaver*innen in unterschiedlichen Lebenssituationen und sozialen Positionierungen anzusprechen.

Hier ist die Einnahme einer intersektionalen Perspektive hilfreich (vgl. Crenshaw 1989). Im Kern geht es darum, die verschiedene Ungleichheits- und Unterdrückungsverhältnisse wie beispielsweise Gender, Rassismus oder Klassismus in ihrem Zusammenspiel und ihren Überlagerungen zu fokussieren (vgl. Riegel 2014). Diese Überlagerungen machen deutlich, dass weder die Forschenden noch die Co-Forschenden als eine einheitliche Gruppe zu verstehen sind, sondern vielmehr diese Gruppen und die Subjekte, die ihnen zugeordnet werden, jeweils ihrerseits in Ungleichheits- und Unterdrückungsverhältnisse eingebunden sind. Es gibt also nicht *die* Care Leaver*innen, auch wenn suggeriert wird, dass Care Leaver*innen-Netzwerke oder partizipative Care Leaver*innen-Forschung eine Gruppe von Care Leaver*innen hervorbringt. So scheint die Perspektive der Intersektionalität insbesondere in der Konstruktion von Akteur*innengruppen, die zur Mitwirkung in partizipativen Forschungen eingeladen sind, von großer Relevanz, damit die Möglichkeitsräume für die Herausbildung von Verschiedenem innerhalb scheinbar gleicher Lebenslagen nicht aus dem Blick geraten.

Intersektionale Perspektiven sind stets mit der Frage von Machtverhältnissen verbunden und adressieren soziale Ungleichheiten. Wird im Diskurs um partizipative Forschung Macht insbesondere auf der Ebene wissenschaftlicher Forscher*innen und Co-Forscher*innen diskutiert, so plädiert Gallagher (2008, S. 402 ff.) für einen multidimensionalen Blick auf Macht, die nicht nur zwischen Forschenden und Co-Forschenden besteht, sondern das gesamte Untersuchungsfeld strukturiert. Während Wissenschaft gesellschaftlich Macht zugeschrieben bekommt, welche dann die Chance von gesellschaftlichen Veränderungen herbeiführen kann (vgl. Gallagher 2008), erzeugt die lebensweltliche Perspektive der Co-Forschenden möglicherweise eine biographische Glaubhaftigkeit, welche im politischen Auftreten Überzeugungskraft hat. In den von uns skizzierten Beispielen wird zunächst die Dominanz und Verantwortlichkeit des Wissenschaftssystems deutlich. Selbst in Projekten, die von Beginn an eine gemeinsame Entwicklung der Fragestellung o. ä. implizierten (wie „Care Leaver*innen

erforschen Leaving Care“), bleibt zunächst die Deutungslogik der Wissenschaft relevant und die Beantragung von Projektgeldern unterliegt der Wissenschaftslogik. Umso vielfältiger aber die jeweiligen Formate werden und sich vom „klassischen“ Forschen distanzieren, umso mehr übernehmen die Co-Forschenden die Verantwortung. Dabei übernehmen sie das Feld und werden von Seiten der wissenschaftlichen Forscher*innen begleitet und beraten. Darüber hinaus – so das zentrale Argument dieses Beitrags – gilt es die Machtverhältnisse und verschiedenen Positionierungen der vielfältigen Menschen in der Gruppe (hier der Care Leaver*innen) in den Blick zu nehmen.

4. Fazit: (Un-)Sichtbarkeiten in der partizipativen Forschung

Was ist nun mit dem bereits formulierten Anspruch von Hagemann-White (2016), den Marginalisierten eine Stimme zu geben? Es stellt sich die Frage, inwiefern die in unseren eigenen Projekten sichtbar gemachten Care Leaver*innen-Geschichten andere Positionierungen und Geschichten von Care Leaver*innen unsichtbar machen, wie also zwar marginalisierte Menschen – nämlich Care Leaver*innen – zu Wort kommen, aber durch Hierarchisierung innerhalb der Care Leaver*innen und die zu geringe Binnendifferenzierung andere Geschichten unsichtbar machen.

Es kommen meist die Care Leaver*innen zu Wort, die mit den Formaten der Forschung und Wissenschaft vertraut sind, die sich nicht scheuen, vor Gruppen zu sprechen und sichtbar zu werden – oder die dies zumindest mit Unterstützung und eigener Stärke und Überwindung (immer wieder) schaffen. Dabei handelt es sich häufig um junge Erwachsene, die Herausforderungen bewältigt haben und meist nicht in aktuellen Krisen stecken. Im Sinne eines individuellen Empowermentverständnisses werden dann diejenigen Care Leaver*innen empowert, die mit den für diese Formate notwendigen Ressourcen bereits ausgestattet sind. Diejenigen, die weder bildungserfolgreich noch in stabilen Beziehungen oder gesellschaftlich anerkannten Lebensverhältnissen leben, sind dabei (meist) nicht im Blick.

Da partizipative Forschung jedoch mit dem Anspruch antritt, Marginalisierten eine Stimme zu geben und sich dann eine spezifische Gruppe innerhalb der Gruppe von Care Leaver*innen diese Stimme nimmt bzw. sie diese Stimme bekommen, bleiben durch die Hierarchisierung innerhalb dieser Gruppe bestimmte Stimmen stumm. So werden auch auf der Ebene von gesellschaftlichem Empowerment und sozialer Bewegung im Kontext Leaving Care nicht die Vielfältigkeit von Bildern und Positionierungen sichtbar, sondern es entsteht ein spezifisches Bild von Care Leaver*innen, welches mit vielen Herausforderungen aber auch mit hohem Potenzial an Bewältigungsformen verknüpft ist. Und auch

wenn dieses Bild und diese Sichtbarkeit wichtig und für all die (fach-)politischen Weiterentwicklungen von hoher Bedeutung ist, so gilt es dennoch auf die Gefahr hinzuweisen, dass durch die Dominanz der einen, die Unsichtbarkeit der anderen begünstigt wird.

Mit einer intersektionalen Perspektive (vgl. Crenshaw 1989) kann eine Differenzierung von Positionierungen im Prozess Leaving Care gelingen. Es ist somit dringend erforderlich, die Zielgruppe intersektional zu denken. Es darf nicht partizipativ dem Feld überlassen werden, wer erreicht wird, sondern hier liegt die Verantwortung bei den Wissenschaftler*innen. Schmidt (2024) entwickelt ein machtkritisches triadisches Partizipationsmodell, welches nicht auf Hierarchisierungen ausgerichtet ist, sondern auf das Ineinandergreifen von Zahnrädern im Kontext von Interesse, Reziprozität und Wissen. Dabei verfolgt sie das Anliegen partizipative Forschungsprozesse machtsensibel zu gestalten und das Privileg zu sprechen gerecht(er) zu verteilen.

Selbstverständlich ist es legitim, dass beispielsweise Übergangsprozesse für junge Menschen aus der stationären Jugendhilfe mit dem Fokus auf höhere Bildung untersucht werden, oder dass sich Forschungsvorhaben auf die Frage von LGBTIQ+ und Leaving Care fokussieren, jedoch muss dann stets geklärt werden, was die Reichweite der Erkenntnisse sein kann und die Vielfalt muss mit thematisiert werden – sodass auch das gegebenenfalls Unsichtbare in das Blickfeld geraten kann: Mit dem Ziel nicht das Betrachtete und Sichtbar-Gemachte als das Gültige für alle zu setzen. Hier hat gerade partizipative Forschung eine Verantwortung, den Prozess nicht „nur“ denen zu überlassen, die sich zu Wort melden können, die es aushalten sichtbar zu werden und sich aktiv beteiligen können.

An dieser Stelle sei auf den intensiven zweijährigen Dialogprozess zur sexualisierten Gewalt und den partizipativen Prozess der Entwicklung des Papiers „Standards der Betroffenenbeteiligung im Kontext institutioneller Aufarbeitung sexualisierter Gewalt“ (UBSKM 2025) verwiesen. Hier konnten sich in vielfältigen Formaten Menschen zu Wort melden und den Prozess mitgestalten – aus dem geschützten Rahmen des eigenen Zuhauses über Internet, über Formen der Unsichtbarkeit in der Anonymität, über aktives Auftreten, die Stimme erheben und das Schreiben.

In der bisherigen Care Leaver*innen Forschung ist es nur wenig geglückt die Heterogenität von Care Leaver*innen zu berücksichtigen und so ist es an der Zeit die Vielfältigkeit von Care Leaver*innen abzubilden und sichtbar zu machen. Hier schließt sich unseres Erachtens auch nochmals die bereits oben aufgeworfene Frage an, was eigentlich partizipative Forschung ist bzw. sein muss. Wir sprechen uns für ein breites und vielfältiges Verständnis von partizipativer Forschung aus, die sowohl partizipatives Forschen von der Frageentwicklung über gemeinsame Datenerhebung und -interpretation bis zur Ergebnisveröffentlichung beinhaltet als auch Projekte mit partizipativen Elementen, niedrigschwellige Möglichkeiten

die Perspektiven der Menschen abzubilden und in den Blick zu nehmen – auch bei zeitlich begrenzten Möglichkeiten der Beteiligung, auch bei anonymisiertem Sprechen in geschützten Rahmen, auch bei aufsuchenden Aktionen an Orten abseits von wissenschaftlichen und politischen Bühnen. partizipative Forschung verstanden als breites und vielfältiges Spektrum, Menschen zu beteiligen, ihre Perspektive in den Mittelpunkt zu stellen und Formen zu finden, an denen sie sich beteiligen können, eröffnet die Möglichkeit (Wissens-)Vielfalt sichtbar zu machen.

Literatur

- Ahmed, Sarina/Rein, Angela/Schaffner, Dorothee (2019): „Care Leaver erforschen Leaving Care“ – Möglichkeiten und Grenzen partizipativer Forschung. In: *jugendhilfe* 57, H. 4, S. 435–440.
- Althaus, Nadja (2024): Chancen und Herausforderungen partizipativer Forschung mit jungen Menschen – Erkenntnisse eines deutschsprachigen Literaturreviews. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research* 18, H. 4, S. 561–584.
- Arns, Melanie/Mangold, Katharina/Strunk, Leonie (2018): Care Leaver in Care Leaver Initiativen: Ergebnisse einer Befragung von jungen Menschen, die sich in Care Leaver Initiativen beteiligen. Hildesheim: Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik.
- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 13, H. 1, Art. 30.
- Bitzan, Maria/Bolay, Eberhard (2013): Konturen eines kritischen Adressatenbegriffs. In: Graßhoff, Gunther (Hrsg.): *Adressaten, Nutzer, Agency*. Wiesbaden: Springer VS, S. 35–52.
- Bitzan, Maria/Bolay, Eberhard (2016): *Soziale Arbeit – die Adressatinnen und Adressaten*. Theoretische Klärung und Handlungsorientierung. Opladen: Barbara Budrich.
- Bitzan, Maria/Bolay, Eberhard/Thiersch, Hans (2006): *Die Stimme der Adressaten*. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim/München: Juventa.
- Cain, Tim (2014): The Sage handbook of action research: participative inquiry and practice. In: *International Journal of Research & Method in Education* 37, H. 4, S. 461–462.
- Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (Hrsg.) (2023): *Empowerment und Powersharing: Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen*. 2. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Crenshaw, Kimberlé (1989): Die Demarginalisierung der Schnittstelle von Rasse und Geschlecht: Eine schwarze feministische Kritik der Antidiskriminierungsdoktrin, der feministischen Theorie und der antirassistischen Politik. In: *University of Chicago Legal Forum*, H. 1, S. 139–167.
- Dixon, Jo/Wade, Jim/Byford, Sarah/Weatherly, Helen/Lee, Jenny (2004): *Young people leaving care: A study of outcomes and costs*. Research Summary. York: University of York.
- Ehlke, Carolin (2020): *Care Leaver aus Pflegefamilien*. Die Bewältigung des Übergangs aus der Vollzeitpflege in ein eigenverantwortliches Leben aus Sicht der jungen Menschen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (2020): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Teilhabe an der Wissensproduktion unter Bedingungen sozialer Ungleichheit. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): *Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit*. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 3–23.
- Flick, Sabine/Herold, Alexander (Hrsg.) (2021): *Zur Kritik der partizipativen Forschung*. Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

- Gabriel, Thomas/Stohler, Renate (2008): Switzerland. In: Stein, Mike/Munro, Emily R. (Hrsg.): *Young People's Transitions from Care to Adulthood. International Research and Practice*. London/Philadelphia: Jessica Kingsley, S. 197–208.
- Gallagher, Michael (2008): ‚Power is not an evil‘: rethinking power in participatory methods. In: *Children's Geographies* 6, S. 395–406.
- Graßhoff, Gunther (2015): *Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.
- 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 im Kontext von Geschlechterbeziehungen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 13–31.
- Herriger, Norbert (2024): *Empowerment in der Sozialen Arbeit: Eine Einführung*. 7., erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Königter, Stefan/Mangold, Katharina/Strahl, Benjamin (2016) (Hrsg.): *Bildung zwischen Heimerziehung und Schule. Ein vergessener Zusammenhang*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Königter, Stefan/Schröer, Wolfgang/Zeller, Maren (2012): Statuspassage „Leaving Care“: Biografische Herausforderungen nach der Heimerziehung. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 7, H. 3, S. 261–276.
- König, Hannah (2013): Stell dir vor, es ist Uni, und du bist ganz allein. <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/universitaet-hildesheim-forschungsprojekt-und-netzwerk-fuer-care-leaver-a-896344.html> (Abfrage: 04.09.2025).
- Mangold, Katharina/Rein, Angela (2018): Die Adressat_innen Sozialer Arbeit erforschen. In: Bastian, Pascal/Lochner, Barbara (Hrsg.): *Forschungsfelder der Sozialen Arbeit*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 99–125.
- Mangold, Katharina/Schröer, Wolfgang (2014): Ambivalente Bildung – Prekäre Bewältigungslagen in der Lebenslage Student_in. Das Beispiel: Studierende mit Erziehungshilfeefahrung. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 9, H. 4, S. 433–447.
- Mendes, Philip/Snow, Pamela (Hrsg.) 2016: *Young People Transitioning from Out-of-Home Care. International Research, Policy and Practice*. London: Palgrave Macmillan.
- Rein, Angela (2018a): Bedeutungen von Normalitätskonstruktionen im Übergang aus der stationären Jugendhilfe. Eine biographische Untersuchung im Kontext gesellschaftlicher Differenzverhältnisse. Unveröffentlichte Dissertationsschrift. Tübingen.
- Rein, Angela (2018b): Leaving Care in der Schweiz. In: *Sozialmagazin* 43, H 7–8, S. 78–81.
- Rein, Angela/Mangold, Katharina (2020): „Was macht Macht in partizipativer Forschung?“ Reflexionen zur Bedeutung von Macht in einem Forschungsprojekt mit Care Leaver*innen. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): *Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen*. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 76–91.
- Riegel, Christine (2014): Intersektionalität als Analyseperspektive – Intersektionalität als Methode des Vergleichs? In: Freitag, Christine (Hrsg.): *Methoden des Vergleichs. Komparatistische Methodologie und Forschungsmethodik in interdisziplinärer Perspektive*. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich UniPress, S. 173–190.
- Riegel, Christine/Scharathow, Wibke (2012): Mehr sehen, besser handeln. Intersektionalität als Reflexionsinstrument in der Sozialen Arbeit. In: *sozial extra* 36, H. 9/10, S. 20–23.
- Schaffner, Dorothee/Rein, Angela (2015): Strukturelle Rahmung der Statuspassage Leaving Care in der Schweiz – Sondierung in einem unübersichtlichen Feld. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit* 16, H. 14, S. 9–26.
- Schmidt, Kristina (2024): *Forschen als partizipative Praxis. Eine explorative Studie zur Entstehung von Teilhabeerfahrungen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- SRF (2021): „Care Leaver“ sollen besser unterstützt werden. <https://www.srf.ch/play/tv/10-vor-10/video/fokus-care-leaver-sollen-besser-unterstuetzt-werden?urn=urn:srf:video:87a4f368-8c1c-4e8e-a683-12771adea707> (Abfrage: 04.09.2025).

- UBSKM (Unabhängige Beauftragte für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs) (Hrsg.) (2025): Der Dialogprozess zu Standards der Betroffenenbeteiligung. <https://www.der-dialogprozess.de> (Abfrage: 18.08.2025).
- von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung: Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.
- Wright, Michael T. (2012a): Gütekriterien für die Partizipative Gesundheitsforschung. Vortrag auf der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Sozialmedizin und Prävention, 14. September 2012 in Essen. https://www.dgsmp.de/wp-content/uploads/2018/10/2012_Jahrestagung_DGS-MP_Vortrag_Fr_Session_7_Wright.pdf (Abfrage: 18.08.2025).
- Wright, Michael T. (2012b): Partizipation in der Praxis: die Herausforderung einer kritisch reflektierten Professionalität. In: Rosenbrock, Rolf/Hartung Susanne (Hrsg.): Handbuch Partizipation und Gesundheit. Bern: Hans Huber, S. 91–102.

Transformative Community-Forschung im Stadtteillabor Bochum

Empowerment durch mehrdimensionales und multidirektionales Border-Crossing

*Silke Betscher, Christiane Falge, Ibtisam Ahmad,
Nahera Ahmed, Dilbuhar Amin, Iman Hussein, Deeqa Ismail,
Sabine Kološa, Bushra Sharif, Elham Youssef und Julnar Aref*

Zusammenfassung: Der Beitrag beschreibt die Arbeit des Stadtteillabors Bochum-Hustadt, das als dauerhaftes, partizipatives Forschungs- und Aktionszentrum im Stadtteil agiert. Ziel und Herausforderung ist es, gemeinsam mit Bewohner*innen, die von Armut, Marginalisierung und multipler Exklusion betroffen sind, Ursachen sozialer und gesundheitlicher Ungleichheit zu erforschen und zu bearbeiten. Das Labor setzt auf Methoden der Community-Forschung, bei denen Nachbar*innen zu Community-Forscher*innen ausgebildet werden. Sie entwickeln gemeinsam mit Wissenschaftler*innen Fragen, erheben Daten und gestalten Interventionen zur Verbesserung der Lebensbedingungen. Zur Herstellung von Erreichbarkeit ist die Forschung eng mit Community Organizing als ein Teilbereich von Gemeinwesenarbeit verknüpft und fördert Empowerment, indem sie Betroffene aktiv einbindet und deren Wissen nutzt. Die Ergebnisse werden über lokale Netzwerke verbreitet und in konkrete Angebote umgesetzt. Das Stadtteillabor baut langfristige Vertrauensstrukturen auf und ermöglicht nachhaltige Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft, Zivilgesellschaft und Politik. Herausforderungen bestehen in der Mobilisierung von Nachbar*innen, die oft durch Angst, mangelnde Teilhabeerfahrung und strukturelle Benachteiligung geprägt sind. Trotzdem zeigt das Modell, wie kollektive Selbstwirksamkeit und gesellschaftliche Teilhabe gestärkt werden können.

1. Einleitung

Partizipatives Forschen in der Sozialen Arbeit steht vor der Herausforderung, Teilhabe und Modi der Zusammenarbeit mit Menschen zu ermöglichen, die als (potenzielle) Adressat*innen Sozialer Arbeit von Armut, Marginalisierung und multiplen Exklusionen betroffen sind. Die in der partizipativen Forschung stattfindenden Gruppenprozesse sind dabei nicht nur als Datenerhebung, sondern auch als eine Methode der Gemeinwesenarbeit als gemeinsame Arbeit an strukturellen Ursachen sozialer und gesundheitlicher Ungleichheit unter maßgeblichem Einbezug der Betroffenen anzusehen (vgl. Stövesand et al. 2013). Hier werden Räume der Aushandlung von gesellschaftlichen Problemlagen geschaffen,

und durch die gemeinsame Forschung kann eine Kollektivierung von zumeist individuell empfundenen Notlagen stattfinden, die im besten Falle in Folge bearbeitbar werden. Damit kann partizipatives Forschen auch dem Diktum Alinskys „convert the plight into a problem“ (Alinsky 1971, S. 119) dienen und eine Methode des Community Organizing innerhalb der Gemeinwesenarbeit darstellen. Doch nicht selten reißen die entwickelten Beziehungen und aufgebauten Strukturen mitsamt der ihnen innewohnenden Potenziale mit dem Ende eines Forschungsprojekts ab. Mit dem Stadtteillabor Bochum als einem auf Dauer angelegten Ort des gemeinsamen Forschens und der kollaborativen Wissensproduktion für gesundheitsbezogene und interventionsgekoppelte Community-Forschung (Falge 2024) beschreiten wir einen anderen Weg.

In diesem Beitrag stellen wir zunächst das Stadtteillabor in seiner Entwicklungsgeschichte und mit seinen Arbeitsprinzipien vor. Auf der Basis der mehrjährigen Forschungserfahrung diskutieren wir das empowernde und transformative Potenzial dieses kollaborativen Raums und zeigen Schnittstellen zum Community Organizing auf. Abschließend werden wir den Aspekt der Grenzbearbeitung aus der Perspektive des mehrdimensionalen und multidirektionalen Border-Crossing genauer beleuchten.¹

Vorab: Wir nennen alle am Diskussions- und Arbeitsprozess Beteiligte als Autor*innen. Uns ist bewusst, dass es aufgrund unterschiedlicher Zugänge, Wissensstände und Kompetenzen hierin keine gleichberechtigte Teilhabe gibt, denn diese setzt die Vertrautheit mit spezifischen wissenschaftlichen Diskursen und mit dem wissenschaftlichen Schreiben voraus. Mit der Co-Autor*innenschaft der Community-Forscher*innen wollen wir dennoch verdeutlichen, dass dieser Artikel auf iterativen Prozessen der kollaborativen Theoriediskussion mithilfe KI-generierter Textübersetzungen (Kap. 3.2) und der Reflexion über unsere Praxis basiert. Die Übertragung dieser wechselseitigen Denk-, Reflexions- und Bildungsprozesse in diesen Beitrag wurde von den beteiligten Wissenschaftler*innen vorgenommen. Die Zitate im Aufsatz entstammen unseren gemeinsamen Diskussionen zur Vorbereitung dieses Beitrages und spiegeln die Perspektive von Community-Forscher*innen wider. Mit diesem Ansatz wollen wir auch hierarchisierende Konzepte von Autor*innenschaft im akademischen Kontext hinterfragen (vgl. Blank/Nimführ 2023).

1 Teile dieses Beitrags finden sich erstveröffentlicht im Journal Community Organizing: Betscher et al. (2024).

2. Das Stadtteillabor Bochum-Hustadt: Entwicklungsgeschichte und Arbeitsprinzipien

Die Bochumer Hustadt ist eine von Einfamilienhäusern umgebene Großwohnsiedlung am Rande Bochums. In diesem von Superdiversität (Vertovec 2007) geprägten, sehr jungen Stadtteil leben etwa 5.000 Menschen aus ca. 40 Ländern. Er gehört zu den am stärksten von struktureller Benachteiligung und hoher gesundheitlicher Ungleichheit betroffenen Ortsteilen (vgl. Stadt Bochum 2024, 2023). Die Gesundheit der Bewohner*innen ist zusätzlich durch Diskriminierung und institutionellen Rassismus beeinträchtigt (vgl. Falge et al. 2023). Damit kommt es in der Hustadt einerseits zu einer Kumulation gesundheitsbelastender sozialer Determinanten (Armut, Migration, Marginalisierung). Andererseits stellt die Hustadt durch ihr architektonisches Arrangement der Gebäude rund um den zentralen Brunnenplatz einen Ort verdichteter nachbarschaftlicher Beziehungen und sozialer Netzwerke dar, der einen Schutzraum vor Ausgrenzungserfahrungen in der Mehrheitsgesellschaft bildet und gesundheitsfördernde Funktionen hat (vgl. Falge 2023).

Hier hat Christiane Falge das Stadtteillabor Bochum-Hustadt (<https://gesundheitscampus.hochschule-bochum.de/stadtteillabor-hustadt>) 2016 gegründet mit dem Ziel, partizipative und interventionsgekoppelte Gesundheitsforschung dauerhaft mit zu Community-Forscher*innen ausgebildeten Nachbar*innen durchzuführen. In ihrer programmatischen Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung (WHO 1986) betonte die WHO die Bedeutung von „Empowerment von Gemeinschaften, ihre Eigenverantwortung und Kontrolle über ihre eigenen Bemühungen und Schicksale“ für die Entwicklung gesundheitsfördernder Lebenswelten. Diesem Ansatz folgend, orientiert sich das Stadtteillabor an Konzepten von Community Health (DoCH/HS Gesundheit Bochum 2022), mit einem starken Fokus auf soziale Determinanten von Gesundheit.

Nach einer anfänglichen Phase der partizipativen Forschung äußerten Community-Mitglieder der Forschung gegenüber Ablehnung, da sie nicht ausreichend für Veränderungen im Stadtteil sorgte. Diese Kritik aufgreifend, schloss sich Falge mit einer lokalen Migrant*innenorganisation zusammen und beantragte eine Finanzierung für ein interventionsbasiertes Gesundheitsprojekt, was zur Gründung des gesundheitsfördernden Projekts QUERgesund führte. Zu diesem Zeitpunkt kam Silke Betscher zum Stadtteillabor hinzu und führte die erste Methoden-Schulung durch, die die Grundlage für den Aufbau einer Gruppe von Community-Forscher*innen vor Ort bildete. Bei der Rekrutierung dieser Community-Forscher*innen wurde auf größtmögliche Diversität geachtet. Im QUERgesund-Projekt wurden nach der Forschungsphase unterschiedliche Interessengruppen über einen partizipativen Lenkungsausschuss und ein Nachbarschaftsnetzwerk einbezogen, die Forschungsdaten in Workshops den lokalen zivilgesellschaftlichen Organisationen vorgestellt und zu diversitätssensiblen

Gesundheitsangeboten weiterentwickelt. QUERgesund war das erste Gemeinschaftsprojekt in der Region, das Angebote auf der Grundlage von Community-Forschung finanzierte.

„Für mich ist die Hustadt wie eine Heimat. Ich möchte das Leben in der Hustadt besser machen. Ich liebe die Leute auch. Als Migrant*innen wissen sie nicht, was sollen sie machen. Sie brauchen Hilfe. Wir machen alles für die Menschen hier. [...] Wir glauben den Leuten, was sie sagen. Wir sind in der Mitte. [...] Wir haben Kontakt mit den Leuten. Und ich finde das sehr schön, vielleicht machen wir es auch besser für die Community. Das finde ich sehr toll“ (Nahera).²

Bisher wurden in der Hustadt fünf interventionsgekoppelte Forschungsprojekte zu unterschiedlichen Themen (Gesundheitsprävention, Wohnen/Migration/Integration, Covid-19-Gemeinschaftserfahrungen, Zugang zu Online-Gesundheitsinformationen) durchgeführt. Die Finanzierung umfasste jedes Mal eine Aufwandsentschädigung für die Community-Forscher*innen. Als Teil des kollaborativen Prozesses beginnt jede Forschung mit konkreten, lokal relevanten Fragen, anhand derer generelle Themen der sozialen und gesundheitlichen Ungerechtigkeit bearbeitbar werden. Während des Methodentrainings zu Beginn werden gemeinsam Fragebögen entwickelt, bei denen das vorhandene Community-Wissen im Hinblick auf Inhalt und eine kultursensible Sprache eine entscheidende Rolle spielt. Im anschließenden Forschungsprozess wird das Wissen über spezifische Themen und Bedürfnisse im Quartier erhoben. In dieser Phase sind in der Regel Studierende des Studiengangs „Gesundheit und Diversity“ beteiligt. Sie bringen wichtige Zeitressourcen ein und lernen im Gegenzug, diversitätssensibles Handeln in multidiversen Kontexten. Aufgrund der Expertise, die die Community-Forscher*innen im Laufe der Jahre aufgebaut haben, bringen sie mittlerweile Studierenden bei, wie man kollaborative Forschung betreibt, während Wissenschaftler*innen den Prozess gemeinsam strukturieren und den Gesamtprozess im Auge behalten.

Das generierte Wissen wird über die Netzwerke der Community-Forscher*innen in die Communities zurückgespielt, aufbereitet und öffentlich gemacht, zum Beispiel in Community Meetings, Informationsmaterial, Videos und Social Media oder Konferenzen. Dies ist ein entscheidender Schritt für die gemeinsame Handlungsfähigkeit, insbesondere für diejenigen, die erst kürzlich zugewandert sind.

Zudem werden aus den Forschungsergebnissen partizipativ Interventionen entwickelt. Zu diesem Zeitpunkt arbeitet die Kerngruppe mit anderen interessierten Nachbar*innen, Institutionen und Politiker*innen sowie mit

2 Dieses Zitat stammt aus einer online Diskussion mit den an diesem Artikel als Autor*innen mitwirkenden Stadtteilmacher*innen über die Grundlagen des Dialogs bei Paolo Freire.

Aktivist*innengruppen zusammen. Die Tatsache, dass das Stadteillabor auf Dauer angelegt ist, macht es möglich, dass Menschen mit sehr unterschiedlichem Hintergrund (in Bezug auf Sprache, Herkunftsland, Religion, Bildung, Kultur) zusammenkommen, einen gemeinsamen Arbeitsmodus entwickeln und nachhaltige Netzwerke des Vertrauens aufbauen.

2.1 *Empowerment und Community Organizing*

Der Zusammenhang von partizipativer Forschung und Empowerment ist vielfach beschrieben worden (vgl. von Unger 2020; Israel et al. 2018; Wallerstein/Duran 2010), weniger explizit jedoch im Zusammenhang mit Sozialer Arbeit. Hier haben Bergold und Thomas zu einer systematischen Darstellung der Herausforderungen und Hürden bei der Zusammenarbeit mit Adressat*innen und Nutzer*innen beigetragen (vgl. Bergold/Thomas 2010).

Disziplinär hat das Stadteillabor Hustadt eine andere Herkunft. Es ist inspiriert durch die Medizinethnologie und die Critical Engaged Anthropology. Es steht somit in einer wissenschaftlichen Tradition, die Fragen von Herrschaft und Ungleichheit wirkungsvoll neu formuliert und einen Raum bietet, in dem sich Wissenschaftler*innen und Bürger*innen auf Augenhöhe begegnen können, um das Leben der Menschen in all seiner Komplexität, Widersprüchlichkeit, Parallelität von Ereignissen, Relevanzen und Praxen zu begreifen (siehe auch Niewöhner 2014, S. 205; Lassiter 2008). Dazu gehört auch, lebensweltliche Kategorien wie ‚Gesundheit‘ und ‚Krankheit‘ in ihren vielfältigen Bedeutungen zu verstehen (Kleinman 1980). Im Stadteillabor geht es jedoch nicht nur um Datenerhebung, sondern im Sinne der Critical Engaged Anthropology auch um „ein breites Spektrum an Aktivitäten wie alltägliche[n] Praktiken des Austauschs, der Unterstützung und der persönlichen Interaktion, Lehre und öffentliche Bildung, Sozialkritik, [...], Fürsprache und Aktivismus“ (Low/Merry 2010, S. 204). Dies beinhaltet ein langfristiges und verlässliches Engagement von Akademiker*innen, um öffentliche Themen anzugehen (vgl. Rappaport 1993). Das Stadteillabor zielt also auf strukturelle Veränderungen ab, indem es günstige Bedingungen für Menschen schafft, die gesund sind, werden oder bleiben wollen, und schafft damit Voraussetzung sowohl für erfolgreiche Forschung als auch für die evidenzbasierte, intervenierende Praxis, aus der die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Empowerment entsteht.

„Die Arbeit als Stadtteilmforscherin gibt mir das Gefühl, dass ich arbeite, dass ich als Frau ein Teil dieser Gesellschaft bin, wo ich wirklich das Gefühl habe, dass es der einzige Ort ist, wo ich Anerkennung bekomme“ (Nahera Ahmed).³

„Für mich hat es meine Erfahrung, wie man so schön sagt, einen Schritt weitergebracht und ich habe mich weiterentwickelt. Es hat mir eine Seite von mir gezeigt, die ich vorher nicht kannte“ (Dilbuhar).

Inspiziert von Debatten über die Verflechtung von Forschung und Community Organizing (vgl. Minkler et al. 2012) ist seitdem mit dem Stadtteillabor ein Ort entstanden, in dem es nicht nur zu individuellen oder temporären Erfahrungen von Empowerment kommt. Bedingt durch die strukturelle und dauerhafte Verankerung sind nachhaltige Vertrauens- und Arbeitsbeziehungen im Dreiklang von Communities, Wissenschaft und Praxis (Sozial- und Gesundheitseinrichtungen sowie soziale Bewegungen) mit multiplem Nutzen entstanden. Die Kontinuität der Arbeit ermöglicht zirkuläre Prozesse, in denen Community-Building und individuelle und kollektive Selbstermächtigung eine zentrale Rolle spielen.

2.2 Grenzen des Community Organizing im Kontext der Forschung

Nicht nur die gemeinsamen Forschungsprozesse selbst, sondern auch die auf die Forschung folgenden Interventionen haben empowernden Charakter und stellen eine Form des Community Organizing dar, die jedoch mit den Ressourcen und den Kompetenzen des Stadtteillabors auch an Grenzen stößt. Im transnationalen EMPOWER-Projekt (2021–2022), mit dem Einblicke in geschlechtsspezifische Integrationsherausforderungen und -chancen im Kontext des Wohnens in drei europäischen Städten (Bochum, Göteborg und Birmingham) gewonnen werden konnten, wurde versucht, nach der Forschungsphase Mieter*innen zu mobilisieren. Hierzu wurden zunächst Policy-Cafés mit wichtigen Stakeholdern und Politiker*innen durchgeführt und anschließend Arbeitsgruppen mit Unterstützung von aktivistischen Gruppen und NGOs (Stadt-für-Alle und Mieter-helfen-Mieter e.V.) gegründet. Doch es gelang nicht, Nachbar*innen nachhaltig zu aktivieren.

„Wir kämpfen für die Leute. Aber die Leute allein, die sitzen nur herum und gucken nur. Das schaffen wir nicht. Da müssen die Leute auch für ihre Probleme kämpfen, für ihre Rechte kämpfen. Die Leute glaube ich, die machen das nicht. Wir haben gesagt, sie haben Angst, vielleicht?“ (Elham).

3 Dieser beiden Zitate stammen aus einer im Rahmen einer Lehrveranstaltung durchgeführten studentischen Video-Befragung, die online hier verfügbar ist: <https://youtu.be/RjMpT-FXlZDw>.

„In unseren Ländern, dürfen wir nicht etwas zu unseren Rechten sagen. Wir haben Angst. Wenn ich sage, das ist nicht gut, dann komme ich ins Gefängnis. Wir dürfen nichts gegen die Regierung sagen. Das ist alles. Wenn wir ins Amt gehen, müssen wir sagen, alles ist OK. Wir dürfen nicht sagen, was wir möchten. Wir dürfen nicht. Wir haben Angst vor Abschiebung. Auch Deutsche. Sie haben Angst. Auch mit dem deutschen Pass, dass sie sagen, wenn ich etwas sage, dann nehmen sie ihn wieder weg und schieben mich ab in unserem Heimatland. Ich auch, ich habe Angst. Dass ich denke, wir Ausländer, wir können nichts verändern. Das ist unser Problem“ (Iman).

„Das heißt, wenn wir in der Hustadt etwas ändern möchten, müssen wir zuerst den Bürgern, also die Menschen über ihre Rechte aufklären. Damit sie keine Angst haben. Denn wenn die ihr Rechte wissen, dann könne die direkt mit uns etwas ändern“ (Nahera).⁴

In diesem kurzen Gesprächsausschnitt aus einer gemeinsamen Diskussion zur Entwicklung dieses Aufsatzes wird deutlich, wie die Arbeit im Stadtteillabor Citizenship als gelebte Praxis befördert und zur Selbstwahrnehmung als mit Rechten ausgestatteter Bürger*innen beiträgt. Zugleich zeigt sich hier, wie notwendig es ist, aus einer solidarischen Haltung heraus die Komplexität des Phänomens ‚Schwer-Erreichbarkeit‘ und schwere Mobilisierbarkeit zu erkennen. Hierin spiegeln sich nicht nur individuelle Erfahrungen aus repressiven Herkunftsstaaten, Unwissenheit über demokratische Teilhaberechte, sondern auch Unerfahrenheit in Teilhabeprozessen als Resultate einer unzureichenden Realisierung von Befähigungsgerechtigkeit in unserer Gesellschaft (vgl. Czollek et al. 2019 unter Verweis auf Nussbaum 2019, S. 24) und nicht zuletzt die Erschöpfung als Produkt kapitalistischer Verhältnisse und einem spezifischen Zusammenspiel von Marginalisierung und Überausbeutung (vgl. Graefe 2019, S. 25 ff.). Rückblickend zeigt sich an diesem Gespräch auch eine deutliche Veränderung gesellschaftlicher Diskurse. Zum Zeitpunkt des Gesprächs 2022 haben wir die Ängste vor dem Entzug der deutschen Staatsangehörigkeit als zwar ernst zu nehmen, aber unbegründet markiert. Inzwischen ist der gesellschaftliche rassistische Diskurs so weit nach rechts gerückt, dass über die Möglichkeiten des Entzugs von deutscher Staatsangehörigkeit unter bestimmten Voraussetzungen auch in bürgerlichen Parteien offen diskutiert und „das Recht Rechte zu haben“ (Arendt 1986, S. 462) infrage gestellt wird.

Das Beispiel des EMPOWER-Projekts zeigt auch, dass die Forschung zwar Elemente des Community Organizing enthält und in diesem Sinne auch selbst als Methode des Community Organizing verstanden werden kann, aber längst

4 Diese Zitate stammen aus einer Online-Diskussion mit den an diesem Artikel als Autor*innen mitwirkenden Stadtteilmacher*innen über die Grundlagen des Dialogs bei Paolo Freire.

nicht alle Potenziale des Einbezugs von Community Organizing-Methoden systematisch integriert sind. Der Misserfolg in der Mobilisierung der Nachbar*innen hat deutlich gemacht, wie sinnvoll und notwendig es ist, zukünftig Community Organizing als eigene Ressource und (methodische) Kompetenz in die interventionsgekoppelte Forschung direkt zu integrieren.⁵

3. Border-Crossing und Grenzbearbeitung

Die gesellschaftlichen, städtebaulichen, strukturellen, (ausländer-)rechtlichen und diskursiven Verhältnisse sind nicht dazu gemacht, um aus ganz unterschiedlichen sozialen Gruppen zusammenzukommen und gemeinsam zu arbeiten. Vielmehr produzieren sie Ausschlüsse und Grenzen, die durch aktive Praxen, Verfahren und gelebte Formate überwunden werden müssen. Im Laufe der Jahre hat sich im Statteillabor Hustadt immer mehr gezeigt, wie stark das gemeinsame Arbeiten eine Praxis des mehrdimensionalen und multidirektionalen Border-Crossing darstellt, die wir nachfolgend genauer betrachten wollen. Dabei gilt es nicht nur die gegenwärtige lokale Praxis des Stadtteillabors in den Blick zu nehmen. In der Kontaktzone werden auch globale Unterschiede und Ungleichheiten, gesellschaftliche Verhältnisse, individuelle Entscheidungen und biographische Erfahrungen Einzelner lokal relevant.

Für einen Teil von uns kann aufgrund eigener biographischer Erfahrungen die abstrakte oder sinnbildliche Bedeutung von Border-Crossing gar nicht im Zentrum stehen, da ihr Leben geprägt ist von häufig nicht freiwilligen Entscheidungen der Überquerung national-geographischer Grenzen im Kontext von Fluchtmigration. Nur dadurch, dass sie diesen Weg inklusive der Überwindung des europäischen Grenzregimes auf sich nehmen mussten und auf sich genommen haben, ist im Stadtteillabor dieser spezifische Raum entstanden, in dem gesellschaftliche Grenzen zwischen einem ‚Wir‘ der Aufnahmegesellschaft und einem ‚sie‘, die Geflüchteten, bearbeitbar werden und ein Modus der solidarischen Zusammenarbeit und des wechselseitigen, auch transkulturellen Lernens entstanden ist. Deutlich wurde dies, als in Folge des QUERgesund-Projekts auf einem benachbarten Biohof ein gemeinsames Gartenprojekt durchgeführt wurde, dass durch den Beitritt weiterer Frauen aus anderen Herkunftsländern sowohl Diversität als auch soziale Kohäsion über die gemeinsame Praxis des Gärtnerns erhöhte.

5 Im Community Health Labor Veddel (<https://www.haw-hamburg.de/forschung/forschungsprojekte-detail/project/project/show/community-health-labor-veddel>) welches Silke Betscher seit ihrem Wechsel an die HAW Hamburg in Kooperation mit der Poliklinik Veddel aufbaut, ist dieser Aspekt strukturell integriert, da die Poliklinik Veddel als multiprofessionelles Stadtteilgesundheitszentrum über eine GWA-Stelle mit Schwerpunkt im Community Organizing verfügt.

„Im Garten gab es einige aus Syrien, einige aus dem Irak und einige aus der Türkei. Am Anfang hatte jeder seine eigene Gruppe. Dann haben wir zusammengearbeitet und miteinander geredet. Jetzt sind wir Freunde geworden. So ist es jetzt auch in der Hustadt. Sie treffen sich, nicht nur Syrer, nicht nur Türken. Alle zusammen. Wir treffen uns. Es gibt viele Freunde aus Somalia, der Türkei, dem Irak, Syrien, Deutschland“ (Nahera).⁶

Das Stadtteillabor trägt somit zur Schaffung von Räumen bei, die gesellschaftlicher Marginalisierung, Exklusion und Segregation entgegenwirken. Dennoch bleiben Unterschiede bestehen.

3.1 Grenzen, soziale Positionierungen und Border-Crossing

Nicht nur die Frage, wer im Stadtteillabor welche biographischen Erfahrungen in der Vergangenheit gemacht hat/machen musste, sondern auch die gegenwärtige Situation ist geprägt von ganz unterschiedlichen sozialen Positionierungen und einer großen Bandbreite in Bezug auf die Ausstattung mit sozialem, kulturellem, symbolischem und ökonomischem Kapital. Viele Community-Forscher*innen sind armutsbetroffen, für nicht wenige bedeutete die Fluchtmigration eine einschneidende biographische Erfahrung der sozialen Deklassierung (z. B. den Verlust von Haus- und Grundbesitz oder den Bruch in Berufsbiografien durch Verweigerung der Anerkennung akademischer Abschlüsse). Als Hustädter*innen unterliegen sie zudem intersektional verwobenen gesellschaftlichen Zuschreibungen, bei denen sich Armut, Migration und das Leben in marginalisierten Stadtteilen zum Narrativ der „Schwererreichbaren“ verdichten (Falge et al. 2025). Die beteiligten Menschen aus der Wissenschaft und Hochschule (Professorinnen und Studierende) eint der Zugang zu Bildung, wobei wir als beteiligte weiß-deutsche Professorinnen mit Abstand die meisten Privilegien innehaben. Diese Positionierungen und die mit ihnen einhergehenden sehr unterschiedlichen Erfahrungen, zum Beispiel in Bezug auf das Thema Rassismus unterscheiden uns und müssen als ernst gemeinte Ansprüche an einen machtkritischen und diversitätssensiblen Raum in ihren Effekten auf die Zusammenarbeit thematisierbar sein. In der gemeinsamen Vorbereitung auf den Konferenzbeitrag bei der trinationalen Tagung „Empowerment und partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit“ in Salzburg haben wir uns online getroffen und über unsere unterschiedlichen Erfahrungen reflektiert.

6 Dieses Zitat stammt aus einer online Diskussion mit den an diesem Artikel als Autor*innen mitwirkenden Stadtteillforscher*innen über die Grundlagen des Dialogs bei Paolo Freire.

„Für uns gibt es Grenzen. Manchmal ist es so schwer, diese Grenzen zu überschreiten. Vielleicht können wir in diesem Raum, wie ihr beide sagt, diese Grenze ein wenig zur Seite schieben. Trotz dieser Ungleichheit schaffen wir einen Raum, in dem man seine Meinung sagen kann, aus dem Herzen sprechen kann, was man ändern *könnte*. Veränderung glaube ich, braucht viel viel Zeit in einer Forschung. Und über 10 Jahre, das glaube ich, kann man es nicht schaffen. Und trotzdem gibt es eine Zeit, wo wir sagen, wir fangen an“ (Dilbuhar).⁷

Überbrück- und bearbeitbar werden diese Grenzen durch den offenen Austauschraum und Diskurs ebenso wie über die Ebene des persönlich miteinander in den Kontaktgehens. Dadurch, dass Christiane Falge unter der Woche in der Bochumer Hustadt lebt, entstehen viele ungeplante Alltagsbegegnungen jenseits irgendeiner Agenda. Die Frage nach der Art unserer Beziehungen haben wir im Online-Treffen auch mit Freires Theorie zur Bedeutung Glauben, Liebe, Hoffnung und Freundschaft als Grundlage für Dialog und transformatives Arbeiten verbunden (vgl. Freire 1970).

„Ich habe das Gefühl, dass Freire zu uns spricht. Ja, es gibt viele Dinge. Auch bei kritischen Gedanken. Zum Beispiel sagt die Eine eine Idee, die andere ist nicht einverstanden. Aber unser Ziel ist es, etwas Gutes in unserer Gemeinschaft zu schaffen, das auch zu uns passt“ (Nahera).

„Weil er hat gesagt, wenn ich die Welt nicht liebe, oder die Menschen nicht liebe, dann gibt es keine Sinn für Dialog. Das stimmt. Wenn zum Beispiel ihr Professorinnen das macht, ihr solltet das lieben. Ihr macht das von Menschlichkeit, auch wenn das eure Arbeit ist. Man könnte eine andere Arbeit machen, wo man nicht viel mit Menschen macht, dann würde man diese Gefühle nicht fühlen“ (Dilbuhar).

Im Laufe der Jahre sind wir zu einer Gruppe von engagierten „Forscherfreundinnen“ herangewachsen, die gemeinsam eine postmigrantische Perspektive (vgl. Foroutan 2020; Falge/Betscher 2022) auf urbane Gesundheit durch interventionsgebundene Community-Forschung entwickelt haben. In einer machtkritischen, postmigrantischen Perspektive zu arbeiten (vgl. Falge/Betscher 2022) bedeutet nicht nur, gesundheitliche und soziale Ungleichheiten im Kontext von *racial capitalism* zu verstehen (vgl. Gilmore 2022), sondern auch die Machtungleichheiten, die in unserer Zusammenarbeit zwischen Wissenschaftler*innen und Communities wirksam sind, kontinuierlich zu reflektieren. So setzen wir im Zuge unserer machtkritischen, von Freire inspirierten Dialoge der hegemonialen Fiktion

7 Dieses Zitat und die folgenden stammen aus einer online Diskussion mit den an diesem Artikel als Autor*innen mitwirkenden Stadtteilforscher*innen über die Grundlagen des Dialogs bei Paolo Freire.

von vermeintlich ‚schwer erreichbaren‘ Migrant*innen die Realität von schwer zugänglichen Institutionen der Mehrheitsgesellschaft entgegen. Dies beinhaltet auch die fortwährende Arbeit an institutionellen und strukturellen Grenzen.

3.2 *Bildung und Forschung – blurring boundaries*

In der Praxis des Stadteillabors verwischen zunehmend die Grenzen zwischen Bildung und Forschung. Das Forschen setzt Wissen voraus und befördert gleichzeitig Persönlichkeitsentwicklung und adressiert somit zentrale Elemente von Bildung, und zwar auf der Seite aller Beteiligten. Zugleich können wir an die Zusammenarbeit ganz grundlegende epistemologische Fragen stellen und Community-Forschung als Intervention gegen epistemische Ungleichheiten begreifen (Haraway 1988). Jede Wissenspraxis wird aus einer situierten Perspektive heraus entwickelt. Die Erfahrungen, die wir machen, und die gesellschaftlichen wie fachlichen Diskurse, die unser Denken prägen, wirken auch in unserem Handeln. Gemeinsames Forschen verändert uns und unser Tun. Im Sinne der nachholenden Anforderungen an die postmigrantische Gesellschaft (vgl. Foroutan 2020) entsteht hier ein Raum für das Wissen der vielen, das über Sprach- und Community-Grenzen hinweg erhoben wird.

„Wenn ich einen Dialog mit anderen führe, muss ich an sie glauben, an ihre Meinung, an ihr Wissen. Wenn ich jemanden liebe, dann gebe ich der Person Raum, ihre Meinung zu äußern. Vielleicht ist das, was er/sie sagt, wichtiger als mein Wissen. Wie du und Christiane sagen, vielleicht ist manches Wissen aus Gemeinschaften wichtiger als das, was man in der Schule lernt, denn das ist das praktische Wissen hier. Ich fand es sehr gut, was er unter Dialog, Glaube und Hoffnung zusammengefasst hat“ (Dilbuhar).⁸

Aus dieser postmigrantischen Perspektive ist es unser Anliegen, marginalisiertes und situiertes Wissen (vgl. Haraway 2016; Spivak 1988) sichtbar zu machen, aktiv der Hierarchisierung verschiedener Wissensformen entgegenzuwirken und die Überschneidungen und wechselseitigen Bedingtheiten unterschiedlicher Wissensformen aufzuzeigen. Durch die Interaktion von explizitem Wissen (formales Studium oder Deduktion) und stillschweigendem Wissen (durch Erfahrung erworben und intuitiv) können Mikro- und Makro-Ebene überbrückt und sozialer Wandel ermöglicht werden (vgl. Haraway 1988).

Im Bereich der Forschung greifen unterschiedliche Forschungsziele ineinander. Die Forschung im Stadteillabor dient dem Erkenntnisgewinn im Sinne theoretisierbaren und generalisierbaren Wissens, der Informationssammlung und der

8 Dieses Zitat stammt aus einer online Diskussion mit den an diesem Artikel als Autor*innen mitwirkenden Stadteillaborforscher*innen über die Grundlagen des Dialogs bei Paolo Freire.

lokalen Bedarfserhebung. Zugleich eröffnen die Interviews im Sozialraum einen Diskursraum, der Health Literacy befördert. Die Community-Forscher*innen sind inzwischen zentrale Instanzen in ihren Communities und ihr Wissen ebenso wie ihre Zugänge zur Hochschule werden wertgeschätzt.

„Ich habe jetzt diese wichtige Rolle, ich bin also die Kontaktperson. Wann immer Menschen aus der somalischen Gemeinschaft Probleme haben, kommen sie zu mir und fragen mich, und ich helfe ihnen, ihr Problem zu lösen“ (Deeqa).

Durch das Zusammenspiel von Bildung und Forschung wird eine wesentliche Voraussetzung von Sprechfähigkeit befördert. Für viele Community-Forscher*innen bedeutete dies zunächst Sprachbarrieren zu überwinden und im Kontext der Zusammenarbeit Deutsch zu lernen. Sprechfähigkeit wird durch die gemeinsame Forschung auch befördert, weil die Sicherheit auf der Basis wissenschaftlicher Daten zu argumentieren, die eigene Position stärkt (dies gilt sowohl für die Community-Forscher*innen als auch für die Wissenschaftler*innen). Sprechfähigkeit zu befördern ist insbesondere deswegen wichtig, weil wir mit unserer Arbeit versuchen, institutionelle und strukturelle Grenzen zu überwinden.

3.3 *Dezentralisierung von Hochschule als Grenzbearbeitung*

Institutionelle und strukturelle Grenzen zeigen sich gesamtgesellschaftlich und in der Hochschule. Hochschulen erkennen zunehmend ihre gesellschaftliche Verantwortung als sogenannte Third-Mission an, nicht zuletzt vor dem Hintergrund einer wachsenden und demokratiegefährdenden Wissenschaftsskepsis. Dies führt bei Hochschulen zu einer Suche nach Modellen vom Arbeiten in und mit der Gesellschaft. Zugleich erweisen sich viele Strukturen aber nach wie vor als relativ undurchlässig. Die Beteiligung von Menschen als Co-Forschende wird spätestens dann schwierig, wenn es um eine Aufwandsentschädigung in Form von Ehrenamtszuschüssen oder um eine geringfügige Beschäftigung geht. Es zeigen sich vielfältige Probleme bei der Abrechnung, zum Beispiel wenn wir gemeinsam auf Tagungen fahren. Tagungsgebühren sind selten solidarisch gestaffelt, sodass die Teilnahme armutsbetroffener Menschen erschwert wird. Die Integration von Community-Forscher*innen in die Lehre zum Beispiel in Form gemeinsamer Lehrforschungsprojekte (vgl. Betscher/Falge 2021) ist strukturell nicht vorgesehen, da sie als Co-Forschende an der Seite von Studierenden weder inhaltlich noch strukturell in die Kategorie der selbstzahlenden Gasthörer*innen passen.

Im Stadtteillabor versuchen wir daher kreativ Wege und Formen der Grenzüberwindung von Wissenschaftler*innen, Community-Forscher*innen und Studierenden zu finden. Denn in der kontinuierlichen Zusammenarbeit liegt für alle Beteiligten eine Bereicherung auf vielen Ebenen. Die Studierenden können ganz grundsätzlich und in der Praxis lernen, wie eine solidarische und

diversitätssensible Haltung in der Zusammenarbeit als Teil ihrer Professionalität geht. Für die Community-Forscher*innen stellt der Zugang zur Hochschule, das gemeinsame Forschen, Lehren und auf Tagungen vortragen, ein Erfahrungsraum dar, in dem sich sukzessive Expertise (nicht nur im Forschen) aufbaut und der maßgeblich zur Erfahrung von Empowerment beiträgt (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1: Üben im Aufenthaltsraum des Studierendenwohnheims vor dem Vortrag in Salzburg (Bildquelle: Christiane Falge)⁹



„Ich habe nie in meinem Leben gedacht, dass ich so, mit solchen Leuten arbeite. Weil ehrlich gesagt, weil vielleicht ist das Niveau sehr hoch, die Leistung ist nicht da. Aber trotzdem, die haben immer versucht, dass wir zusammenkommen“ (Dilbuhar).

Auch außerhalb der Hochschule werden institutionelle Hürden als Trennung erlebt.

„Für mich besteht der Unterschied darin, dass die anderen Organisationen sich hinsetzen und sagen, ok, wir machen dieses Angebot. Ohne die Leute zu fragen. Und das habe ich schon mehrmals erlebt. Es gibt viele Programme, die nicht funktionieren. Einmal oder zweimal mit ein oder zwei Leuten. Und dann war's das. Ihre Arbeit oder unsere Arbeit ist etwas ganz anderes. Wir sprechen mit den Menschen, wir wissen, wo die Probleme liegen. Ich finde es gut, wenn wir gemeinsam einen Raum schaffen, in dem uns jeder sein Problem schildern kann und wir gemeinsam eine Lösung finden“ (Nahera).

9 Bildbeschreibung: Das Foto „Üben im Aufenthaltsraum des Studierendenwohnheims vor dem Vortrag in Salzburg“ zeigt die Autor*innengruppe beim Üben des performativen Vortrages mit selbstgemalten Plakaten.

Mit den gemeinsam entwickelten Interventionen können andere Wege beschritten werden, auch wenn diese als Arbeit an sozialen Determinanten von Gesundheit aufgrund der sektoriellen Trennung von Gesundheit und Sozialem und der strukturellen Unterversorgung von Gemeinwesenarbeit nicht immer einfach sind. Aus der Erkenntnis, dass es grundlegende Verbesserungen in der Versorgung braucht, und inspiriert durch den Kontakt zur Poliklinik Veddel in Hamburg, hat sich in Bochum eine Gruppe aus Stadtteilmforscher*innen, Christiane Falge und Menschen aus unterschiedlichen Gesundheitsberufen gegründet, um ein solidarisches Stadtteilgesundheitszentrum aufzubauen. Hier könnte zukünftig ähnlich wie in Hamburg, medizinische Versorgung, soziale und psychologische Beratung, Geburtshilfe, Community Health Nurses mit Gemeinwesenarbeit Hand in Hand arbeiten und das Stadtteillabor integraler Bestandteil werden, um Community Based Health Care auch im deutschsprachigen Raum weiterzuentwickeln.

3.4 *Hull House-Prinzipien relaunched*

Aus der Perspektive der Sozialen Arbeit ist das Stadtteillabor in gewisser Weise ein alter Hut. Denn hier realisiert sich unter veränderten Bedingungen ein Konzept, welches sich schon in den Ursprüngen der Gemeinwesenarbeit bei Jane Addams und im Hull House finden lässt. Auch im Hull House bestand die gemeinsame Arbeit von akademisch ausgebildeten Menschen (überwiegend Frauen) und Nachbar*innen aus den Kernelementen von partizipativer Wissensproduktion durch Forschung (Anonymus 1895; Addams 1923), aus der konkreten Intervention zur Verbesserung der gesundheitlichen und sozialen Lage im Stadtteil (z. B. durch ein Badehaus, Bildungsangebote und die Durchsetzung einer städtischen Müllentsorgung im Stadtteil) sowie aus politischem Aktivismus (z. B. in der Form von Friedens- und Wahlkampagnen und der Selbstorganisation Schwarzer Frauen). Als Ort, der einerseits sozialräumlich verankert ist und andererseits über die Verbindung zur Hochschule und die Entwicklung städteübergreifender Netzwerke (insbesondere zum [Community Health Labor Veddel](#)) neue Aktionsräume (u. a. durch bundesweite und transnationale Konferenzen und Forschungsprojekte) eröffnet, können wir wegkommen vom temporären Arbeiten und Strukturen solidarischer Veränderung und des nachhaltigen wechselseitigen Lernens schaffen. Wenn wir mit Kessl und Plösser Soziale Arbeit als Profession der Grenzbearbeitung verstehen, dann findet sich hier eine Praxis, die gleichzeitig eine gemeinsame Arbeit an gesellschaftlichen Grenzen darstellt und zugleich als Überwindung von „machtvollen Praktiken der Ausgrenzung, der Normalisierung und Stigmatisierung entlang von Differenzen“ (Kessl/Plösser 2010, S. 7f.) verstanden werden kann. Diese Grenzbearbeitung ist jedoch keineswegs immer einfach, denn im disziplinären Zugang einer Critical Engaged Anthropology kommen die Diversität von Daseinsformen, von Werten, Deutungen und Normen

zum Ausdruck und unterliegen im Sinne einer radikal inklusiven Praxis (vgl. Czollock et al. 2019) der ständigen Aushandlung.

Empowerment im Kontext Sozialer Arbeit meint in der Regel die Selbstermächtigung und Ermutigung von Adressat*innen. Blicken wir auf unsere Erfahrungen im Stadtteillabor, dann sehen wir gerade vor dem Hintergrund zunehmender Angriffe auf eine macht- und herrschaftskritische, diversitätssensible Wissenschaft, dass die Räume der Zusammenarbeit auch für Wissenschaftler*innen eine Kraftquelle und Ermutigung im Sinne der gemeinsamen Arbeit an einer solidarischen und gerechten Gesellschaft darstellen.

Literatur

- Addams, Jane (1923): *Public Activities and Investigations*. In: Addams, Jane: *Twenty Years of Hull House*. Reprint: *Astounding Stories* 2015, S. 85–92.
- Alinsky, Saul (1971): *Rules for Radicals: A Pragmatic Primer for Realistic Radicals*. New York: Random House.
- Anonymus (1895): *Hull House Maps and Papers: A Presentation of Nationalities and Wages in Congested Districts of Chicago, together with Comments and Essays on Problems Growing Out of the Social Conditions*. Nabu Public Domain Reprints.
- Arendt, Hannah (1986): *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft*. 3. Auflage. München: Piper.
- Berchem, David/Falge, Christiane/Pajonk, Yvonne (2022): *Community Health in der Bochumer Hustadt: Wider eine vermeintliche Kultur der Schwer-Erreichbarkeit und der Nicht-Partizipation marginalisierter Communities*. In: Department of Community Health (DoCH)/HS Gesundheit Bochum (Hrsg.): *Community Health. Grundlagen, Methoden, Praxis*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 326–336.
- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): *Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung*. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 13, H. 1, Art. 30.
- Betscher, Silke/Falge, Christiane (2021): *Kollaborativ und Online. Forschen mit Studierenden und Stadtteilmforscher*innen in Zeiten von Corona*. In: *Curare – Zeitschrift für Medizinanthropologie/Journal of Medical Anthropology* 43, H. 1–4.
- Betscher, Silke/Falge, Christiane/Ahmad, Ibtisam/Ahmed, Nahera/Amin, Dilbuhar/Hussein, Iman/Ismail, Deeqa/Koloḃa, Sabine/Sharif, Bushra/Youssef, Elham/Aref, Julnar (2024): *Intervention-linked Community Research – An Underestimated Method of Community Organizing? Insights from the City Lab Bochum-Hustadt*. In: *Community Organizing* 1, H. 1. <https://doi.org/10.71057/sl1h6f482>.
- Blank, Martina/Nimführ, Sarah (2023): *Writing Together*. Bielefeld: transcript.
- Czollock, Leah C./Perko, Gudrun/Kaszner, Corinna/Czollock, Max (2019): *Praxishandbuch Social Justice and Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Department of Community Health (DoCH)/HS Gesundheit Bochum (Hrsg.) (2022): *Community Health. Grundlagen, Methoden, Praxis*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Falge, Christiane/Berchem, David Johannes/Betscher, Silke/Gorch, Dina/Müller, Friederike/Köckler, Heike/Pajonk, Yvonne/Simon, Daniel/Sprünken, Michael/Schramm, Amalie/Strauss, Annika (2023): *Kultursensible Prävention mit Stadtteilmforschung: Gesundheitsbezogene Ressourcen, Barrieren und Handlungsempfehlungen in einer multidiversen Nachbarschaft*. Bochum: QUERgesund. <https://doi.org/10.4126/FRL01-006400072>.
- Falge, Christiane/Betscher, Silke (2022): *Community Health als postmigrantische Perspektive auf Migration und Gesundheit*. In: Department of Community Health (DoCH) (Hrsg.): *Community Health*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 276–289.

- Falge, Christiane/Betscher, Silke (2024): Gesundheitliche Verhältnisse verändern durch Community Forschung im Bochumer Stadtteillabor – Transforming Health Conditions Through Community Research. In: *Public Health Forum* 32, H. 1, S. 43–45. <https://doi.org/10.1515/pubhef-2023-0145>.
- Falge, Christiane/Betscher, Silke/Geldermann, Andrea/Jünger, Sabine (2025): Die Rede von der Schwererreichbarkeit dekonstruieren: Die digitale Diversitätssücke bei Gesundheitsinformationen als Hürde für Prävention und Gesundheitsförderung. In: Fischer, Florian/Wrona, Konstantin (Hrsg.): *Technologiegestützte Ansätze in der Community-basierten Prävention und Gesundheitsförderung*. Wiesbaden: Springer.
- Foroutan, Naika (2020): Rassismus in der postmigrantischen Gesellschaft. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 42–44, S. 12–18.
- Freire, Paulo (1970): *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum Press.
- Gilmore, Ruth W. (2022): *Abolition Geography. Essays Towards Liberation*. London/New York: Verso.
- Graefe, Stefanie (2019): *Resilienz im Krisenkapitalismus. Wider das Lob der Anpassungsfähigkeit*. Bielefeld: transcript.
- Gramsci, Antonio (1971): *Selections from the Prison Notebooks*. New York: International Publishers.
- Haraway, Donna (1988): Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive. In: Haraway, Donna (Hrsg.): *Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen*. Frankfurt am Main/New York: Campus, S. 73–98.
- Hess, Sabine/Rodatz, Mathias/Kasperek, Bernd/Kron, Stefanie/Schwertl, Maria/Noori, Simon (2016): *Der lange Sommer der Migration. Grenzregime III*. Berlin/Hamburg: Assoziation A.
- Israel, Barbara A./Schulz, Amy J./Parker, Edith A./Becker, Adam B./Allen, Alex J. III/Guzman, J. Ricardo/Lichtenstein, Richard (2018): Critical Issues in Developing and Following CBPR Principles. In: Wallerstein, Nina/Buran, Bonnie/Oetzel, John G./Minkler, Meredith (Hrsg.): *Community-Based Participatory Research for Health: Advancing Social and Health Equity*. 3. Auflage. San Francisco: Jossey-Bass. S. 31–46.
- Kessler, Fabian/Plösser, Melanie (2010): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen – eine Einleitung. In: Kessler, Fabian/Plösser, Melanie (Hrsg.): *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 7–16. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92233-1_1.
- Kleinman, Arthur (1980): *Patients and Healers in the Context of Culture: An Exploration of the Borderland Between Anthropology, Medicine, and Psychiatry*. Berkeley: University of California Press.
- Lassiter, Luke E. (2008): Moving Past Public Anthropology and Doing Collaborative Research. In: *NAPA Bulletin* 29, S. 70–86. <https://doi.org/10.1111/j.1556-4797.2008.00006.x>.
- Low, SETH/Merry, Sally E. (2010): Engaged Anthropology: Diversity and Dilemmas. An Introduction to Supplement 2. In: *Current Anthropology* 51, Supplement 2, S. 203–226.
- Martinson, Marty/Su, Celina (2012): Contrasting Organising Approaches. The „Alinsky Tradition“ and Freirian Organising Approaches. In: Minkler, Meredith (Hrsg.): *Community Organising and Community Building for Health and Welfare*. Ithaca/New York: Rutgers University Press, S. 59–77. <https://doi.org/10.36019/9781978824775-009>.
- Minkler, Meredith (Hrsg.) (2012): *Community Organising and Community Building for Health and Welfare*. Ithaca/New York: Rutgers University Press. <https://doi.org/10.36019/9780813553146-003>.
- Niewöhner, Jörg (2014): Ökologien der Stadt. Zur Ethnografie bio- und geopolitischer Praxis. In: *Zeitschrift für Volkskunde* 110, H. 2, S. 185–214.
- Rappaport, Julian (1993): Narrative Studies, Personal Stories, and Identity Transformation in the Mutual Help Context. In: *The Journal of Applied Behavioral Science* 29, H. 2, S. 239–256. <https://doi.org/10.1177/0021886393292007>.
- Richter, Andreas (2022): Rolle und Entwicklung von Schlüsselpersonen in Bürgerplattformen. In: Meier, Tobias/Penta, Leo/Richter, Andreas (Hrsg.): *Community Organising: eine Einführung*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 201–209.
- Spivak, Gayatri C. (1988): Can the Subaltern Speak? In: Nelson, Cary/Grossberg, Lawrence (Hrsg.): *Marxism and the Interpretation of Culture*. Urbana, Illinois: University of Illinois Press, S. 66–111.

- Stadt Bochum (2021): Sozialbericht Bochum. [https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2C9Q9NY785BOCMDE/\\$File/Sozialbericht_2021.pdf](https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2C9Q9NY785BOCMDE/$File/Sozialbericht_2021.pdf) (Abfrage: 28.4.2025).
- Stadt Bochum (2023): Basisgesundheitsbericht und Fachplan Gesundheit Bochum. Bochum: Stadt Bochum – Dezernat für Soziales, Jugend und Gesundheit. [https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CZUDXK276BOCMDE/\\$File/Basisgesundheitsbericht_Fachplan_Gesundheit_Bochum_2023.pdf](https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CZUDXK276BOCMDE/$File/Basisgesundheitsbericht_Fachplan_Gesundheit_Bochum_2023.pdf) (Abfrage: 25.01.2025) [http://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CZUDXK276BOCMDE/\\$File/Basisgesundheitsbericht_Fachplan_Gesundheit_Bochum_2023.pdf](http://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CZUDXK276BOCMDE/$File/Basisgesundheitsbericht_Fachplan_Gesundheit_Bochum_2023.pdf).
- Stadt Bochum (2023a): Bochumer Ortsteile kompakt. [https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CXXK8HZ281BOCMDE/\\$File/Bochumer_Ortsteile_kompakt_2023.pdf](https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CXXK8HZ281BOCMDE/$File/Bochumer_Ortsteile_kompakt_2023.pdf) (Abfrage: 28.4.2025).
- Stadt Bochum (2023b): Basisgesundheitsbericht und Fachplan Gesundheit Bochum 2023. [https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CZUDXK276BOCMDE/\\$File/Basisgesundheitsbericht_Fachplan_Gesundheit_Bochum_2023.pdf](https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2CZUDXK276BOCMDE/$File/Basisgesundheitsbericht_Fachplan_Gesundheit_Bochum_2023.pdf) (Abfrage: 28.4.2025).
- Stadt Bochum (2024): Sozialbericht Bochum 2024. Bochum: Stadt Bochum – Dezernat für Jugend, Soziales, Arbeit und Gesundheit. [https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2DB29ID041BOCMDE/\\$File/BochumerSozialbericht2024.pdf](https://www.bochum.de/C125830C0042AB74/vwContentByKey/W2DB29ID041BOCMDE/$File/BochumerSozialbericht2024.pdf) (Abfrage: 25.01.2025).
- Stövesand, Sabine/Stoik, Lothar/Troxler, Ueli (2013): Handbuch Gemeinwesenarbeit. Traditionen und Positionen, Konzepte und Methoden. Deutschland – Schweiz – Österreich. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Vertovec, Steven (2007): Super-diversity and Its Implications. In: *Ethnic and Racial Studies* 30, H. 6, S. 1024–1054.
- von Unger, Hella (2020): Partizipative Forschung. In: Selke, Stefan/Neun, Oliver/Jende, Rebecca/Lessenich, Stephan/Bude, Heinz (Hrsg.): *Handbuch Öffentliche Soziologie. Öffentliche Wissenschaft und gesellschaftlicher Wandel*. Wiesbaden: Springer VS, S. 229–236. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16991-6_27-1.
- Wallerstein, Nina/Duran, Bonnie (2009): Community-Based Participatory Research Contributions to Intervention Research: The Intersection of Science and Practice to Improve Health Equity. In: *American Journal of Public Health* 100, S. 40–46. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2009.184036>.
- World Health Organization (WHO) (1946): Constitution of the World Health Organization. Geneva: WHO.
- World Health Organization (WHO) (1986): The Ottawa Charter for Health Promotion. <https://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/index.html> (Abfrage: 25.01.2025).

Partizipative Forschung im Freiraum

Sexualität + ICH

Katarina Prchal¹

Zusammenfassung: Der Beitrag stellt die wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung des Formats „Freiraum: Sexualität + ICH“ („Freiraum-Gruppen“) vor und thematisiert am Beispiel eines Workshops unter Teilnahme erwachsener Menschen mit Lernschwierigkeiten Aspekte des Empowerments. Die „Freiraum-Gruppen“ entstanden in Kooperation mit Zentren für selbstbestimmtes Leben und anderen Selbstvertretungsorganisationen und wurden als ein offenes Begegnungs- und Austauschformat für erwachsene Menschen mit Lernschwierigkeiten konzipiert, um sich zu den Themen Liebe, Partnerschaft, Sexualität und Selbstbestimmung auszutauschen. Zunächst stellt der Artikel partizipative Ansätze vor und geht im Anschluss auf theoretische und praxisrelevante Forderungen nach einer verständnisorientierten Auseinandersetzung mit der Sexualität von Menschen mit Lernschwierigkeiten ein. Es folgt die Darstellung eines Workshops im Rahmen der Freiraum-Gruppe, die insbesondere die partizipativen Ansätze des Workshops thematisiert und auf Erkenntnisse aus ihrer praktischen Umsetzung und auf angestoßene Empowermentprozesse eingeht.

1. Einleitung

Wie lassen sich Menschen mit Lernschwierigkeiten² partizipativ in die Erforschung ihrer Lebenswelten und Bedürfnisse einbeziehen? Und wie können solche Partizipationsprozesse gestaltet werden, wenn sie ein besonders intimes Thema betreffen: das Thema sexueller Selbstbestimmung?

Der folgende Beitrag stellt die wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung der sogenannten „Freiraum-Gruppen“ vor und thematisiert am Beispiel eines

-
- 1 In diesem Artikel wird auf die Arbeiten von Henning Hartmann (Forschungspraktikant am Institut für Rehabilitationswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin) und Johannes Marx (Student am selben Institut) verwiesen, die am Workshop zum „Freiraum: Sexualität + ICH“ beteiligt waren. Beide haben hervorragende Arbeiten im Rahmen ihrer Modulprüfungen eingereicht, deren Inhalte in den Beitrag einfließen. Für diese Arbeit und die Möglichkeit, die Ergebnisse zu verwenden, bedanke ich mich bei Herrn Hartmann und Herrn Marx.
 - 2 Menschen mit Lernschwierigkeiten sind Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung (siehe Grundsatzprogramm Netzwerk People First Deutschland e. V. unter <https://www.menschzuerst.de/wer-sind-wir/grundsatz-programm> (Abfrage: 08.01.2025)).

Workshops unter Teilnahme erwachsener Menschen mit Lernschwierigkeiten zwei Aspekte von Empowerment.

Zum einen geht es in diesem Beispiel um das Empowerment der Teilnehmenden, aktiven Einfluss auf die Forschung zu nehmen. Zum anderen geht es um das Empowerment selbstbestimmter Sexualität, die sowohl in den Diskursen über „geistig Behinderte“ als auch in den bisherigen Betreuungspraktiken weitgehend ausgeblendet werden.

Zunächst stellt der Artikel partizipative Ansätze vor und geht im Anschluss auf theoretische und praxisrelevante Forderungen nach einer verständnisorientierten Auseinandersetzung mit der Sexualität von Menschen mit Lernschwierigkeiten ein. Es folgt die Darstellung eines Workshops zum „Freiraum: Sexualität + ICH“ (sogenannte Freiraum-Gruppe), der im Rahmen des ReWiKs-Projekts (*Reflexion-Wissen-Können*) am Institut für Rehabilitationswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführt wurde. Dabei wird insbesondere auf die partizipativen Ansätze des Workshops, auf Erkenntnisse aus ihrer praktischen Umsetzung und auf angestoßene Empowermentprozesse eingegangen.

2. Partizipative Forschung und Empowerment: Haltungen und Praktiken

Menschen mit Lernschwierigkeiten werden insbesondere dann, wenn sie sich verbalsprachlich nicht äußern können, oft nicht an Entscheidungen beteiligt oder es wird ihnen die Äußerung bzw. Berücksichtigung ihrer Wünsche und Bedürfnisse verwehrt. Ihre Sozialisationsbedingungen sind von stellvertretenden Entscheidungen geprägt, die sowohl durch das professionelle als auch durch das familiäre Umfeld übernommen werden (vgl. Fornefeld 2019). Menschen mit Beeinträchtigungen müssen jedoch als aktiv Handelnde wahrgenommen und in ihrem Handeln unterstützt werden. Empowerment setzt „Partizipation als Handlungsprinzip voraus, und der Begriff Partizipation kommt ohne Empowerment nicht aus“ (Dobslaw/Thiesmeyer 2022, S. 210).

Partizipative Forschung ermöglicht insbesondere die Beteiligung von gesellschaftlich benachteiligten Gruppen, die im Forschungsprozess bislang eher als Objekte denn als aktive Subjekte wahrgenommen wurden (vgl. Keeley et al. 2019, S. 98). Sie hat neben der Generierung von Erkenntnissen das übergeordnete Ziel, die Veränderung sozialer Verhältnisse herbeizuführen und zum Empowerment eben jener marginalisierten Personengruppen beizutragen (vgl. von Unger 2022, S. 305). Dabei bedient sie sich verschiedener Ansätze, die beispielsweise der Tradition der „Action Research“ nach Lewin oder „Participatory Action Research“ nach Bryden-Miller und Kolleg:innen verpflichtet sind (Clar/Wright 2020, S. 2). Gemeinsam ist diesen Ansätzen die „doppelte Zielsetzung“, die partizipative Forschung als Möglichkeit sieht, die soziale Wirklichkeit unterschiedlicher

Communities zu verstehen und gleichzeitig diese Wirklichkeit aktiv durch die Forschungsaktivitäten zu verändern (von Unger 2022, S. 309). Eingefordert wird eine differenzierte Sicht auf marginalisierte und vulnerable Personengruppen, die zugleich Prozesse der kooperativen Wissensgenerierung (vgl. Behrisch/Wright 2018) initiiert.

Zunehmend finden auch Menschen mit Lernschwierigkeiten im Rahmen der partizipativen Gesundheitsforschung Beachtung. Ihre selbstbestimmte Beteiligung an der partizipativen Forschung ist bedeutsam, weil ihre Fähigkeiten und Erfahrungen und ihr Expert:innenwissen bezüglich der eigenen Lebenswelt durch den Einsatz partizipativer Methoden offengelegt werden können (vgl. von Köppen/Schmidt/Tiefenthaler 2020, S. 24). So können partizipative Prozesse zu einer positiven Veränderung der sozialen Wirklichkeit und zu einer Stärkung der Teilhabe „in und durch Forschung“ sowie zum Empowerment der beteiligten Menschen beitragen (von Unger 2022, S. 305).

Konsequent umgesetzt bedeutet partizipative Forschung eine partnerschaftliche Zusammenarbeit, „in der sämtliche Phasen des Forschungsprozesses gleichberechtigt geplant und umgesetzt werden“ (Keeley et al. 2019, S. 97). Dies gelingt nicht immer und mitunter wird die Beteiligung auf einzelne Forschungsphasen oder ausgewählte Bereiche der Forschung reduziert (vgl. ebd., S. 101). In solchen Kontexten ist es zutreffender, von „partizipationsorientierten Projekten zu sprechen, die den Anspruch einer Beteiligung auf der individuell jeweils möglichen Ebene verfolgen“ (ebd., S. 102). Forschende sollten sich an den „jeweiligen Voraussetzungen [der Co-Forschenden] orientieren“, die unterschiedliche „individuelle Bedürfnisse, Erfahrungen und Interessen aus der subjektiven Perspektive“ mitbringen (ebd., S. 102). Die Beteiligung von Menschen mit Lernschwierigkeiten an partizipativen Forschungsvorhaben erfordert neben der Bereitschaft zur Beteiligung eine fortwährende Reflexion von Machtverhältnissen sowie von eigenen Deutungen und Zuschreibungen, die den Prozess beeinflussen können (vgl. Prchal/Bössing/Krüger 2023).

Dobslaw (2022) verweist auf den Diskurs, der Partizipation in der Bedeutung „machtreflexiver Semantik“ verortet. Neben dem wesentlichen Merkmal der Partizipation, dass alle Beteiligten „zu Wort“ kommen, sind wechselseitige Perspektivenübernahmen zu ermöglichen: „Gegenstände der Reflexion sind dementsprechend die situativ sich entwickelnden Machtstrukturen im jeweiligen Kontext oder Setting und die Maßnahmen, die der individuellen oder kollektiven Selbstbefähigung und Beteiligung dienen sollen, um Machtverhältnisse aufzuheben, sodass alle ‚zu Wort‘ kommen“ (ebd., S. 95). Die Rahmenbedingungen müssen die unterschiedlichen Bedürfnisse, Bedarfe und Ressourcen der Forschungsbeteiligten mit Lernschwierigkeiten berücksichtigen (vgl. von Köppen/Schmidt/Tiefenthaler 2020).

3. Sexuelle Selbstbestimmung, Behinderung und die besonderen Wohnformen

Menschen mit Lernschwierigkeiten wurde lange die Sexualität abgesprochen; sie wurden nicht als „sexual beings“ wahrgenommen (vgl. Azzopardi-Lane/Callus 2015). Nicht selten wurden diese Menschen infantilisiert oder aber mit Unterstellungen einer gesteigerten Triebhaftigkeit mythologisiert (vgl. Specht 2017, S. 7). Diese Ignoranz gegenüber der Sexualität von Menschen mit Lernschwierigkeiten verstärkt sich in totalen Institutionen wie den besonderen Wohnformen.³ Wacker (2016) charakterisiert Wohnorte wie Anstalten oder Asyle als Orte der Zentralversorgung und des Systemzwangs mit klarer Gestaltung des Alltags und des zeitlichen Rhythmus wie Essenszeiten, BADEpläne, abendliche Rückkehrzeiten. Sie sind von Fremdbestimmung bedroht und fungieren als Orte der Absonderung (Exklusion und Isolation) (vgl. ebd., S. 305). Diese Merkmale kennzeichnen auch die besonderen Wohnformen der Eingliederungshilfe (EGH) (vgl. ausführlich Wansing 2013). Die besonderen Wohnformen bieten zudem kaum Möglichkeiten, sexualitätsbezogene Erfahrungen zu machen, da die strukturellen Rahmenbedingungen und paternalistischen Einstellungen von Unterstützungspersonen die selbstbestimmte Sexualität erschweren oder mitunter verhindern. Ein starker Fürsorgegedanke seitens der Unterstützungspersonen kann dazu führen, dass die Realisierung von Erfahrungen in Bezug auf Liebe, Partnerschaft und Sexualität wenig bis gar nicht unterstützt wird (vgl. Sitter et al. 2019). Rigide Betreuungsstrukturen innerhalb der besonderen Wohnformen beschränken die selbstbestimmte Entfaltung, die wiederum eine grundlegende Voraussetzung für die sexuelle Selbstbestimmung ist (vgl. Jennessen et al. 2019). Sie erschweren die individuelle Entwicklung und Ausgestaltung einer subjektiv befriedigenden Sexualität (vgl. Jennessen/Ortland/Römisch 2020, S. 23 f.).

Specht (2025, S. 292) konstatiert, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten über erhebliche Defizite im Bereich der sexuellen Aufklärung und im Wissen über sexualisierte Gewalt und persönliche Rechte verfügen. Mit steigender Komplexität der Behinderung nimmt die erlebte Wahlfreiheit in den besonderen Wohnformen ab. Machtgefälle sind hier besonders ausgeprägt und werden meist von einer fürsorglichen Fremdbestimmung überschattet.

Um eine gelingende sexuelle Selbstbestimmung innerhalb der besonderen Wohnformen erfahrbar und erlebbar zu machen, ist der partizipative Einbezug der in diesen Wohnformen betreuten Community in die Forschung unabdingbar – entsprechend dem Grundsatz der UN-Behindertenrechtskonvention „Nichts über uns ohne uns“ (Heiden 2014; siehe Art. 4 Satz 3 UN-BRK). Das Anliegen partizipativer Forschung ist „die (Wieder-)Herstellung von Selbstbestimmung

3 Besondere Wohnformen: Neuer Begriff für Wohnformen, die bislang stationäre Einrichtungen der Eingliederungshilfe waren.

über die Umstände des eigenen Alltags“ (Herriger 2020, S. 20). Aus diesen Prämissen wurden die Freiraum-Gruppen im ReWiKs-Projekt entwickelt.

4. Freiraum-Gruppen im ReWiKs-Projekt

ReWiKs (Sexuelle Selbstbestimmung und Behinderung – Reflexion, Wissen, Können als Bausteine für Veränderungen) ist ein von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)⁴ gefördertes Projekt, das der Erweiterung der sexuellen Selbstbestimmung von Menschen in Wohneinrichtungen der EGH dienen soll.⁵ Während der zwei Förderphasen (November 2014 bis Mai 2019, Juni 2019 bis März 2024) wurden praxisrelevante Handreichungen und Angebote entwickelt und evaluiert (vgl. Jennessen et al. 2024). Innerhalb des Projekts wurden Freiraum-Gruppen unter der Rubrik „Freiraum: Sexualität + ICH“ eingerichtet, die in Kooperation mit Zentren für selbstbestimmtes Leben und anderen Selbstvertretungsorganisationen ein offenes Begegnungs- und Austauschformat für erwachsene Menschen mit Lernschwierigkeiten bieten, um sich zu den Themen Liebe, Partnerschaft, Sexualität und Selbstbestimmung auszutauschen.⁶

Anfänglich wurde mit diesem Angebot vor allem die Gruppe der Nutzer:innen besonderer Wohnformen angesprochen, da sie vor allem im Wohnkontext auf verschiedenen Ebenen mit einer Vielzahl von Barrieren konfrontiert sind, die es ihnen erschweren, sexuell selbstbestimmt zu leben (vgl. Specht 2025, S. 62). In der Projektlaufzeit wurde das Angebot auf verschiedene Nutzer:innen der EGH (besondere Wohnformen, betreutes Einzelwohnen, Gruppenwohnen usw.) erweitert. Auch Menschen aus den Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) konnten auf das Angebot zurückgreifen.

Die Teilnehmenden der Freiraum-Gruppen erhielten die Möglichkeit, in einem geschützten Raum, der in der Regel außerhalb der Einrichtung der EGH lag, mit Peers und Begleiter:innen aus der Selbstvertretung ihre Themen im Kontext von Sexualität und Selbstbestimmung zu besprechen. Die sogenannten Freiraum-Begleiter:innen⁷ achteten auf die individuellen Bedürfnisse und Wahrnehmungen sowie die individuellen Ausdrucksweisen der Teilnehmenden.

4 Die BZgA wurde unterdessen umbenannt zum Bundesinstitut für Öffentliche Gesundheit (BIÖG).

5 Siehe <https://www.reha.hu-berlin.de/de/lehrgebiete/kbp/forschung/rewiks/projektbeschreibung> (Abfrage: 08.01.2025).

6 Siehe <https://hu.berlin/rewiks-freiraum> (Abfrage: 08.01.2025).

7 Die Freiraum-Begleiter:innen rekrutierten sich vorwiegend aus Zentren für selbstbestimmtes Leben (ZsL), den Ergänzenden unabhängigen Teilhabeberatungen (EUTB) und den Koordinierungs-, Kontakt- und Beratungsangebote für Menschen mit Behinderungen (KoKoBE). Bis auf eine Ausnahme waren sie selbst Peers.

Die BZgA ermöglichte im Rahmen des ReWiKs-Projekts die Durchführung eines partizipativen Workshops mit Menschen mit Lernschwierigkeiten, die Nutzer:innen der besonderen Wohnformen und Teilnehmende der Freiraum-Gruppen waren. Die Konzeption dieses Workshops und die aus der Durchführung gewonnenen Erkenntnisse über Partizipations- und Empowermentprozesse sollen in den nächsten Kapiteln im Mittelpunkt stehen.

4.1 *Wissenschaftliche Begleitung und Partizipation in den Freiraum-Gruppen*

Im Rahmen des ReWiKs-Projekts wurde ein höchstmögliches Maß an Partizipation angestrebt und für die einzelnen Projektphasen stets „neu verhandelt“. Die Teilnehmer:innen und Begleiter:innen der Freiraum-Gruppen waren unterschiedlich in die wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung eingebunden. Der Einbezug verschiedener Communities in die Forschung kann diverse Stufen von „Involviertheit“ annehmen, die sich jeweils durch unterschiedliche Machtbefugnisse auszeichnen. Eines der in den deutschsprachigen Gesundheitswissenschaften gängigsten Modelle, diese Stufen zu beschreiben, ist das „Stufenmodell der Partizipation“ von Wright, von Unger und Block (2010), welches im Rahmen von Projekten zur Gesundheitsförderung Anwendung findet und Gestaltung und Reflexion von Beteiligungsprozessen einordnet.

Das Modell teilt den Grad der Beteiligung an den Projekten in vier übergeordnete Kategorien ein: „Nicht-Partizipation“, „Vorstufen der Partizipation“, „Partizipation“ und „geht über Partizipation hinaus“. In den drei Stufen von Beteiligung, die im Stufenmodell dem Bereich der „Partizipation“ zugeordnet sind, wird den beteiligten Personen aus der Zielgruppe die Macht eingeräumt, Entscheidungen zu treffen. Diese sogenannte „Entscheidungsteilhabe“ verweist im Rahmen von Forschungsprozessen auf einen formalisierten Anspruch, aktiv Einfluss auf den Projektverlauf und die Gestaltung nehmen zu können.

Ein ähnliches Modell ist die Partizipationsmatrix von Farin-Glattacker et al. (2014), die für die drei Beteiligungsstufen im Modell von Wright, von Unger und Block (2010) die Kategorien „Mitwirkung“, „Zusammenarbeit“ und „Steuerung“ verwendet. Die „Matrix zur Beteiligung Betroffener an Forschung“ definiert im „Betroffenen“ eine Person, auf „die sich die Forschung bezieht und deren Position als Forschungssubjekt durch Partizipation gestärkt werden soll“ (Farin-Glattacker et al. 2014, S. 7).

Wird die Partizipationsmatrix von Farin-Glattacker et al. (2014) als Folie für Beteiligung der Teilnehmer:innen der Freiraum-Gruppe im gesamten Projekt angesetzt, so wird deutlich, dass die Teilnehmer:innen erst spät in den Forschungsprozess einbezogen wurden. Der Grad der Beteiligung variierte (siehe dazu Prchal/Bössing/Krüger 2023). Im Rahmen des Forschungsprozesses waren sie nicht an der Entwicklung der Erhebungsinstrumente und auch nicht an

der Datenerhebung beteiligt (siehe Farin-Glattacker et al. 2014; Bössing/Krüger 2022). Die Beteiligung der Teilnehmer:innen erfolgte erst in der Phase der Datenauswertung und war insofern reduziert, als eine Beteiligung im Vorfeld nicht geplant war und die Form der Beteiligung eher unbestimmt blieb. In der Phase der „Publikation und Umsetzung“ (vgl. Farin-Glattacker et al. 2014) wirkten die Teilnehmer:innen an Vorträgen und an Publikationen mit.

Die wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung der Freiraum-Gruppen umfasste unterschiedliche Instrumente und Designs wie beispielsweise teilnehmende Beobachtungen, deren Ergebnisse im Abschluss in Forschungstagebüchern, Memos und Protokollen festgehalten wurden oder Rückmeldeschleifen, die mit den Freiraum-Begleiter:innen durchgeführt und ausgewertet wurden. Weiterhin wurden leitfadengestützte Interviews sowohl mit Freiraum-Begleiter:innen als auch mit Freiraum-Teilnehmer:innen durchgeführt.

Die angeführten Methoden und Instrumente der Datenerhebung sollten Auskunft zur Gestaltung und zur Wirkung der Freiraum-Gruppen geben und folgende Fragen bearbeiten:

- „Welche Faktoren fördern/hemmen die Initiierung und Durchführung der Freiraum-Gruppen?
- Welche Bedingungen und Hinweise für ihre Gestaltung lassen sich identifizieren?
- Welche Auswirkungen in Bezug auf die sexuelle Selbstbestimmung der Teilnehmer:innen sind zu verzeichnen?
- Inwieweit kann das Format ‚Freiraum: Sexualität + ICH‘ als zielführend bewertet werden?“ (Jennessen et al. 2024, S. 18.)

In diesem Zusammenhang wurden acht Teilnehmer:innen der Freiraum-Gruppen, die Nutzer:innen der besonderen Wohnformen waren, leitfadengestützt interviewt. Die Interviews erfolgten in einfacher Sprache und größtenteils in Präsenz, zwei Interviews über Zoom. Eine Beteiligung der Teilnehmer:innen an der Auswertung der Daten war anfangs nicht geplant, es wurde jedoch in der ersten Generierung von Kategorien sowie der Diskussion möglicher theoretischer Implikationen im Forschungsteam an der Humboldt-Universität Berlin (HU) sichtbar, dass die Teilnehmer:innen als Lebensweltexpert:innen die Auswertung unterstützen sollten.

Die interviewten Teilnehmer:innen wurden zu einem partizipativen Workshop eingeladen, an dem sich sieben der acht Teilnehmer:innen beteiligten.

5. Partizipativer Workshop mit Teilnehmer:innen der Freiraum-Gruppen

Der Workshop wurde für drei Tage geplant und erforderte die Organisation von Übernachtung, Essensversorgung, Freizeitaktivitäten und Assistent:innen, die die Teilnehmer:innen vor allem in der Stadt begleiteten und teilweise auch als Vertrauenspersonen fungierten. Die Teilnehmer:innen der Freiraum-Gruppe waren mit unterschiedlichen verbalen und nonverbalen Interaktionsfertigkeiten ausgestattet und der Beteiligungsgrad war individuell.

Der Workshop wurde im Sinne eines kommunikativen Validierungsfahrens konzipiert, das zum Ziel hatte, „mit den Erforschten gemeinsame Praxis vorzubereiten und zu strukturieren, für die die Richtigkeit der Interpretationen insofern bedeutsam ist, als sich die Beteiligten über die objektiven Bedingungen des Untersuchungsfeldes und die darin enthaltenen Veränderungsmöglichkeiten zu verständigen haben“ (Bohnsack/Marotzki/Meuser 2006, S. 15).

5.1 Konzeption und Bewertung des Workshops

Am ersten Tag wurden zentrale Begriffe des Workshops wie Selbstbestimmung, sexuelle Selbstbestimmung oder Sexualität im Tandem (akademische⁸ und nicht-akademische Teilnehmer:innen) erarbeitet, um eine gemeinsame sprachliche Basis für die weitere Auswertung der Daten zu schaffen. In den weiteren Workshop-Phasen wurden ausgewählte Forschungsergebnisse aus der Begleitforschung mit den Teilnehmer:innen der Freiraum-Gruppen diskutiert und validiert. Dabei wurde den Freiraum-Teilnehmer:innen Raum und Ermutigung für eigene Interpretationen gegeben, die meist innerhalb der Peergroup diskutiert und gestärkt wurden.

Für den Workshop wurden Ergebnisse aus den Interviews mit Teilnehmer:innen, mit den Freiraum-Begleiter:innen, aus der teilnehmenden Beobachtung und den Rückmeldeschleifen in Einfacher Sprache und unter Verwendung von Metacom[®]-Symbolen oder Leichte-Sprache-Abbildungen⁹ erstellt. Kommunikationsabsprachen wurden durch Piktogramme visualisiert und lagen als Plakat vor. Die Verwendung von Symbolen gewährleistete die Wiedererkennung der Inhalte für nicht lesende Teilnehmer:innen. Bei Bedarf bestand die Möglichkeit

8 Zum akademischen Personal gehörten neben fünf wissenschaftlichen Projektmitarbeiter:innen, ein Forschungspraktikant und zwei Studierende. Forschungspraktikant und Studierende unterstützten bei der Vorbereitung des Workshops und erhoben während des Workshops Daten insbesondere zum Partizipationsgeschehen und zu eventuellen (Kommunikations-)Barrieren während der Veranstaltung. In diesem Rahmen entstanden zwei unveröffentlichte Berichte, die mit Genehmigung der Verfasser in diesen Beitrag einfließen. Es bestand die Möglichkeit, diese Berichte als Modulprüfungsleistung einzureichen.

9 Siehe <https://shop.lebenshilfe-bremen.de/hilfe> (Abfrage: 08.01.2025).

der Assistenz durch Studierende und Mitarbeitende des Projekts. Die nicht-akademischen Teilnehmer:innen konnten jederzeit durch verschiedene Handzeichen, Karten oder Äußerungen eine Umformulierung des Gesagten in einfachere Sprache einfordern. Der Workshop bewegte sich auf einem Kontinuum zwischen Leichter Sprache und Standardsprache ohne festes Regelwerk.

Deutlich wurde, dass die mitunter komplexen Unterstützungsbedarfe der nicht-akademischen Teilnehmer:innen in der Gestaltung eines partizipativen Workshops verschiedene Zugänge fordern, die über eine Kompensation der bestehenden Beeinträchtigung durch Assistenz hinausgehen. Vielmehr ist der Unterstützungsbedarf „komplex [...] [und] fordert eine ganzheitliche Perspektive, die die Verwobenheit der vielfältigen individuellen Bedürfnisse und Bedarfe erkennt und auf der Handlungsebene integriert“ (Keeley et al. 2019, S. 99).

Jederzeit war es möglich, sich aus dem Workshopgeschehen herauszuziehen und den Raum allein oder mit einer Vertrauensperson zu verlassen. Während des Workshops wurden Anpassungen auf die jeweiligen Bedarfe der Gruppe vorgenommen, so wurden Themen vertiefend diskutiert und weitere Anregungen aus der Gruppe in die Diskussion aufgenommen.

Eine Workshop-Evaluation¹⁰, die insbesondere die Inhalte und mögliche (Kommunikations-)Barrieren fokussierte, verdeutlichte die „sehr hohe Zufriedenheit“ der Teilnehmer:innen der Freiraum-Gruppe (Hartmann 2022, S. 5). Hervorgehoben wurden die „positiv wahrgenommene Gesprächskultur“ sowie „dass man andere ausreden lässt“ (ebd.). Die Workshopatmosphäre war geprägt von Vertrautheit und Respekt, die „allen Mitgliedern eines partizipativen Forschungsprojekts [ermöglicht], sich im vollen Umfang zu entfalten und dabei Äußerungen zu tätigen, die nicht gegen sie verwendet werden bzw. durch die ihnen keine Nachteile erwachsen“ (Bergold/Thomas 2012, S. 16). Insgesamt scheinen damit die Kriterien erfüllt worden zu sein, die von Köppen, Schmidt und Tiefenthaler (2020) für die Gestaltung eines „sicheren Raumes“ in der partizipativen Forschung nennen, um den „Beteiligten vertrauensvoll und geschützt begegnen können“ (ebd., S. 29).

Obwohl die gemeinsame „Nachvalidierung“ der Ergebnisse keine neuen Erkenntnisse brachte, muss gewürdigt werden, dass die Ergebnisse durch die nicht-akademischen Teilnehmer:innen bestätigt und gestärkt wurden. Weiterhin ist hervorzuheben, dass einer „teilnehmenden Person der Workshop auch ermöglichte, durch die Diskussionen ‚Lösungen gefunden zu haben‘“ (Hartmann 2022, S. 7). In Bezug auf die barrierefreie Kommunikation zeigte die Evaluierung des Workshops, dass in zukünftigen Veranstaltungen ein verstärkter Einsatz der

10 Zur Evaluation wurde ein Fragebogen (Papier und Stift) erstellt, der aus vier Bereichen bestand. Der Fragebogen enthielt Formulierungen in Einfacher Sprache, die mit Piktogrammen visualisiert wurden. Der Bogen wurde in Orientierung an das *Structured Teaching* des TEACCH-Ansatzes erstellt (vgl. Hartmann 2022).

vorhandenen Möglichkeiten der Visualisierung bzw. der Unterstützten Kommunikation (UK) vorgehalten werden sollte.

Insgesamt war während des Workshops ein ähnliches Phänomen wie in der Durchführung der Freiraum-Gruppen zu beobachten. Der Workshop fungiert als eine Art „Erzählraum“ (siehe Bössing et al. 2022), der eher vulnerable Gruppen befähigt, in geeigneter Sprache in den Austausch miteinander zu treten, um über sexuelle Themen zu sprechen. Die Teilnehmer:innen mit Lernschwierigkeiten hatten die Möglichkeit, sich mit anderen Peers über selbst gewählte Themen, ihre Fragen, Wünsche und Bedürfnisse sowie diverse Teilhabe- und Diskriminierungserfahrungen auszutauschen (vgl. Jennessen et al. 2024). Der Workshop bot ein hohes Maß an Beteiligung und damit Impulse für Selbstwirksamkeits- wie auch Selbstermächtigungsprozesse (vgl. Bössing et al. 2022).

5.2 Grad der Beteiligung während des Workshops¹¹

Während des Workshops erfolgte von Studierenden eine teilnehmende Beobachtung, die die Art und Weise und den Umfang der Partizipation der Beteiligten erfassen sollte. Ziel war es, „eine Datenbasis zu schaffen, mit der die subjektiven Eindrücke der Beteiligten zur Partizipation abgeglichen und zu einem gewissen Grad objektiviert werden können“ (Marx 2022, S. 1). Die Daten erfassten die verschiedenen Quantitäten und Qualitäten der Beteiligung aller Teilnehmer:innen, um zu einem besseren Verständnis von Partizipation im interaktionstheoretischen Sinne zu gelangen und Handlungsempfehlungen für ähnlich strukturierte partizipative Formate auszusprechen.

Dobslaw (2022, S. 102) geht Goodwin (2007) folgend davon aus, dass Partizipation durch menschliche Kommunikation hergestellt werden kann und daraus die Frage entsteht, wie Menschen mit einander interagieren und in welcher Qualität die „miteinander in Kommunikation tretenden Personen partizipieren“. In diesem Verständnis eines interaktionstheoretischen Partizipationsbegriffs sind nicht nur die „sprachlichen Handlungen eines Interaktionsteilnehmers, sondern auch seine nonverbalen Aktivitäten und Aktivitäten anderer Interaktionsbeteiligter, die auf das Handeln dieses Teilnehmers bezogen sind“ (ebd.), bedeutsam für partizipative Prozesse. In einer Gruppe von Menschen mit unterschiedlichen Lernmöglichkeiten zeigen sich Zustimmung, Ablehnung, Beteiligung und andere Aktivitäten in unterschiedlichen Ausdrucksformen, die eines genauen Hinhörens und Hinschauens auf die interaktionale Kommunikation bedürfen.

11 Zur Form und Qualität der Partizipation während des Workshops wurden im Rahmen einer teilnehmenden Beobachtung die Interaktionen zwischen den Teilnehmer:innen notiert und später ausgewertet (vgl. Marx 2022).

Während des zweiten Workshop-Tages, der am arbeitsreichsten war und sich mit der kommunikativen Validierung der Daten auseinandersetzte, erfassten zwei Studierende unter folgenden Fragestellungen Daten:

- Welcher Art ist die Kommunikation zwischen den Beteiligten des Workshops (verbal, nonverbal, Nutzung vorhandener UK-Materialien, stellvertretende Kommunikation)?
- Wie viele Redebeiträge leisten die einzelnen Beteiligten?
- Welche Arten von Redebeiträgen lassen sich identifizieren (Fragen, Antworten etc.)?
- Wie schalten sich die Beteiligten ins Geschehen ein (Melden, Räuspern, Nutzung von UK-Materialien, einfach reinsprechen und andere unterbrechen etc.)?
- Nehmen die Beteiligten in ihren Redebeiträgen aufeinander Bezug?
- An wen richtet sich der Redebeitrag (an alle, an einzelne, wird im Plenum kommuniziert oder bilateral und in Grüppchen)?

Während des Workshops wurden die Beobachtungen durch Feldnotizen festgehalten, die möglichst alle Wortmeldungen während der einzelnen Sessions dokumentieren sollten. Im Folgenden wird auf ausgewählte Daten eingegangen. Vorab ist kritisch zu bemerken, dass die Datenerhebung anfangs eher unsystematisch erfolgte und die Qualität der Datenerhebung im Verlauf des Workshops an Umfang und Systematik zunahm. Die Ergebnisse sind daher mit Vorbehalt zu betrachten und geben eher deskriptiv Hinweise, wie sich das Interaktionsgeschehen in diesem Workshop darstellte und veränderte. Weiterhin ist darauf hinzuweisen, dass die Gruppe der nicht lesenden und weniger verbalsprachlich kommunizierenden Teilnehmer:innen, deren Beteiligung durch nonverbale Signale wie Kommunikationskarten, Nicken, Lächeln, Gesicht verziehen usw. erfolgte, durchaus als „less-than-full members“ (Dobslaw 2022 mit Verweis auf Shakespeare 1998, S. 103) des Workshops zu sehen sind. Es ist nicht davon auszugehen, dass alle Beteiligten „rundum vorhandene Kompetenzen besitzen, sich in Sprache und Handlung zum Ausdruck zu bringen“ (ebd.).

Trotz der zahlreichen Limitationen, die die Erhebung aufweist, konnte festgestellt werden, dass die nicht-akademischen Teilnehmer:innen zunehmend in die Kommunikation innerhalb des Workshops eintraten.¹²

Die nicht-akademischen Teilnehmer:innen wurden als heterogene Gruppe wahrgenommen, die unterschiedliche Bedarfe in der Kommunikation hatten, um inhaltlich während des Workshops zu partizipieren. Benachteiligungen aufgrund unterschiedlicher verbalsprachlicher Möglichkeiten sollten durch die Nutzung verschiedener Instrumente wie Einfache Sprache, Nutzung von Symbolkarten usw. vermieden werden. Marx' (2022) Auswertung der Redebeiträge aller Teilnehmer:innen des Workshops verdeutlicht den hohen Grad inhaltlicher Partizipation. Ein Großteil der Meldungen innerhalb des Workshops bestand in ergänzenden Redebeiträgen (insgesamt 143). Dazu zählten unter anderem „relativ kurze Kommentare“ zu den vorgetragenen Inhalten (insgesamt 32: 13 von akademischen und 19 von nicht-akademischen Teilnehmer:innen). Andere Beiträge, die eine Erklärung bzw. eine Erläuterung des unmittelbar Vorhergesagten beinhalteten, erfolgten von akademischen (22) und nicht-akademischen Teilnehmer:innen (18). 15 Redebeiträge (fünf von akademischen und zehn von nicht-akademischen Teilnehmer:innen) enthielten eine Bestärkung des vorangegangenen Redebeitrags (Marx 2022, S. 9).

Unter der Annahme, dass diese Beiträge ein Mindestmaß an Verständnis des Vorhergesagten voraussetzen, lassen diese auf eine inhaltliche Partizipation der betreffenden Personen schließen. Nur zwei ergänzende Redebeiträge wurden stellvertretend für eine andere Person eingebracht und es ist davon auszugehen, dass alle Teilnehmer:innen fast ausschließlich für sich selbst gesprochen haben (vgl. ebd.). Insofern ergänzen die Befunde die Ergebnisse der Veranstaltungsevaluation (vgl. Hartmann 2022).

Der Redeanteil verschob sich im Verlauf des Workshops von den akademischen hin zu den nicht-akademischen Teilnehmer:innen. Marx konnte feststellen, dass zahlreiche Fragen von den nicht-akademischen Teilnehmer:innen eingebracht wurden, diese jedoch nicht ausschließlich von den akademischen Teilnehmer:innen beantwortet wurden. Unabhängig von den Fragen der akademischen Teilnehmer:innen entwickelten sich mehrere Frage-Antwort-Diskussionen zwischen den Teilnehmer:innen mit Lernschwierigkeiten (vgl. Marx 2022, S. 8).

12 Johannes Marx hat dazu eine umfangreiche codierte Interaktions-Akte-Tabelle erstellt, die alle Teilnehmer:innen des Workshops abbildet und dazu ihre Beteiligung festhält, jeweils unterschieden in Antworten, Fragen, Eintritt in die Kommunikation, Ergänzende Redebeiträge, Direkter Bezug, Aktive Beteiligung. Innerhalb der verschiedenen Interaktions-Akte unterschied Marx weiterhin 26 Interaktionsmerkmale zum Beispiel nach Länge der Antworten, Fragen an einzelne Personen oder die Gruppe, kollektive Redebeiträge, Beteiligung durch physische Aktion (Anpinnen, Aufschreiben usw.), Beteiligung durch Vortragen/Vorlesen von Präsentationsinhalten usw. (vgl. Marx 2022, S. 15).

Mit Blick auf die partizipative Qualität der Interaktion zwischen den nicht-akademischen Teilnehmer:innen konnte weiterhin belegt werden, „dass nicht nur die Entscheidung, *ob* gesprochen wird, sondern auch die Entscheidung, über *was* gesprochen, diskutiert (geforscht) wird, von den [nicht-akademischen] Teilnehmer:innen selbst getroffen wurde“ (ebd.). Zusammenfassend zeigte sich, dass der partizipative Workshop nicht nur zur Erprobung barrierefreier Methoden der Forschungsbeteiligung diente, sondern auch zur Stärkung der Community beitragen kann (vgl. Kelley et al. 2019).

5.3 Empowermentprozesse im Nachgang des Workshops

Der hier vorgestellte partizipative Workshop ermöglichte den nicht-akademischen Teilnehmer:innen in einem sicheren Raum, eigene Ideen und Erfahrungen einzubringen und in einem *peer-to-peer*-Rahmen zu teilen. Der Workshop fungierte somit als community-basierter Raum für Empowerment, der neben der empowernden Wirkung während des Workshops (Erhöhung der Redebeiträge, Grad der Beteiligung) auch in die Lebenswelt der beteiligten Menschen mit Lernschwierigkeiten hineinwirkte. Sie nahmen erarbeitete Ergebnisse in ihre Lebenswelt mit und gaben sich gegenseitig Aufgaben (z. B. wollten zwei Teilnehmer:innen im Bewohner:innen-Beirat Formen der Fremdbestimmung in der Wohneinrichtung ansprechen). Weiterhin wurden viele Themen der sexuellen Selbstbestimmung mitgenommen, um sie mit anderen Peers zu teilen. Über die Projektlaufzeit hinweg verständigten sich die nicht-akademischen Teilnehmer:innen darauf, über eine WhatsApp-Gruppe weiterhin den Kontakt aufrechtzuerhalten. Im Rahmen des Workshops wurde von den nicht-akademischen Teilnehmer:innen angeregt, selbstständig eine Freiraum-Gruppe zu initiieren und dafür das nötige Wissen und Handwerkszeug zu erlangen. Diese Anregungen und Ideen inspirierten die Forscher:innen des ReWiKs-Projekts dazu, ein „Schulungskonzept für Menschen mit Lernschwierigkeiten zur Durchführung von Freiraum-Gruppen“ in Leichter Sprache zu entwickeln und anzubieten, das bis zum Projektende zwölf Menschen mit Lernschwierigkeiten aus verschiedenen Bereichen (vier Freiraum-Teilnehmer:innen, vier Frauenbeauftragte der WfbM, vier Mitglieder von WfbM-Beiräten) absolvierten. Die Teilnahme an den Freiraum-Gruppen wie auch die Teilnahme am partizipativen Workshop ermutigte drei nicht-akademische Teilnehmer:innen, im Rahmen der Dissemination der Projekt- und Forschungsergebnisse auf dem 3. Kongress für Teilhabeforschung in Köln im Jahr 2023 mit Unterstützung der Forscher:innen das Konzept der Freiraum-Gruppen und die Arbeit im partizipativen Workshop vorzustellen.

6. Fazit

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die nicht-akademischen Teilnehmer:innen einen relevanten Beitrag zur Auswertung und Validierung der Ergebnisse leisteten. Der partizipative Workshop initiierte bei den Teilnehmer:innen Empowermentprozesse, die sie ermächtigten, in ihrer Lebenswirklichkeit auf Hindernisse ihrer sexuellen Selbstbestimmung hinzuweisen (z. B. Einbringen in den Bewohner:innen-Beirat) und Veränderungen einzufordern. Die Teilnehmer:innen regten durch ihre Beteiligung an der Forschung eine konzeptionelle Entwicklung an, die über die Projektzeit hinweg wirkte (Entwicklung eines Schulungskonzeptes in Leichter Sprache).

Empowerment ist nicht voraussetzungslos, sondern funktioniert nur, wenn Menschen über personelle wie soziale Ressourcen verfügen, die sie in die Position bringen, Rechte einfordern zu können. Eine Ressource ist Wissen, das in den Freiraum-Gruppen und insbesondere während des partizipativen Workshops vermittelt wurde. Dem Grundgedanken partizipativer Forschung entsprechend erfolgte während des Workshops fortwährend eine Reflexion über die jeweilige Beteiligung, die sich ergebenden Machtasymmetrien und die Stufen der Partizipation, auf denen die Beteiligung der Community in den einzelnen Phasen des Workshops zu verorten ist. Trotzdem zeigten sich Diskrepanzen innerhalb der Gruppe nicht-akademischer Teilnehmer:innen im Grad der Beteiligung. Insbesondere die nicht-lesenden eher nonverbal agierenden Teilnehmer:innen hielten sich zurück. Hier wurde die Gefahr geringer Partizipation bei komplexeren Beeinträchtigungen deutlich. Dies verdeutlicht, wie voraussetzungsreich partizipative Forschung ist.

Abschließend ist im Rückblick auf drei wertvolle Tage gemeinsamen Forschens Fornefeld (2019) zu folgen, die neben Teilsein, Teilnahme, Teilhabe und Mitbestimmung als Dimensionen der Partizipation auch Teilgabe nennt. Teilhabe zeigt sich für Fornefeld „im Stiften eines sozialen Bandes und im Schaffen gemeinsamer Gestaltungsräume, wie sie sich im Geben, Annehmen und Erwidern zwischen Menschen ereignen“ (ebd., S. 8). Im partizipativen Workshop haben wir dieses soziale Band mit den Menschen mit (komplexen) Lernschwierigkeiten geknüpft und so „deren Gaben wahrnehmen, annehmen und erwidern“ (ebd.) können.

Literatur

Azzopardi-Lane, Claire/Callus, Anne-Marie (2015): Constructing sexual identities: people with intellectual disability talking about sexuality. In: *British Journal of Learning Disabilities* 43, H. 1, S. 32–37.

- Behrlich, Birgit/Wright, Michael T. (2018): Die Ko-Produktion von Wissen in der Partizipativen Gesundheitsforschung. Folgen für die Forschungspraxis: In: Selke, Stefan/Treibel, Annette (Hrsg.): Öffentliche Gesellschaftswissenschaften Grundlagen, Anwendungsfelder und neue Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS, S. 307–321.
- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 13, H. 1, Art. 30.
- Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (2006) (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 2. Auflage. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Bössing, Carina/Büttner, Steffi/El Ismy, Ingy/Prchal, Katarina (2022): Erzählte Behinderung im Freiraum: Sexualität + ICH. Ein Beitrag über erzählte Liebe als erzähltes Leben. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 28, H. 7–8, S. 30–35.
- Bössing, Carina/Krüger, Tim (2022): Partizipative Forschung im Projekt ReWiKs. <https://zenodo.org/records/6824190> (Abfrage: 08.01.2025).
- Clar, Christine/Wright, Michael T. (2020): Partizipative Forschung im deutschsprachigen Raum – eine Bestandsaufnahme. <https://opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/index/index/docId/324> (Abfrage: 08.01.2025).
- Dobslaw, Gudrun (2022): Partizipation. In: Tiesmeyer, Karin/Koch, Friederike (Hrsg.): Wohnwunschermittlung bei Menschen mit Komplexer Behinderung. Wahlmöglichkeiten sichern. Stuttgart: Kohlhammer, S. 90–110.
- Dobslaw, Gudrun/Tiesmeyer, Karin (2022): Partizipative Zusammenarbeit als (fortlaufender) reflexiver Prozess. In: Tiesmeyer, Karin/Koch, Friederike (Hrsg.): Wohnwunschermittlung bei Menschen mit Komplexer Behinderung. Wahlmöglichkeiten sichern. Stuttgart: Kohlhammer, S. 210–230.
- Farin-Glattacker, Erik/Kirschning, Silke/Meyer, Thorsten/Buschmann-Steinhage, Rolf (2014): Partizipation an der Forschung. Eine Matrix zur Orientierung. Deutsche Vereinigung für Rehabilitation (DVfR) und Deutsche Gesellschaft für Rehabilitationswissenschaften (DGRW). https://www.dvfr.de/fileadmin/user_upload/DVfR/Downloads/Stellungnahmen/Partizipation_an_der_Forschung_%E2%80%93_eine_Matrix_zur_Orientierung_Ef.pdf (Abfrage: 08.01.2025).
- Fornefeld, Barbara (2019): Teilhabe ist Gabe. Zum Verständnis von Teilhabe im Kontext von erwachsenen und alternden Menschen mit Komplexer Behinderung. In: Teilhabe 58, H. 1, S. 4–9.
- Goodwin, Charles (2007): Interactive Footing. In: Holt, Elisabeth/Clift, Rebecca (Hrsg.): Reporting Talk. Cambridge: Cambridge University Press, S. 16–46. https://icar.cnrs.fr/ecole_thematique/contacti/documents/Goodwin_contacti/Interactiv_Footing_Goodwin6.pdf (Abfrage: 16.07.2025).
- Hartmann, Henning (2022): Veranstaltungsevaluation eines partizipativen ReWiKs-Workshops aus Teilnehmenden-Sicht. Modulabschlussprüfung. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Rehabilitationswissenschaften. Unveröffentlicht.
- Heiden, H.-Günter (2014) „Nichts über uns ohne uns!“ – Von der Alibi-Beteiligung zur Mitentscheidung! Eine Handreichung zur Umsetzung des Gebotes der „Partizipation“ der UN-Behindertenrechtskonvention. In: Netzwerk Artikel 3 e.V. <http://www.nw3.de/attachments/article/115/Nichts%20%C3%BCber%20uns%20ohne%20-%20Von%20der%20Alibi-Beteiligung%20zur%20Mitentscheidung!.pdf> (Abfrage: 14.03.2025).
- Herriger, Nobert (2020): Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 6., erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Jennessen, Sven/Bössing, Carina/El Ismy, Ingy/Krüger, Tim/Nitsche, Andreas/Prchal, Katarina/Ursprung, Lena/Wendt, Laura (2024): Evaluation sexuelle Selbstbestimmung und Behinderung. Reflexion, Wissen, Können als Bausteine für Veränderungen – Abschlussbericht zur Evaluation. <https://doi.org/10.18452/28407>.
- Jennessen, Sven/Marsh, Kim/Trübe, Jenny/Schwalter, Rahel (2019): „Wenn wir Sex haben würden, dann wäre aber was los“. Sexuelle Selbstbestimmung als Element von Selbstbestimmung. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 25, H. 4, S. 6–13.
- Jennessen, Sven/Ortland, Barbara/Römisch, Kathrin (2020): Erweiterung der sexuellen Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen. Qualifizierung von Mitarbeitenden und Bewohnerinnen und Bewohnern in Wohneinrichtungen. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).

- Keeley, Caren/Munde, Vera/Schowalter, Rahel/Seifert, Monika/Tillmann, Vera/Wiegering, Ruth (2019): Partizipativ forschen mit Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf. In: *Teilhabe* 58, H. 3, S. 96–102.
- Marx, Johannes (2022): Die Qualitäten von Partizipation während eines partizipativen ReWiKS-Workshops. Eine Interaktionsanalyse. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Rehabilitationswissenschaften. Unveröffentlicht.
- Prchal, Katarina/Bössing, Carina/Krüger, Tim (2023): Partizipation – Forschung – (sexuelle) Selbstbestimmung. In: Grummt, Marek/Kulig, Wolfgang/Lindmeier, Christian/Oelze, Vera/Sallat, Stephan (Hrsg.): *Partizipation, Wissen und Kommunikation im sonderpädagogischen Diskurs*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 137–144.
- Shakespeare, Pamela (1998): *Aspects of Confused Speech: A Study of Verbal Interaction Between Confused and Normal Speakers*. Mahwah/New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Sitter, Kathleen/Burke, Amy C./Ladhani, Sheliza/Mallay, Nicole (2019): Supporting positive sexual health for persons with developmental disabilities: Stories about the right to love. In: *British Journal of Learning Disabilities* 47, H. 4, S. 255–263.
- Specht, Ralf (2017): Hat die sexualfreundliche Zukunft schon begonnen? In: *Forum Sexualaufklärung und Familienplanung*, H. 1, S. 6–9.
- Specht, Ralf (2025): Verpasste Chancen, viel Aktionismus und allerlei Barrieren. Sexuelle Selbstbestimmung und institutionelle Betreuung von Menschen mit Behinderung in Deutschland. In: Herrath, Frank/Brönstrup, Kathrin (Hrsg.): *Sexualität unbehindert leben. Rechte, Wirklichkeiten, Forderungen*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 57–72.
- von Köppen, Marilena/Schmidt, Kristina/Tiefenthaler, Sabine (2020): Mit vulnerablen Gruppen forschen. Ein Forschungsprozessmodell als Reflexionshilfe für partizipative Projekte. In: Hartung, Susanne/Wihofszky, Petra/Wright, Michael T. (Hrsg.): *Partizipative Forschung: Ein Forschungsansatz für Gesundheit und seine Methoden*. Wiesbaden: Springer VS, S. 21–62.
- von Unger, Hella (2022): Mehr Teilhabe durch partizipative Forschung: Grundzüge eines Forschungsstils. In: Wansing, Gudrun/Schäfers, Markus/Köbsell, Swantje (Hrsg.): *Teilhabe forschung – Konturen eines neuen Forschungsfeldes*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 305–320.
- Wacker, Elisabeth (2016): Wohnen. In: Dederich, Markus/Beck, Iris/Antor, Georg/Bleidick, Ulrich (Hrsg.): *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 305–310.
- Wansing, Gudrun (2013): „Mitgleichen Wahlmöglichkeiten in der Gemeinschaft leben“ – Behinderung und Enthinderung selbstbestimmter Lebensführung. In: Beck, Ulrich/Wacker, Elisabeth/Banafsch, Minou (Hrsg.): *Inklusion und Sozialraum. Behindertenrecht und Behindertenpolitik in der Kommune*. Baden-Baden: Nomos, S. 69–86.
- Wright, Michael T./von Unger, Hella/Block, Martina (2010): Partizipation der Zielgruppe in der Gesundheitsförderung und Prävention. In: Wright, Michael T. (Hrsg.): *Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention*. Bern: Hans Huber, S. 35–52.

Empowerment durch die wechselseitige Erweiterung von Agency in partizipativen, transdisziplinären und transformativen Forschungs- und Gestaltungsräumen

Susanne Lang, Iz Paehr, Tobias Zarges, Jasper Meiners und Michelle Terschi

Zusammenfassung: Im Beitrag wird gezeigt, wie im Projektverlauf des transdisziplinären, partizipativen und transformativen Forschungs- und Entwicklungsprojekts s*he\ter mit den mitwirkenden Adressat*innen, Betroffene von sexualisierter Gewalt in der Kindheit, im Rahmen von Raumbildungsprozessen (vgl. Ecarius/Löw 1997) Ermächtigungsräume und damit Agency ko-produktiv hervorgebracht wurden. Durch die Offenheit des Forschungsprozesses konnten alle eingebundenen Akteursgruppen (betroffene Mitwirkende, Forscher*innen, Designer*innen und eingebundene Praktiker*innen) ihre Bedarfe, Ideen und Wünsche einbringen. Disziplinäre Grenzen überschreitend, konnten bisherige Standards in der Forschung, im Design und in der Praxis hinterfragt werden, sodass dritte Räume des Erfahrungslernens (Engeström 2011) im Sinne einer wechselseitigen Erweiterung von Agency entstehen konnten. Die Forschungs- und Entwicklungsergebnisse beziehen sich sowohl auf das Entwicklungsergebnis des Design-Prozesses selbst – virtuelle 2D-Austausch- und Begegnungsräume für eine mobile Softwareanwendung – als auch auf Überlegungen für eine digitale narrativ-performative Praxis Sozialer Arbeit mit von sexualisierter Gewalt Betroffenen.

1. Einleitung

Ausgangspunkt dieses Beitrages sind die Erkenntnisse und die Erfahrungen aus einer über fünfjährigen Forschungspraxis im vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten *transdisziplinären, partizipativen und transformativen* Forschungs- und Entwicklungsprojekts s*he\ter (SHELTER, BMBF 2017). Mitgewirkt an s*he\ter haben Erwachsene, die in ihrer Kindheit sexualisierte Gewalt erlebt haben. Dafür wurde innerhalb eines Jahres eine „Lived Experience Advisory Group (LAG)“ als lebenserfahrene Expert*innen-Gruppe gegründet. Als Ziel wurde formuliert, dass ein mit verschiedenen digitalen Medien verschränktes, konvergentes und sozialräumlich orientiertes narratives Handlungskonzept für die Praxis spezialisierter Fachberatungsstellen im Themenfeld der Sozialen Arbeit zur Information und Intervention gegenüber sexualisierter Gewalt entwickelt und erprobt werden sollte. Damit erfüllte das

Forschungskonzept von s*he\ter die Anforderungen im zweiten Themenfeld des Förderinstruments des BMBF mit dem Titel: „Soziale Innovationen zur digitalen Inklusion“ (BMBF 2017). Die Förderung zielte auf transdisziplinäre Forschungs- und Entwicklungsprojekte an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, die neue Chancen zur digitalen Inklusion von Adressat*innen Sozialer Arbeit eröffnen sollten. Die beteiligten Wissenschaftler*innen im *transdisziplinären* Team sind Sozialwissenschaftler*innen, Informatiker*innen, Designer*innen und Spiele-Entwickler*innen.

Mit s*he\ter sollten erwachsene Personen (unabhängig von Gender, sexueller Orientierung, Behinderung, sozialer Zugehörigkeit, und ethno-natio-kultureller Herkunft) erreicht werden, die in ihrer Kindheit sexualisierte Gewalt erlebt haben. Um ihr erfahrenes Leid auszutauschen und bewältigen zu können, sollten ihnen vireal-digitale Räumlichkeiten zugänglich gemacht werden, die sie jederzeit erreichen können. Dabei sollten konkrete Austausch- und Begegnungsräume geschaffen werden: neben einem leiblichen Präsenzraum und insbesondere unabhängig von diesem, auch dialogisch konstruierte Online-Räumlichkeiten. Die Wünsche nach inklusiven Räumlichkeiten von erwachsenen Betroffenen mit sexualisierten Gewalterfahrungen wurden durch vielfältige Studien zur Aufarbeitung sexualisierter Gewalt in unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten belegt (vgl. UKASK 2019).

Die in s*he\ter zu erschaffenden Räumlichkeiten wurden deshalb als ‚vireal‘ konzeptualisiert, da in der zunehmend mediatisierten Gesellschaft eine Trennung der Lebenswelten in ‚real‘ und ‚virtuell‘ inadäquat erscheint, „da Virtualität die Realwelt ergänzt und nicht ersetzt oder multipliziert“ (Ketter 2011). Die avisierten Raumbildungsprozesse (vgl. Ecarius/Löw 1997, S. 7 ff.) sollten über ein im Forschungsprozess weiter zu entwickelndes partizipatives Forschungs- und Entwicklungsdesign gewährleistet werden, insbesondere vermittelt über transdisziplinäre Methodentriangulationen. So wurden sozialwissenschaftliche Erhebungsmethoden wie narrativ-episodische Interviews mit Betroffenen, Fach-Expert*innen-Interviews mit Professionellen aus den spezialisierten Fachberatungsstellen gegen sexualisierte Gewalt mit Gestaltungsmethoden aus Informatik und Design verschränkt. Im Sinne des Design Thinking sollten dabei iterativ prototypische Lösungsansätze entwickelt und mit den Betroffenen erprobt werden.

Mitwirkende forderten von den Forscher*innen und Designer*innen, sowohl die theoretisch-empirischen Grundlagen des Projekts transparent offen zu legen, als auch bei den inhaltlichen Schwerpunktsetzungen und in den konkreten Gestaltungsprozessen so kleinschrittig wie möglich einbezogen zu werden. Gleichzeitig sollten alle beteiligten Akteur*innen über das gleiche Wissen zu den psychosozialen Folgen von in der Kindheit erlebter sexualisierter Gewalt verfügen. In der Folge kam es zu einer gemeinsamen Teilnahme an mehrtägigen Inhouse-Seminaren zu Traumafolgen und emotionaler erster Hilfe.

Die Mitwirkenden im Projekt brachten selbst Erfahrungen in Bezug auf unterstützende digitale Netzwerke und niedrigschwellige digitale Tools in das Forschungs- und Entwicklungsprojekt mit ein. In dieser Weise wurde bei s*he\ter nach dem innovativen Potenzial verschiedener digitaler Kommunikationsmedien mit den schon in der Praxis erprobten (sozial-)räumlichen narrativen Beratungskonzepten gefragt. Im Vordergrund standen dabei Fragen, wie Menschen mit sexualisierten Gewalterfahrungen wahrnehmungsbezogene Erfahrungen der Ermächtigung (englisch: Empowerment) erleben und wie innovativ-digitale und selbstbestimmte Kommunikationsräume geschaffen werden können. Empowerment wurde in s*he\ter dabei dezidiert nicht als eine individualisierende oder rein subjektorientierte Kategorie konzeptualisiert. Da gerade in der wechselseitigen Anerkennung und Zeugenschaft der erfahrenen Gewalt und der offenen Aufarbeitung in digitalen und bildbasierten Kommunikationsräumen (vgl. Emcke 2022, S. 21) gleichsam Forderungen von Betroffenen nach strukturellen Veränderungen laut werden, wurde Empowerment als eine politische Kategorie gefasst (vgl. Sharma 2008, S. 23). So war ein zentrales gestaltungsbezogenes Ziel von s*he\ter mit den Mitwirkenden Befähigungsräume des Sprechens über Gewalt jenseits des medizinisch-psychiatrischen Traumadiskurses (vgl. Emcke 2022, S. 23) zu schaffen. Wie sich in s*he\ter Empowermentprozesse sowohl auf Seiten der Mitwirkenden als auch auf Seiten der Wissenschaftler*innen und Designer*innen im Sinne einer wechselseitigen Erweiterung von Agency vollziehen konnten, soll in den folgenden Abschnitten herausgearbeitet werden.

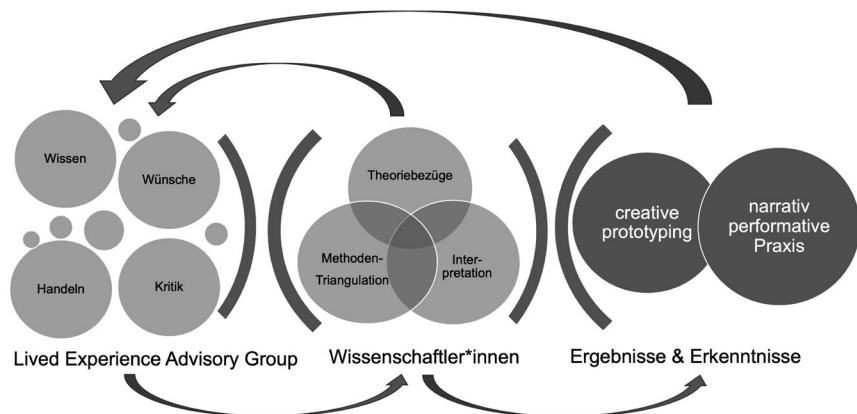
2. Erkenntnisorientierung und an Wünschen ausgerichtete kritische Aktionsforschung

Nach Ablauf des ersten Jahres, indem Austausch und Kommunikation aufgrund der Covid-19-Pandemie ausschließlich online verlief, begannen die sozialwissenschaftlich ausgerichteten Forschungsarbeiten in Form von qualitativen Interviews mit der LAG. Hierbei wurde der sozialwissenschaftlich-qualitativen Methode der „Grounded Theory“ und dem Verständnis von Forschung als „Arbeit“ im Rahmen eines erfahrungsorientierten Handlungsprozesses sowie der Einstellung auf eine „multiperspektivische Realitätsauffassung“ (Strübing 2021, S. 42) gefolgt. In dieser Weise verständigten sich die in das Projekt involvierten Akteursgruppen auf eine handlungsorientierte Forschungs- und Gestaltungsarbeit, die Räume des Ausprobierens bieten sollte, um die Zukunft denkend und handelnd gestalten zu können. So schreibt Noel (2024) partizipativen Projekten, die eine Zukunftsperspektive („future lens“) beinhalten, Potenziale für das Entstehen von Agency dann zu, wenn Menschen kollaborativ an einer Zukunft arbeiten können, die sie sich wünschen. Um im Projektverlauf von s*he\ter die Bedeutung von kommunikativen Prozessen und diskursivem Forschen für den Erkenntnisgewinn

zu unterstreichen, wurden die mit den Mitwirkenden der LAG gemeinsam hergestellten Forschungs- und Gestaltungsräume als „Communicative Spaces“ angelehnt an Ackermann (2020) bezeichnet. Nach Timo Ackermann besteht zu Beginn eines partizipativen Forschungsprozesses die zentrale Herausforderung darin, kommunikative Räume innerhalb des Forschungssettings mit allen beteiligten Forschungsakteur*innen zu bilden, in denen alle relevanten Themen, Wünsche, Ideen und auch Kritik ausgetauscht werden können. Das Kennenlernen der Mitwirkenden benötigte eine moderierende Begleitung, um Bedingungen der Vertraulichkeit innerhalb der Gruppe herstellen und auch bei der Formulierung von Konditionen der Gruppenarbeit begleiten zu können (vgl. Ackermann 2020, S. 93). In s*he*ter wurden in dieser Weise vielfältige Communicative Spaces etabliert, in denen sich die mitwirkenden Betroffenen, über ihr Wissen, die Wünsche und auch die Kritik im Rahmen der Forschungsarbeit verständigen und sich an eine die Gruppe koordinierende Wissenschaftler*in wenden konnten (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1: Partizipative Forschungspraxis mit der Lived Experience Advisory Group¹ (eigene Darstellung, Susanne Lang 2025)

Partizipative Forschungspraxis



Für die Communicative Spaces haben sich unterschiedliche vireal-digitale (analoge, digitale und hybride) Settings und unterschiedliche Gruppenkonstellationen etabliert. Im Projektverlauf haben sich die unterschiedlichen Communicative

1 Bildbeschreibung: Eine Infographik stellt die partizipative Forschungspraxis mit inkludierten Akteursgruppen visuell dar, wobei drei Felder (Lived Experience Advisory Group, LAG), Wissenschaftler*innen, Ereignisse und Erkenntnisse, miteinander über Pfeile in Verbindung gebracht werden. Die Pfeile verschränken die Felder wechselseitig, so zum Beispiel beeinflusst die LAG die Wissenschaftler*innen, die wiederum Ergebnisse und Erkenntnisse in Form der narrativ-performativen Praxis und das Creative Prototyping beeinflussen. Diese Erkenntnisse sind über einen Pfeil rückgebunden an das Wissen der LAG.

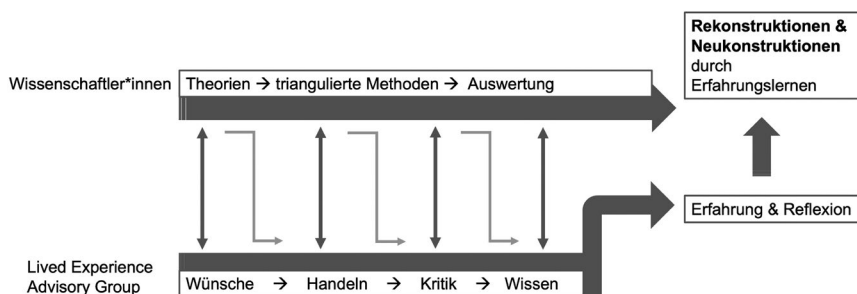
Spaces sukzessive geöffnet und sind fluider geworden. Zentral waren hierbei die verschiedenen Möglichkeiten der Begegnung. Eine Mitwirkende der LAG beschreibt das Projekt dabei als „niedrigschwiligen Begegnungsraum“. Stetige Kommunikation und Reflexion waren daher umso wichtiger, kritische Reflexion galt also auch der internen Dynamik im Projekt. Um die Wünsche der LAG erfassen zu können und daraus Ideen für *dritte Räume des Erfahrungslernens* im Sinne einer wechselseitigen Erweiterung von Agency – sowohl bei den Wissenschaftler*innen, bei den Designer*innen als auch bei der LAG – nach Yrjö Engeström (2011, S. 426 ff.) entstehen zu lassen, war im Projekt der methodologische Standpunkt der Critical Participatory Action Research wesentlich, wonach valides Wissen nur kollaborativ, relational und im Prozess gemeinsamen Handelns produziert werden kann. Die dabei stattfindenden wechselseitigen Lernprozesse, die Engeström auch als „Lernen durch Expansion“ (Engeström 2011, S. 420) bezeichnet, sind für das Erfahren von Handlungsfähigkeit bedeutsam. Expansives Lernen kann zu kollektiver und transformativer Agency führen, die nach Engeström durch „criticizing the existing activity and organization, resisting the interventionist or the management, explicating new possibilities, envisioning new patterns or models of the activity, committing to concrete actions aimed at changing the activity, and taking consequential actions to change the activity“ (Engeström 1999, S. 19) erfahren werden kann.

Zwei Mitwirkende reflektierten hierzu, wie sie Handlungsfähigkeit erfahren und was sie dazu bewegt habe, im Projekt dabei zu bleiben. Sie sagten, dass sie es als positiv erlebten „für andere Betroffene was tun [zu] können“ und „Teil von der Entwicklung zu sein“. Eine weitere Mitwirkende bei s*he\ter hebt weiterhin hervor, dass es für sie wichtig gewesen sei, dass es keine „Selektion“ von Betroffenen durch „Expert*innen“ zum Beispiel aus Fachberatungsstellen gab, die vorentscheiden, wer potenziell beim Projekt partizipieren könnte, sondern dass der Zugang zum Projekt selbst durch den Weg über digitale Kommunikationsplattformen wie *Instagram* möglich war. Wieder eine andere Mitwirkende definiert als persönlichen Grund im Projekt zu partizipieren, sich dadurch als „stille Aktivistin“ einbringen zu können, um „aus sich rauszugehen“ und sich so „was zu trauen“, womit sie implizit einen Prozess beschreibt, indem sie ihre Handlungsfähigkeiten erweitert. Dass es keine bestimmten Anforderungen für die Partizipation gäbe, das Setting offengehalten sei und eine asynchrone Mitarbeit ebenso möglich sei, dass es „keinen Leistungsdruck gibt“, hätte die Mitwirkung am Projekt für sie möglich gemacht. Auch das „erst genommen werden“ und dass die eigenen Ideen umgesetzt werden konnten, ist für Mitwirkende von hoher Bedeutung, auch in dem Sinne, Entscheidungsmacht innezuhaben. Laut der Critical Participatory Action Research sollten also die Mitwirkenden in der LAG als „Architekt*innen von Forschung“ mit ihrem „kritischen sozialen Wissen“ (Fine/Torre 2020, S. 121) miteinbezogen werden. Daraus folgte, dass jede Phase

der Forschung auf dem Prinzip der Kollaboration basieren sollte und dies nicht nur in der Erhebungsphase der Daten.

Abbildung 2: Partizipative, transdisziplinäre und transformative Forschung²
(eigene Darstellung, Susanne Lang 2025)

Partizipative, transdisziplinäre & transformative Forschung



Ein starker Wunsch der LAG war es, in Bezug auf die Forschungsfragen und Forschungsziele, Perspektiven einzunehmen, die auf die Zukunft gerichtet sind, Wünsche erfassen und utopisches Denken anregen sollen. Ein weiterer Wunsch bezog sich auf die Ablehnung rein narrativer Methoden, wie sie aus klassischen Therapiesettings bekannt sind. Dies wurde im Rahmen der Darstellung und Erläuterung der zunächst als narratives Interview vorgestellten qualitativen Erhebungsmethode diskutiert. Die LAG lehnte problem- und gewaltorientierte Frageperspektiven ab und verlangte nach einer positiven Ausrichtung auf Fragen danach, wie Betroffene selbst dazu beitragen können, dass ihr Wohlbefinden sich verbessert und wie ein positives Selbstkonzept aufgebaut werden kann. So entwickelten die Sozialwissenschaftler*innen im Projekt entsprechend der Kategorien ‚Wohlbefinden‘ und ‚positives Selbstkonzept‘ einen Leitfaden eines episodisch-semantischen Interviews (vgl. Flick 2011, S. 27 ff.), das wiederum mit weiteren transformativen Frageperspektiven nach Wünschen zur individuellen und gesellschaftlichen Veränderung ergänzt wurde. Die in dieser Art und Weise adaptierte Erhebungsmethode des episodisch-semantischen Interviews stellt selbst eine weitere Methodentriangulation, das episodisch-transformative Interview dar, welches aus einer Triangulation des episodisch-semantischen Interviews

2 Bildbeschreibung: Eine Infographik repräsentiert den Prozess der partizipativen, transdisziplinären und transformativen Forschung. Visuell wird zwischen zwei Gruppen unterschieden: Den Wissenschaftler*innen und der LAG. Wie Pfeile zeigen, die zwischen den beiden Gruppen verhandeln, sind beide Gruppen in einem wechselseitigen Prozess involviert, aus dem Rekonstruktionen und Neukonstruktionen durch Erfahrungslernen resultieren.

(vgl. ebd.) mit Noels (2024) „future focused“ Ansätzen aus dem Critical Utopian Action Research entstand.

Die Methodentriangulationen (vgl. Abb. 2) dienten neben der Validierungsfunktion im Forschungsprozess vor allem zur Explikation der Wünsche und zur Ausarbeitung von Neukonstruktionen der Bedarfe der mitwirkenden Betroffenen durch das gemeinsame Erfahrungslernen mit den Wissenschaftler*innen und Designer*innen im Projektverlauf. Sowohl in den sozialwissenschaftlich-erkenntnisorientierten als auch in den gestaltungs- und entwicklungsbezogenen Communicative Spaces wurden, in einem partizipativen Prozess, einzusetzende qualitative Erhebungsmethoden der Sozialforschung und gestaltungsbezogene Methoden des Requirements Engineering³ der LAG in Bezug auf ihre Historie, die Ziele und die mögliche Umsetzung vorgestellt und diskutiert. Wünsche, Einwände und Kritik an den Design-Methoden wurden sodann im Wissenschaftler*innen-Team zusammen mit den Designer*innen reflektiert und es wurden in iterativen Handlungsprozessen erneut die geplanten Gestaltungsmethoden transdisziplinär trianguliert und dabei adaptiert.

3. Die Limitationen von Design Thinking in der Ko-Produktion von inklusiven Räumlichkeiten

Dass Design Thinking nicht für Co-Gestaltungsprozesse mit Betroffenen von sexualisierter Gewalt in der Kindheit geeignet ist, zeigte sich in der anfänglichen Arbeit mit Designer*innen, die dem Ansatz folgend die mitwirkenden Betroffenen maximal als ‚Nutzer*innen‘ ansprachen. Die spezifischen Wünsche der Betroffenen an die Gestaltung einer Website wurden im Blick auf gegebene Designstandards verworfen. Sowohl die gewünschte Farbgestaltung, als auch die Wünsche nach dezenten gezeichneten Tiersymbolen als Erkennungsmerkmal von Betroffenen, wurden nicht sensibel aufgenommen, sondern vor dem Hintergrund von Standards zu Farbwirkung und Formgestaltung bewertet und in Teilen zurückgewiesen. In Folge dieser Erfahrungen kam es zu einer Befragung von Design Thinking. Bei Gestaltungsprozessen entlang von Design Thinking sollen ‚Nutzer*innen‘ im Zentrum eines empathischen Entwicklungsprozesses stehen. Der Entwicklungs- und Gestaltungsprozess beginne mit „Methoden der empirischen Sozialforschung wie Interviews“, um „Informationen über die Nutzer*innen“ zu generieren mit dem Ziel „ihre Sichtweise in den Entwicklungsprozess einfließen zu lassen“ (Seitz 2017, S. 9). Die Website von IDEO, eine

3 Requirements Engineering ist ein systematischer Ansatz zur Definition und Dokumentation von Anforderungen in einem Entwicklungs-Prozess, der in mehreren Zyklen abläuft. Er bildet die Grundlage für eine erfolgreiche Software- und Systementwicklung, indem sichergestellt wird, dass die Bedürfnisse der Zielgruppe klar verstanden, priorisiert und in gestaltbare Ergebnisse umgesetzt werden.

Organisation, die Design Thinking global anwendet, zeigt, dass Probleme marginalisierter Gruppen erfasst werden sollen, um ihnen mit gestalterischen Lösungen zu begegnen: „A human-centered designer knows that as long as you stay focused on the people you’re designing for – and listen to them directly – you can arrive at optimal solutions that meet their needs“ (IDEO o. J.). Wie Wissenschaftler*innen und Designer*innen aus den Feldern der Critical Design Studies und der Science and Technology Studies zeigen, ist dieses Verständnis von Design eng verflochten mit (Tech-)Solutionismus, das heißt dem Glauben daran, dass technologisch-gestalterische Innovationen und Produktentwicklungen soziale Veränderungen vorantreiben und eben komplexe Probleme wie soziale Ungleichheiten lösen können (vgl. Richterich 2024). Dass Design Thinking Problem und Lösung als binär gekoppelt situiert, ist mehrfach schwierig: Das Problem wird als eines der sogenannten Nutzer*innen identifiziert und das riskiert strukturelle Verhältnisse zu individualisieren und dadurch Menschen weiter zu marginalisieren. Der Anspruch, Probleme lösen zu wollen, scheidet dann zwangsläufig, wenn Designprozesse eben jene Strukturen replizieren, die sie eigentlich auflösen möchten (vgl. Cunningham et al. 2023) – wenn beispielweise *für* und nicht *mit* marginalisierten Menschen gearbeitet wird –, und somit Strukturen der Entmündigung fortgeschrieben werden. Wie kritische Designer*innen der Decolonising Design Bewegung zeigen, werden Strukturen der Entmündigung auch dadurch evident, dass IDEO minorisierte Wissensordnungen übergeht und somit epistemische Gewalt ausübt (vgl. Ansari 2019, S. 12). Die gemeinsame Reflexion von Design Thinking in Theorie und Praxis von s*he\ter resultierte sodann in einem Wechsel in der Beauftragung von Designer*innen mit Expertise in kritischen und partizipativen Designmethoden und alternativer Spielentwicklung.

4. Partizipatives Design und die Gestaltung neuer machtsensibler Begegnungsräume

Im Rahmen der Auswertung von Daten aus den Communicative Spaces und ersten Erkenntnissen aus den qualitativen Interviews mit den Mitwirkenden und mit den Fachexpert*innen-Interviews, wurden Bedarfe identifiziert, um neue und interaktive Formen des persönlichen Ausdrucks, der Vernetzung und Begegnung kritisch weiterzuentwickeln. Zudem wurden darin verschiedene digitale Formate erprobt, um daraus synthetisiert neue Räume für Austausch und Begegnung in einem kreativen Prototyping-Prozess zu entwickeln. Für die Herangehensweise des gesamten Design- und Entwicklungsprozesses waren schließlich Ansätze und Methoden des partizipativen Designs wie etwa Prinzipien der Design Justice richtungsweisend (vgl. Costanza-Chock 2020). Design Justice nimmt die Verwobenheit von Design mit Macht in den Blick und damit auch die Möglichkeit, mit partizipativem Design die Welt anders zu machen, als sie ist (vgl. Rosner

2018). Zentral ist hierbei, dass die Menschen mit ihren lebensweltbezogenen Erfahrungen, die durch ein Design Veränderungen erfahren sollen, vollständig im Designprozess involviert sind, um eine Reproduktion von ungleichen Machtverhältnissen zu vermeiden (vgl. Costanza-Chock 2020, S. 85, 99). Ähnlich wie in der partizipativen Forschung gilt auch hier: „Nothing about Us without Us“ (ebd., S. 69). Dieser Satz hallt aus dem Disability Rights Movement Südafrikas wider, in der behinderte Aktivist*innen ihr Recht auf Mitbestimmung einforderten und Bevormundung ablehnten (vgl. Charlton 1998, S. 3). Design Justice steht in der Tradition von Kämpfen für soziale Gerechtigkeit und formuliert wertebasierte Prinzipien, mit denen Designer*innen arbeiten können. Der Aspekt eines politischen Verständnisses von Empowerment (vgl. Sharma 2008, S. 23), als eines der zentralen Kategorien von s*helter, findet sich im ersten Prinzip des Design Justice Netzwerkes wieder: „We use design to sustain, heal, and empower our communities, as well as to seek liberation from exploitative and oppressive systems“ (Design Justice Network Principles 2018; Costanza-Chock 2020, S. 6). Design soll in dieser Perspektive keine individuellen Probleme lösen, sondern dazu genutzt werden, um einem gemeinsamen Ziel – nämlich der Befreiung von ausbeuterischen und unterdrückenden Systemen – näher zu kommen. Es geht also um die Gestaltung von *Transformation*, und um ein Anerkennen der Tatsache, dass alle Menschen Expert*innen ihrer Lebenswelten sind und deshalb bedeutsames Wissen einbringen.

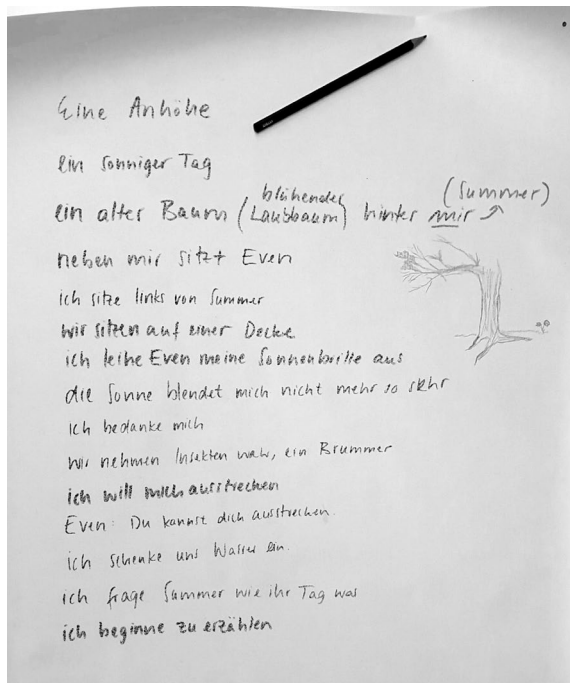
Im partizipativen Forschungs- und Gestaltungsprozess mit der LAG kristallisierte sich der Bedarf an Vernetzung und Austausch auf Augenhöhe in (datenschutz-)sicheren virtuellen Räumen mit anderen betroffenen Menschen als ein zentraler Wunsch heraus. Entstanden sind so virtuelle Austausch- und Begegnungsräume in Form einer mobilen Softwareanwendung, in denen sich Menschen, in virtuellen 2D-Räumen mit einem Avatar anderen Betroffenen anonym zeigen und darin verschiedene kreative narrativ-performative Ausdrucks- und Artikulationsmöglichkeiten anwenden können. Im Wesentlichen stehen in den gemeinsam gestalteten virtuellen 2D-Austausch- und Begegnungsräumen die Gestaltung eigener Avatare, die Anpassung von Räumlichkeiten, das Erzählen mittels erweiterter Chatfunktionen und das Schreiben eines Tagesbuches im Zentrum von virtuellen narrativ-performativen Handlungsmöglichkeiten.

Damit solche Austausch- und Begegnungsräumlichkeiten entstehen konnten, wurden kollaborative, performative und künstlerische Methoden (vgl. Brensell/Lutz-Kluge 2020) angewandt, um die 2D-Räume kollaborativ ‚hervorzulocken‘. Ästhetisch-kreative Methoden sind hierfür geeignet, da sie „die besondere Qualität [haben], einen Zugang zu subjektiven Wahrnehmungen, inneren Zuständen, Gefühlslagen, dem noch nicht Sagbaren oder auch dem Unsagbaren zu finden und zum Ausdruck zu bringen“ (Köstler/Lutz-Kluge 2020, S. 145). Ästhetisch-kreative Methoden wie kollaborative Schreib- und Malworkshops wurden zu Beginn des Designprozesses, um die Bedarfe und Anforderungen für eine Entwicklung

eruiieren zu können, mit einer Methode des Requirements Engineering (vgl. Pohl 2008) trianguliert: das kollaborative Schreiben und Malen von visionären Szenarien.

Visionäre Szenarien sind durch einfache Sätze ausgedrückte Geschichten, die Vorgehensweisen zwischen einem Akteur oder dessen Rolle und einer Umgebung oder auch einem System darstellen sollen, zum Beispiel eine Beschreibung einer Vision von einer zukünftigen Software (vgl. ebd.). Die reine Anwendung dieser Methode aus der Informatik im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprozesses von s*he\ter hätte jedoch die Bedarfe und Anforderungen der LAG, insbesondere in Bezug auf emotionale und leibliche Dimensionen von Sinneswahrnehmungen und Aspekte von Wohlbefinden, nicht vollständig erfassen können. So wurde im ersten Schritt eine Anleitung geschrieben, um ein kollaboratives Schreiben und Malen in einer fließenden Bewegung, ohne wortsprachliche Abstimmungsmöglichkeit zu initiieren. Die Mitwirkenden erstellten anschließend ein erstes, initiales visionäres Szenario (vgl. Abb. 3).

Abbildung 3: Kollaboratives Schreiben und Zeichnen von visionären Szenarien⁴



4 Bildbeschreibung: Auf einem Papier wurde ein Bleistift niedergelegt, auf dem vorher zwei Personen, eine mit einem feinen und eine mit einem breiteren Duktus, kurze Sätze aufgeschrieben haben. Der Text beginnt mit „Eine Anhöhe“, geht weiter mit „ein sonniger Tag“. Dann wird das gemeinsame Sitzen auf einer Decke, unter einem alten Baum im Sommer beschrieben. Neben dem Text ist eine Skizze des Baumes.

Da es Wünsche danach gab, viele verschiedene gemeinsame Interaktionsräume zu gestalten, wurden in weiteren Schritten in gleicher Art und Weise, jedoch in unterschiedlichen Akteurskonstellationen, weitere visionäre Szenarien gemeinsam geschrieben. So konnten erste Wünsche zur Ausgestaltung von 2D-Räumen in einer virtuellen Welt aus der Zusammenfassung der erarbeiteten visionären Szenarien rekonstruiert werden.

Auch wurde mehrfach der konkrete Bedarf geäußert, in den virtuellen 2D-Austausch- und Begegnungsräumen einen Rückzugs- und Reflexionsraum in der Form eines ‚eigenen Zimmers‘ zu haben. In diesem eigenen Zimmer wird zum Einstieg in die virtuelle 2D-Welt der eigene Avatar gestaltet und erstellt, und es gibt die Möglichkeit, an einem Tisch eigene ‚Tagebucheinträge‘ zu schreiben. Bei einem erneuten Log-In finden sich die Mitwirkenden mit ihrem Avatar im eigenen Zimmer (siehe Abb. 4) wieder.

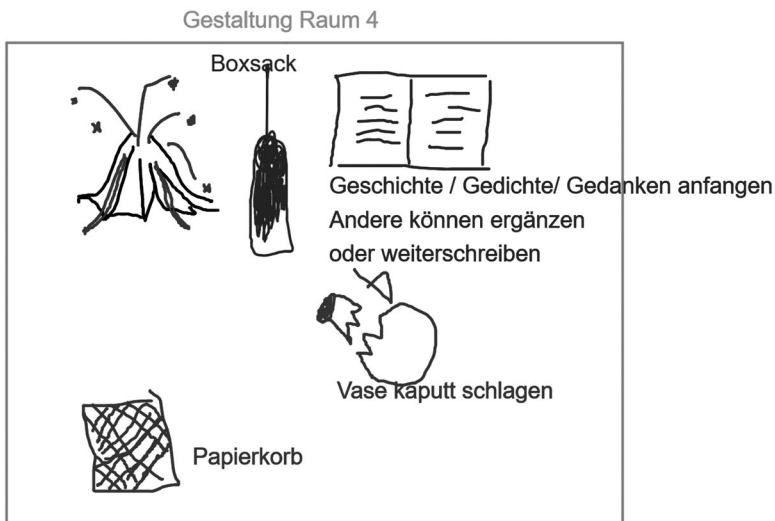
Abbildung 4: Kollaborative, narrativ-performative Gestaltung des ‚eigenen Zimmers‘⁵



5 Bildbeschreibung: Ein Blatt Papier aus dem Workshop vom 9.2.2024 mit der Überschrift „Gestaltung – Dein Zimmer“ zeigt mit unterschiedlichen Filzstiften skizzierte Objekte: Zimmertür, Sofa mit Bild darüber, Standspiegel, Lautsprecher, Schreibtisch mit Stuhl und Tagebuch, Topfpflanze, Regal, Katze.

Damit die Atmosphäre und Ästhetik des eigenen Zimmers die eigenen Wünsche und Vorlieben widerspiegelt, wurde dazu analog mit Stift und Papier in einer ‚Raum‘-Vorlage gezeichnet. Durch die Tür im eigenen Zimmer gelangen die Adressat*innen in andere, mit einem Avatar betretbare virtuelle Austausch- und Begegnungsräume. Auch diese Räume wurden in einem partizipativen Gestaltungsprozess entwickelt. Ähnlich wie bei der Gestaltung des eigenen Zimmers gab es eine Vorlage, die als Rahmen für jeweils einen Raum genutzt wurde. Die gemeinsam zu nutzenden virtuellen Räume wurden jedoch nicht von einer Person zeichnend gestaltet, sondern gemeinsam in der Gruppe. Jede Person begann mit einem leeren Blatt und fügte dem Raum ein Element inklusive einer kurzen Beschreibung von Interaktivität hinzu. Daraufhin wurde die Vorlage weitergereicht, und die nächste Person konnte den Raum um ein weiteres Element ergänzen. Dieser Prozess wurde so lange fortgesetzt, bis alle Personen in allen Räumen ein Element gezeichnet hatten. Diese Methode wurde sowohl analog mit Stift und Papier als auch digital mit einem virtuellen Whiteboard⁶ durchgeführt.

Abbildung 5: Wutraum, Szenario auf virtuellem Whiteboard gezeichnet⁷



So entstanden unterschiedliche Themenräume, die von häuslichen Räumen mit ruhigen und introspektiven Interaktionsmöglichkeiten, wie kreative Aktivitäten und Musik hören, oder einem Wutraum (Abb. 5), in dem Dinge zerstört werden

6 Mit einer selbst gehosteten datenschutzsicheren Softwareanwendung. <https://github.com/lovasoa/whitebophir>.

7 Bildbeschreibung: Zu sehen sind mehrere digitale Skizzen von Objekten mit Beschreibungen. Ein Buch mit der Notiz „Geschichte/Gedichte/Gedanken anfangen – Andere können ergänzen oder weiterschreiben“, eine zerbrochene Vase, ein Papierkorb, ein Boxsack.

können, bis hin zu offenen Szenarien, die in der Natur (Abb. 6) oder einem Garten, Interaktionsmöglichkeiten bieten sollen, reichen. Diese in dieser Art und Weise entstandenen thematischen Räume sind eine konkrete Weiterentwicklung der zuvor kollaborativ erstellten narrativ-performativen visionären Szenarien. Aus ihnen und den kollaborativen Zeichnungen wurden die Räume synthetisiert, die in den virtuellen 2D-Austausch- und Begegnungsräumen virtuell umgesetzt sind.

Abbildung 6: Natur – Szenario⁸



Für die gesamte Entwicklung der virtuellen 2D-Austausch- und Begegnungsräumlichkeiten wurden partizipative Designmethoden mit der Methode der visionären Szenarien aus der Informatik, der Methode des „collaborative mapping elicitation“ (Löw/Marguin 2022, S. 119), um Räume zu entlocken, Methoden des Game Designs wie dem Paper-Prototyping und spielerischen, dynamisch

8 Bildbeschreibung: Ein anderes Blatt Papier aus dem Workshop vom 9.2.2024 mit der Überschrift „Gestaltung – Räume“ zeigt mit unterschiedlichen Filzstiften skizzierte Orte und Objekte: Gebirge mit Klettersteig, Lagerfeuer, Zelt, Gemüsebeet, Trampolin, Huhn, Paraglider.

anpassbaren kollektiven Bedingungen und Methoden, entlang an Ideen der Play-Community des New Game Movements (vgl. De Koven 1978/2013, S. 11) und der „Collective Conditions“ (Constant 2019) des feministischen Hackerspace, trianguliert. Kennzeichnend für diese Methodentriangulationen war es, dass die Prozesse des Gestaltens, sich zwischen der LAG, den Wissenschaftler*innen und den Designer*innen – während der ersten Iteration auch mit Praktiker*innen aus den Fachberatungsstellen – abwechselten und gegenseitig beeinflussten. Der kollaborative und ko-produktive Designprozess für die virtuellen 2D-Austausch- und Begegnungsräume wurde so spielerisch, schreibend, zeichnend, sprechend, narrativ-performativ und in iterativen Schleifen realisiert.

5. Fazit

Durch die beschriebenen vielfältigen transdisziplinären Methodentriangulationen, die in kollaborativen und ko-produktiven Prozessen entwickelt und eingesetzt wurden, konnten durch das gemeinsame Forschen und Gestalten jene dritte Räume – im Rahmen des „Lernens durch Expansion“ (Engeström 2011) – entstehen, die wir als Repräsentationen von „transsubjektiven Bedürfnissen“ (Stalder 2016) und Wünschen aller beteiligten Akteursgruppen konzipieren wollen. Da in s^he^ter ‚Raum‘ sowohl im Zusammenhang mit sozialem, bildungs- und erfahrungsbezogenem Handeln im Sinne der „experience“ (Dewey 1925, 1934, 1938) als auch als soziale und kommunikative Konstruktionskategorie konzeptualisiert wurde (vgl. Ecarius/Löw 1997, S. 7; Christmann 2016), spielte es immer weniger eine Rolle, wer Betroffene*r, wer Wissenschaftler*in oder Designer*in und Praktiker*in war. So orientierten sich die Wissenschaftler*innen an den präfigurativen Kommunikationskulturen betroffener Netzpionier*innen und ihren innovativen digitalen narrativ-performativen Kommunikationspraxen. Praktiker*innen wollten für ihre Arbeit in Gruppenkontexten das gemeinsame Entwickeln von kollektiven Konditionen übernehmen, da sie die dynamische Anpassung kollektiver Bedingungen für ein gutes und vertrauensvolles Miteinander in Gruppenkontexten als partizipativer erlebten, als das programmatische Aufstellen von Gruppenregeln, wie sie dieses aus Selbsthilfekontexten kannten. Insbesondere mittels des offenen Forschungsprozesses und durch machtkritische Reflexionen der Design Justice konnte ko-produktiv und kollaborativ Wissen durch Handeln explizit erfahren werden. In diesem Sinne kritisierte eine Mitwirkende, dass andere – externe Expert*innen, meist aus dem psychosozialen oder psychiatrisch-medizinischen Feld – für sich beanspruchen, besser zu wissen, was gut für sie, in ihrer Situation wäre und damit nicht anerkennen wollen, dass sie selbst Expertin ihres Handelns sein kann. Die Handlungsmächtigkeit, die sie im Projektkontext erfahren konnte, fassen wir im Sinne von Agency nicht als eine vorab gegebene subjektive Fähigkeit. Agency ist als sozial-relational und

prozesshaft zu verstehen. In s*he*ter zeigte sich Agency insbesondere in ihrer „Projektivität“ (Scherr 2012; Noel 2024) als bedeutsam. Projektivität meint demnach, in den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen sinnhaft handeln und sich mit zukünftigen Gegebenheiten auseinandersetzen zu können und damit die Fähigkeit zu entwickeln, projektiv Alternativen umzusetzen (vgl. Scherr 2012, S. 109). Partizipative Forschung soll nach Ariane Brensell und Andrea Lutz-Kluge (2020, S. 9) genau das versuchen, etwas zu schaffen, wodurch Menschen Verhältnisse als veränderbar begreifen und denken können. Sie schreiben partizipativen Ansätzen dann emanzipatorische Potenziale für Empowermentprozesse (vgl. ebd.; Sharma 2008, S. 10) zu, wenn das demokratische Prinzip der Partizipation im Forschungsprozess auch wirklich Anwendung findet und erfahrbar wird.

Literatur

- Ackermann, Timo (2020): Nutzer*innen als Co-Forschende?! Prozess, Herausforderungen und Strategien partizipativer Forschungsansätze. In: Van Rießen, Anna/Jepkens, Katja (Hrsg.): Nutzen, Nicht-Nutzen und Nutzung Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 89–103. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23250-4_7.
- Ansari, Ahmed (2019): Global Methods, Local Designs. In: Reznick, Elisabeth (2019): The Social Design Reader. New York: Bloomsbury Press.
- BMBF (2017): Förderrichtlinie: FH-Sozial 2017. Richtlinie zur Förderung von Forschung an Fachhochschulen zu Lebensqualität durch soziale Innovationen (FH-Sozial). <https://www.forschung-haw.de/fachhochschulen/de/foerderung/fh-sozial/foerderrichtlinie-2017.html> (Abfrage: 07.05.2025).
- Brensell, Ariane/Lutz-Kluge, Andrea (2020): Einleitung: Partizipative Forschung und Gender. Emanzipatorische Forschungsansätze weiterdenken. In: Brensell, Ariane/Lutz-Kluge, Andrea (Hrsg.): Partizipative Forschung und Gender: Emanzipatorische Forschungsansätze weiterdenken. Leverkusen: Barbara Budrich, S. 7–16.
- Charlton, James I. (1998): Nothing about us without us: Disability oppression and empowerment. Oakland: University of California Press.
- Christmann, Gabriela B. (2016): Das theoretische Konzept der kommunikativen Raum(re)konstruktion. In: Christmann, Gabriela B. (Hrsg.): Zur kommunikativen Konstruktion von Räumen. Wiesbaden: Springer VS, S. 89–117. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00867-3_5.
- Constant (2019): Collective Conditions. <https://constantvzw.org/sponge/s/?u=https://www.constantvzw.org/site/-Collective-Conditions,220-.html> (Abfrage: 07.05.2025).
- Costanza-Chock, Sasha (2020): Design justice: Community-led practices to build the worlds we need. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. <https://lccn.loc.gov/2019015279> (Abfrage: 07.05.2025).
- Cunningham, Jay/Benabdallah, Gabrielle/Rosner Daniela/Taylor, Alex (2023): On the Grounds of Solutionism: Ontologies of Blackness and HCI. In: ACM Transactions on Computer-Human Interaction 30, H. 2, S. 1–17. <https://doi.org/10.1145/3557890>.
- De Koven, Bernard (1978/2013): The Well-Played Game: A player's philosophy. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Design Justice Network (2018): Read the Principles. Design Justice Network. <https://designjustice.org/read-the-principles> (Abfrage: 07.05.2025).
- Dewey, John (1925): Experience and nature. Later Works. 1935–1953. Vol. 1. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1934): Art as experience. Later Works. 1935–1953. Vol. 10. Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Dewey, John (1938): *Experience and Education. Later Works. 1935–1953. Vol. 13.* Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Ecarius, Jutta/Löw, Martina (1997): Raum – eine vernachlässigte Dimension erziehungswissenschaftlicher und sozialwissenschaftlicher Forschung und Theoriebildung. In: Ecarius, Jutta/Löw, Martina (Hrsg.): *Raumbildung Bildungsräume. Über die Verräumlichung sozialer Prozesse.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11236-5_1.
- Emcke, Carolin (2022): *Weil es sagbar ist. Über Zeugenschaft und Gerechtigkeit.* Frankfurt am Main: Fischer.
- Engeström, Yrjö (1999): Activity theory and individual and social transformation. In: Engeström, Yrjö/Miettinen, Reijo/Punamäki, Raija-Leena (Hrsg.): *Perspectives on Activity Theory.* Cambridge: Cambridge University Press, S. 19–38. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511812774.003>.
- Engeström, Yrjö (2011): *Lernen durch Expansion. 2., stark erweiterte Auflage.* Herausgegeben von Falk Seeger. Berlin: Lehmanns Media.
- Fine, Michelle/Torre, Marie E. (2020): Critical Participatory Action Research. Ein feministisches Commitment. In: Lutz-Kluge, Andrea/Brensell, Andrea (Hrsg.): *Partizipative Forschung und Gender.* Leverkusen: Barbara Budrich, S. 119–134. <https://doi.org/10.2307/j.ctv13qftb0.9>.
- Flick, Uwe (2011): *Triangulation. Eine Einführung. 3., aktualisierte Auflage.* Wiesbaden: Springer VS.
- IDEO (o.J.). *The home of design thinking. IDEO Design Thinking.* <https://designthinking.ideo.com> (Abfrage: 07.05.2025).
- Ketter, Verena (2011): Mobile Jugendmedienbildung im Stadtteil als eine Methode viraler Sozialraumaneignung. In: *sozialraum.de* 3, H. 1. <http://www.sozialraum.de/mobile-jugendmedienbildung-im-stadtteil.php> (Abfrage: 07.05.2025).
- Köstler, Sandra/Lutz-Kluge, Andrea (2020): Häkeln als Forschungsmethode? Wie partizipative Forschungsprozesse durch ästhetische Methoden an Qualität gewinnen können. In: Brensell, Ariane/Lutz-Kluge, Andrea (Hrsg.): *Partizipative Forschung und Gender: Emanzipatorische Forschungsansätze weiterdenken.* Leverkusen: Barbara Budrich, S. 135–153.
- Löw, Martina/Marguin, Séverine (2022): Eliciting space. Methodological considerations in analyzing communicatively constructed spaces. In: Christmann, Gabriela B./Löw, Martina/Knoblach, Hubert (Hrsg.): *Communicative Constructions and the Refiguration of Spaces.* London/New York: Routledge, S. 113–135. <https://doi.org/10.4324/9780367817183-9>.
- Noel, Lesley-Ann (2024): *Designing New Worlds and Futures.* California: Ten Speed Press. <https://doi.org/10.48558/PXSP-CM65>.
- Pohl, Klaus (2008): *Requirements engineering: Grundlagen, Prinzipien, Techniken. 2., korrigierte Auflage.* Heidelberg: dpunkt.
- Richterich, Annika (2024): Can't Fix This? Innovation, Social Change, and Solutionism in Design Thinking. In: *Media and Communication* 12, Art. 7427, S. 1–16. <https://doi.org/10.17645/mac.7427>.
- Rosner, Daniela K. (2018): *Critical fabulations: Reworking the methods and margins of design.* Cambridge: MIT Press.
- Scherr, Albert (2012): Soziale Bedingungen von Agency. Soziologische Eingrenzungen einer sozialtheoretisch nicht auflösbaren Paradoxie. In: Bethmann, Stephanie/Helfferich, Cornelia/Hoffmann, Heiko/Niermann, Debora (Hrsg.): *Agency. Qualitative Rekonstruktionen und gesellschaftstheoretische Bezüge von Handlungsmächtigkeit.* Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 99–121.
- Seitz, Tim (2017): *Design Thinking und der neue Geist des Kapitalismus. Soziologische Betrachtungen einer Innovationskultur.* Bielefeld: transcript.
- Sharma, Aradhana (2008): *Logics of empowerment: Development, gender and governance in neoliberal India.* Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Stalder, Felix (2016): *Kultur der Digitalität.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Strübing, Jörg (2021): *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils. 4. Auflage.* Wiesbaden: Springer VS.
- UKASK (2019): *Erwartungen Betroffener sexuellen Kindesmissbrauchs an die gesellschaftliche Aufarbeitung. Unabhängige Kommission zur Aufklärung sexuellen Kindesmissbrauchs.* https://www.aufarbeitungskommission.de/wp-content/uploads/2019/09/Studie_Erwartungen-Betroffener-sexuellen-Kindesmissbrauchs-an-die-gesellschaftliche-Aufarbeitung.pdf (Abfrage: 07.05.2025).

Von der partizipativen Forschung zum Empowerment

Eine methodologische Bestimmung kollaborativer Autoethnographie

*Sophia Schorr, Daniel Lieb, Leah Stange, Stefanie Vochatzer
und Anna Maria Kamenik*

Zusammenfassung: Partizipative Forschung bindet Betroffene aktiv ein, bleibt jedoch oft hierarchisch strukturiert. Dieser Beitrag erweitert den Ansatz um (kollaborative) Autoethnographie, eine Forschungspraxis, in der Forschende selbst ihre soziale Position reflektieren. Durch Selbstbeforschung in der autoethnographischen Herangehensweise werden die individuellen Erfahrungen der Autor*innen als Teil struktureller Ungleichheit sichtbar, was als Empowerment gerahmt wird. Die Verbindung von partizipativer Forschung und Autoethnographie hinterfragt hier die Trennung zwischen Forschenden und Forschungssubjekten und eröffnet neue methodologische Perspektiven. Nach einem theoretischen Überblick zu sozialer Herkunft und Machtstrukturen folgt die methodologische Bestimmung der kollaborativen Autoethnographie und die Bestimmung ihres empowernden Potenzials.

1. Einleitung

Partizipative Forschungsprojekte in den Sozialwissenschaften sind davon gekennzeichnet, dass *Betroffene* – etwa von sozialarbeiterischen Interventionen, institutioneller Diskriminierung etc. – in unterschiedlicher Art und Weise aktiv am Forschungsprozess beteiligt sind, wobei das Ziel in der Regel darin besteht, sie zu empowern und möglichst selbst zu Forschenden werden zu lassen. Dabei bleibt die schwer aufzuhebende Hierarchie zwischen in der Wissenschaft Arbeitenden und gesellschaftlichen Akteur*innen meist vorhanden. Wenig Beachtung hat bisher der Umstand gefunden, dass es durchaus auch die Forschenden selbst sein können, die von Armut, Ausgrenzung, Diskriminierung oder ähnlichen Phänomenen betroffen sind (vgl. für eine erste Annäherung Kreid 2005; für eine kritische Würdigung des Dualismus von Forschenden und Betroffenen Graßhoff 2018). Wo Forschende den Blick ‚nach innen‘ richten und ihre eigene Biographie und Verstrickungen in die Sozialität reflektieren, sprechen wir von einem autoethnographischen Zugang zum eigenen Leben. Forschende sind in ihre Lebensverhältnisse verstrickte Subjekte – sie partizipieren gemeinsam mit

Anderen an bestimmten Lebensverhältnissen und sind in der Lage, sich reflexiv mit diesen auseinanderzusetzen.

Ausgehend von diesen Überlegungen zur Rolle des sich selbst beforschenden Ichs plädieren wir in diesem Beitrag dafür, partizipative Forschung um den qualitativen Forschungsansatz der Autoethnographie zu erweitern. Denn die Autoethnographie teilt eine zentrale Grundeigenschaft partizipativer Sozialforschung: den Einbezug der Betroffenen in die Forschungspraxis. In autoethnographischen Forschungsprojekten sind es jedoch die Forschenden selbst, die Teil des beforschten sozialen Phänomens sind. Es geht primär darum, sich selbst zu befragen/ erforschen, die eigene soziale Position zu reflektieren und im Wechsel zwischen individuell und kollektiv Erlebtem verknüpft mit Wissenselementen zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. Entsprechend argumentieren wir in diesem Beitrag für eine introspektive Umkehr des forschenden Blicks als einer produktiven Verbindung von partizipativer Sozialforschung und (kollaborativer) Autoethnographie, auf die es methodologisch näher einzugehen und die es auszubauen gilt. Diese Verbindung führt unseres Erachtens zu Empowerment innerhalb sozialer Strukturen (vgl. zum empowernden Potenzial von biographischen Arbeiten z. B. Hackl 2021).

Der von uns gewählte Zugang ist der einer kollaborativen Autoethnographie, einer introspektiven Selbstbeforschung in der Gruppe. Wo Autoethnographie die Forschungspraxis eines forschenden Ichs bezeichnet, bei der die Analyse von Erfahrungen und Betroffenheit die Grundlage für Erkenntnisgewinne bildet (vgl. Vochatzer/Engelmann 2019), bedeutet kollaborative Autoethnographie, dies in einem Gruppenprozess zu vollziehen, wobei die je eigenen Erzählungen zu einer Co-Erzählung zusammenwachsen (vgl. Chang et al. 2016; Lapadat 2017). Wie wir im Folgenden anhand unserer zentralen These argumentieren, birgt die kollaborative Autoethnographie, verstanden als partizipative Forschungspraxis, das Potenzial, die eigenen, zunächst als singular erfahrenen Unterdrückungs- und Diskriminierungserlebnisse¹ als Merkmale struktureller Ungleichheitsverhältnisse verstehbar zu machen (vgl. Reinmann/Schmohl 2016) und so zu einer kollektiven Form von Empowerment zu finden. Was sich hier einstellt, ist die Möglichkeit der kollaborativen Bearbeitung von Ohnmachtserfahrungen und die Eröffnung eines Erfahrungsraums, in dem Selbstwirksamkeit erprobt, Handlungsfreiheit geschaffen und zugleich Erkenntnisse generiert werden können. Hierin liegen bisher in der partizipativen Forschung noch kaum berücksichtigte Möglichkeiten kollektiven Empowerments, insbesondere hinsichtlich der Überwindung der Dichotomie von akademischen Forscher*innen und Co-Forscher*innen bzw. Forschungssubjekten.

1 Macht- und Herrschaftsverhältnisse innerhalb der qualitativen Forschung wurden und werden aus unterschiedlichen Perspektiven kritisiert, reflektiert und weiterentwickelt (vgl. z. B. Smith 2022; Gildemeister/Wetterer 1992).

Unser Projekt begann in der Frühphase der Corona-Pandemie, zu einer Zeit, in der wir – in verschiedenen Studiengängen und mit unterschiedlichem Studienerfortschritt – ein Master-Studium der Erziehungswissenschaften absolvierten: Plötzlich wurde Studieren an den eigenen Schreibtisch und vor den Laptop verlagert. Der gemeinsame Drang nach fachlichem wie persönlichem Austausch war es, der uns in der Folge dazu motivierte, uns intensiv im digitalen Raum auszutauschen. Bereits früh haben wir bemerkt, dass wir als Menschen aus Nicht-Akademiker*innenfamilien² viele Erfahrungen, Ängste und Unsicherheiten an der Universität teilen, wir vor ähnlichen Hürden stehen und ähnliche Zweifel und Schwierigkeiten³ in Bezug auf das Studieren durchleben. Zu diesem Zweck tauschten wir uns regelmäßig aus, schrieben gemeinsam (wissenschaftliche) Texte und reflektierten unsere wissenschaftliche Praxis vor dem Hintergrund unserer geteilten Erfahrungen. Passend zur Verlagerung in den digitalen Raum hielten wir unsere Gedanken schließlich in schriftlichen (fiktiven) Gesprächen fest, wobei die einzelnen Erfahrungen in eine Gruppenerzählung übergingen.

Dabei ist uns bewusst, dass sich unser Forschungsdesign, in welches wir in diesem Beitrag Einblick geben, in einem entscheidenden Punkt vom Normalfall partizipativer Forschung abhebt: Wir verlassen das wissenschaftliche Feld nicht, wir beziehen als mittlerweile selbst akademisch ausgebildete Menschen keine Nicht-Akademiker*innen in den Forschungsprozess mit ein. Eher ordnen wir uns der *action science* zu (vgl. hierzu von Unger 2014, S. 38f.) und bilden eine partizipative Forschungsgemeinschaft. Um den Weg hin zu dieser Forschungsgemeinschaft nachvollziehbar zu machen, beginnen wir den Beitrag mit einem kurzen theoretischen Überblick zu sozialer Herkunft und Bildungschancen. Wir legen den Fokus auf eine methodologische Ergänzung partizipativer Forschung um das forschende ‚Wir‘, indem wir zunächst autoethnographisches Forschen methodisch herleiten und im Anschluss daran ko-konstruktives Erzählen als kollaborative Form autoethnographischer Praxis ausweisen. Die dargestellte Synthese von partizipativer Forschung und kollaborativer Autoethnographie in ihrer Dimension des Empowerments bietet schließlich einen theoretisch fundierten methodologischen Beitrag zur Erweiterung partizipativer Forschung um autoethnographische Praxis als kollektive Form des wechselseitigen Empowerments. Wir schließen den Beitrag mit einem zusammenfassenden Resümee.

-
- 2 Die Bezeichnung Nicht-Akademiker*innenfamilie haben wir gewählt, um die differenten Erfahrungen von Studierenden aus Akademiker*innenfamilien zu betonen und da wir uns als Gruppe alle unter diesem Begriff wiederfinden können. Als Alternative wird in anderen Kontexten auch der Begriff des Arbeiter*innenkindes verwendet.
 - 3 Trotz der Schwierigkeiten aufgrund der Kategorie der Klasse sind wir auf anderen Ebenen auch privilegiert, wenn es zum Beispiel um race, Körper und Gesundheit etc. geht.

2. Theoretische Einordnung: Soziale Herkunft und Bildungschancen

„Kinder aus Nichtakademikerfamilien studieren deutlich seltener als Kinder aus Akademikerfamilien“ (Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 203) – das ist freilich keine Neuigkeit. Spannend ist die Frage, warum das so ist. Mit Bourdieu lässt sich argumentieren, dass bei Nicht-Akademiker*innenkindern an der Universität ein Habitus-Struktur-Konflikt vorliegt, der sich unter anderem aus bildungsbiographischen Merkmalen – ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital (vgl. Bourdieu 1983) – speist und etwa ein Studium an einer Universität erschwert. Dazu gehört auch der Bildungshintergrund der eigenen Eltern. Die „Akkumulation von Kapital“ (ebd., S. 183) – von ökonomischem, aber eben auch und insbesondere von kulturellem Kapital – entscheidet darüber, „daß nicht alles gleich möglich oder gleich unmöglich ist“ (ebd.). Beispielsweise müssen erst einmal das spezifische Vokabular (z. B. Credit-Points, Immatrikulationsbescheinigung) und die Verhaltensweisen (z. B. Klopfen am Ende der Veranstaltung) an der Universität gelernt werden. Dieses Kapital kann zwar selbst erworben werden, wird aber (meist) maßgeblich innerhalb der Herkunftsfamilie tradiert. Ist eine Kapitalsorte nur in geringem Maße vorhanden, so sind vom Subjekt „hoh[e] Transformationskosten“ (ebd., S. 185) aufzubringen, um die eine Kapitalart in eine andere zu überführen, wie zum Beispiel der Einsatz von Zeit und Geld, um sich Wissen anzueignen. Laut Bildungsbericht für Deutschland (Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung 2022) lassen sich unterschiedliche Faktoren für die ungleiche Teilhabe an hochschulischer Bildung unter der Überschrift „soziale Herkunftsdisparitäten“ (ebd., S. 205) zusammenfassen: Das soziale Milieu, in das Menschen hineingeboren werden, hat noch immer einen entscheidenden Einfluss darauf, welchen Bildungs-, Studien- oder Berufsweg sie einschlagen werden. Hinzu kommt der primäre Herkunftseffekt nach Raymond Boudon, der die „Entwicklung klassenspezifischer Kompetenz- und Leistungsunterschiede“ (Reuters et al. 2020, S. 16) bestimmt. Das bedeutet, dass ungleiche familiäre Ressourcen zu ungleichen Entwicklungsbedingungen und Schulleistungen führen. Daneben wirken auch sekundäre Herkunftseffekte auf die nur vermeintlich rationale Bildungswahl: So sind es die „soziale[n] Unterschiede bei der Bildungsentscheidung, die auf den jeweiligen Bildungsaspirationen und dem konkreten Entscheidungsverhalten basieren“ (ebd.). Das heißt einerseits, dass es bereits klassenbezogene Unterschiede in der Leistung gibt, und andererseits, dass zusätzlich klassenbezogene Entscheidungen die Bildungswahl beeinflussen. Damit ist die Kosten-Nutzen-Abwägung hinsichtlich der eigenen Bildungswahl abhängig davon, welcher sozialen Gruppe eine Person bzw. ihre Familie angehört. Aufgrund der größeren ökonomischen Belastungen und Herausforderungen sowie der Zukunftsrisiken, die mit der Wahl eines Studiums einhergehen, entscheiden sich Heranwachsende aus Arbeiter*innenfamilien trotz

gleicher Leistungen seltener für ein Hochschulstudium als Heranwachsende aus Akademiker*innenfamilien (vgl. ebd.).

Sich mit dem Erklärungsansatz der rationalen Bildungswahl zufrieden zu geben, würde jedoch bedeuten, institutionelle und strukturelle (Macht-)Mechanismen, die in und auf Bildungsverläufe wirken, auszublenden und sich der Illusion hinzugeben, Bildungskarrieren basierten auf rein individueller Leistung und daraus resultierenden Entscheidungen. Da dem nicht so ist, gehen wir hier weiterführend auf den Ansatz der institutionellen Diskriminierung ein: Bildungseinrichtungen sind „umfassende[n] pädagogische[n] Handlungs-, Wahrnehmungs- und Bewertungsprogramme[n]“ unterworfen (ebd., S. 17), die in der Konsequenz bestimmte soziale Gruppen strukturell benachteiligen. Da eine Bildungseinrichtung nie nur für sich steht, sondern als Institution stets mit anderen vernetzt ist, wirkt diese Benachteiligung und Diskriminierung nachhaltig über den gesamten Bildungsweg hinweg, vom Kindergarten über die Berufsberatung bis hin zur Ausbildung.

In der Verschränkung dieser Ansätze zeichnet sich die bereits erwähnte kulturelle Reproduktion ab. In Bourdieus Erklärungsansatz für die Bildungswahl kommen die rationale Bildungswahl aufgrund familiärer Prägung (Mikroebene) und das diskriminierende Bildungssystem (Mesoebene) zusammen und werden ergänzt, um die alle umrahmenden klassenspezifischen Herrschaftsverhältnisse (Makroebene). Die Verfügbarkeit kulturellen (sowie ökonomischen und sozialen) Kapitals, ebenso wie die Sozialisation eines gewissen akademischen Habitus, sind wesentliche Voraussetzungen „für höhere Bildungsgänge und für den Erfolg an Hochschulen“ (ebd., S. 19). Können diese Voraussetzungen nicht erfüllt werden, entwickeln Nicht-Akademiker*innenkinder häufig nicht die Idee oder den Wunsch, einen höheren Bildungsabschluss zu erlangen, und Emotionen wie beispielsweise Scham werden virulent (vgl. hierzu z. B. Ruff/Petrik 2024). Zwar können durch Zeit und Einsatz von ökonomischem Kapital kulturelles und auch soziales Kapital erworben werden, dennoch können weiterhin Verunsicherung und das Gefühl des Nicht-Dazuzugehörens bestehen bleiben. Ein hoher Bildungsabschluss ist damit immer noch das Ergebnis eines klassenspezifischen Privilegs, basierend auf einem individuellen familiären Erbe, welches von Machtstrukturen im Bildungssystem gestützt wird.

Als wissenschaftliches Kollektiv von Menschen aus Nicht-Akademiker*innenfamilien ist es unser Ziel, einen Raum zu schaffen, in dem partizipativ erforscht werden kann, wie wir uns im akademischen, universitären und wissenschaftlichen Feld bewegen; was uns dabei hilft und worin Schwierigkeiten bestehen. Die kollaborative autoethnographische Praxis erscheint uns dabei als Schlüssel zu diesem Prozess.

3. Kollaborative Autoethnographie als partizipative Praxis

Hella von Unger (2014) legt drei Elemente partizipativer Forschung fest: „Beteiligung, Empowerment und die doppelte Zielsetzung“ (ebd., S. 49), wobei die Teilhabe und die *Partizipation* der zu Beforschenden selbst der zentrale Faktor ist. Ideal erscheint es hier, eine „gleichberechtigte Zusammenarbeit [...] mit geteilter Entscheidungsmacht und gemeinsamer Kontrolle“ (ebd., S. 39) darzustellen, wobei eine große Varianz im Grad der Beteiligung zu finden ist. In der höchsten Form fungieren die akademischen Forscher*innen nur noch als Berater*innen (vgl. ebd., S. 40). Bereits das Einbeziehen der Co-Forscher*innen und die wertschätzende Haltung gegenüber ebenjenen berge, so von Unger weiter, empowerndes Potenzial (vgl. ebd., S. 44 ff.). In der partizipativen Forschung wird „durch die Zyklen von kollektiver Aktion und Reflexion ein Lernprozess ausgelöst, der neue Perspektiven eröffnet und die Personen in ihrer Handlungsfähigkeit stärkt“ (ebd., S. 46). Folglich gilt es in der partizipativen Forschung immer, „soziale Wirklichkeit nicht nur zu verstehen, sondern auch zu verändern“ (vgl. ebd., S. 47). Dennoch bleibt partizipative Forschung nicht ohne Schwierigkeiten. Sie ist in vielerlei Hinsicht mit Herausforderungen konfrontiert und sieht sich unterschiedlicher Kritik ausgesetzt, wie bereits an verschiedenen Stellen formuliert worden ist (vgl. z. B. ebd., S. 85 ff.; Bergold/Thomas 2012; Flick/Herold 2021). Es werden kritische Fragen laut, wie ‚Wer hat welche tatsächliche (Einfluss-)Macht?‘ und ‚Wer bekommt welche Entlohnung für die Forschung?‘. Unter Entlohnung kann hier sowohl die tatsächliche Bezahlung als auch das wissenschaftliche Renommee verstanden werden. Zugleich bleibt der Unterschied zwischen akademischen Forscher*innen und Co-Forscher*innen erhalten. So schreibt auch von Unger, dass „selbstorganisiert[e] Forschungsprojekt[e]“ (von Unger 2014, S. 40) der Community selbst nicht mehr unter die partizipative Forschung fallen würden. Trotz Schulungen und Begleitung der Forschung wird mindestens der Forschungsanlass von außen an die betreffende Community herangetragen und es bleibt bis zum Ende ein Machtgefälle bestehen. Um dieses tatsächlich aufzuheben, erscheint uns die Autoethnographie als lohnenswerte Ergänzung. Wie bereits in der Einleitung skizziert, argumentieren wir aus diesem Grund für eine kollektive Erforschung von Erfahrungen der Forschenden selbst. Wir leiten hier zunächst die Methode der Autoethnographie in ihren Grundzügen her, um dann auf das Spezifikum der Autoethnographie als kollaborative Forschungspraxis einzugehen. Das verbindende Element (unserer) autoethnographischen Forschungspraxis bilden die zuvor beschriebenen Erfahrungen als Mitglieder von Nicht-Akademiker*innenfamilien.

3.1 *Autoethnographie: Methodische Herleitung*

Mit der Autoethnographie nimmt sich unsere Forschungsgruppe einem Forschungszugang an, der bereits an zahlreichen Stellen kritisch diskutiert wurde: Hervorgegangen aus der Kritik an der Validität qualitativer Sozialforschung in den USA der 1970er Jahre hält die Autoethnographie mittlerweile auch Einzug in den deutschsprachigen sozialwissenschaftlichen Diskursraum. Hier wird sie unter anderem unter den Stichworten einer narzisstischen Nabelschau, einer Kriterienlosigkeit und vermeintlicher Unwissenschaftlichkeit verhandelt (vgl. Ploder/Stadlbauer 2013, S. 381). Von Vorträgen zum Thema wird berichtet, dass das Publikum „verhalten bis ablehnend“ (ebd.) auf die Methodik reagiert habe. Im vollen Bewusstsein dieser Kritik möchten wir hier für einen konstruktiven Umgang mit der Methode werben: Autoethnographie bietet eine Vielzahl an Möglichkeiten, partizipative Forschung weiterzudenken und insbesondere Fragen der Standortgebundenheit der forschenden Subjekte produktiv anzugehen. Die teils harsche Kritik an autoethnographischem Forschen resultiert daraus, dass sie einen der traditionellen Grundpfeiler qualitativer Sozialforschung radikal infrage stellt: Sie verabschiedet sich von einer repräsentativen Rekonstruktion von Wirklichkeit und fokussiert stattdessen die forschenden Subjekte in ihrer je subjektiven Weltwahrnehmung selbst. Wir definieren Autoethnographie, Vochatzer und Engelmann (2019) folgend, entsprechend als „empirisch forschende Praxis, die sich intensiv mit dem individuellen Erleben und dessen gesellschaftlicher Bedingtheit auseinandersetzt“ (ebd., S. 87). Sie setzt an der Reflexion des forschenden Ichs an, welches dadurch selbst zum Untersuchungs- und Erkenntnisgegenstand wird. Autoethnograph*innen geht es darum, eine ‚andere‘ Art des Forschens zu betreiben, indem sie „Kritik an den kanonischen Vorstellungen, was Forschung ist und wie Forschung betrieben werden sollte“ (Ellis/Adams/Bochner 2010, S. 345) üben.

Insbesondere wollen sie sich – und wir uns – auf „Möglichkeiten konzentrieren, bedeutsame, zugängliche und sinnhafte Ergebnisse hervorzubringen, die auf persönlicher Erfahrung gegründet und respektvoll gegenüber fremder Erfahrung“ (Ellis/Bochner 2000, zit. n. Ellis/Adams/Bochner 2010, S. 345) sind. Methodologisch lässt sich hier insofern von einer Radikalisierung standort-epistemologischer Reflexion sprechen, bei der es darauf ankommt, dass die subjektive Sichtweise der Forscher*innen und ihre „individuellen persönlichen Sinnkonstruktionen“ (Reinmann/Schmohl 2016, S. 1) zum Ausdruck kommen. Anders als bei der teilnehmenden Beobachtung wird hier die Beobachtung der Teilnahme zum Zentrum der Methode (vgl. Geimer 2011, S. 301).

Autoethnographisches Schreiben fordert den Forscher*innen somit eine ungewöhnliche Offenheit ab. Es verlangt, persönlich Erlebtes für andere darzustellen und offenzulegen bzw. zunächst selbst zu erkennen. Gleichzeitig werden die Kriterien des wissenschaftlichen Schreibens an den Rahmen, welchen die Autoethnographie setzt, angepasst (vgl. Vochatzer/Engelmann 2019, S. 91). Die

Möglichkeiten an Feldzugängen sind dabei mannigfaltig. Prägnant für die Autoethnographie ist, dass rückblickend und ausgewählt über Ereignisse geschrieben wird, die Autoethnograph*innen selbst erlebt haben. Zu diesem Zweck beforschen wir unseren eigenen Lebenslauf von Nicht-Akademiker*innenkindern zu Akademiker*innen und nutzen dazu „ästhetisch und plastisch dichte Beschreibungen persönlicher und zwischenmenschlicher Erfahrungen“ (Ellis/Adams/Bochner 2010, S. 348). In diesem Sinne werden – überspitzt formuliert – Tagebücher zu Feldnotizen, Zoom-Calls zu Gruppeninterviews und seelsorgerische Telefonate zu teilnehmender Beobachtung. Die eigenen Erfahrungen im Seminar und an der Universität werden damit zum Material der Forschung erklärt.

3.2 *Autoethnographie als kollaborative Forschungspraxis: Ko-Konstruktive Erzählungen*

Das autoethnographische Forschungsprojekt setzen wir nicht allein, sondern gemeinsam in der Gruppe um. Diese gemeinsame Forschungspraxis lässt sich als *kollaborative* Autoethnographie⁴ bezeichnen. Wie bereits der Begriff der Ko-Konstruktiven Erzählung erahnen lässt, wird die einzelne Erzählung über Erlebtes in der Gemeinschaft zu einer gemeinschaftlichen Ko-Konstruktion erweitert. Zur bereits beschriebenen Autoethnographie kommen nun weitere Merkmale hinzu: So wird der Fokus auf das forschende Ich ergänzt um einen kritischen Dialog zwischen den Forschenden, was eine Perspektivenerweiterung bewirkt (vgl. Chang et al. 2016., S. 23 f.). Nicht mehr allein der eigene Standpunkt ist nun zentral; vielmehr wird dieser konkretisiert und ergänzt durch die Perspektiven der anderen Forschenden. Zum einen können wir so unsere Erfahrungen und Biographien miteinander reflektieren, gemeinsame strukturelle Erfahrungen entdecken und diese neu kontextualisieren. Zum anderen kann so eine Distanz zur eigenen Geschichte aufgebaut werden, indem diese erzählt und nach Verbindungen und Diskrepanzen gesucht wird, wodurch neue Varianten der eigenen Geschichte entstehen. Lapadat (2017) schreibt hierzu, „CAE [Collaborative Autoethnography; Anm. d. Autor*innen] provides a structure to support witnessing“ (ebd., S. 599) – wir werden durch die geteilten Erfahrungen zu Zeug*innen der Erfahrungen anderer. Hierdurch ist uns erst deutlich geworden, welchen Unsicherheiten wir als Einzelne ausgesetzt waren und dass sich die Anderen ähnlich fühlen. Die autoethnographische Forschungspraxis vollzieht sich dabei in einem steten Wechsel zwischen eigenem Schreiben und dem Austausch in der Gruppe

4 Es lassen sich dabei, wie Chang et al. (2016) beschreiben, verschiedene Formen in Bezug auf Personenanzahl und Gestaltung des Forschungsprozesses finden, die unter den Namen *community autoethnography* oder *duoethnography* bekannt sind (vgl. hierzu ausführlich S. 46 ff.). Diese verschiedenen Ausgestaltungen weisen jedoch mindestens drei Gemeinsamkeiten auf: „autobiographic (self-focused and researcher-visible), ethnographic (context-conscious), and interactive (critically dialogic)“ (ebd., S. 53).

(vgl. Chang et al. 2016, S. 24). Neben der Hürde der Gruppenorganisation und -dynamik (vgl. Lapadat 2017, S. 560) bringt diese Art des Forschens auch einige positive Erweiterungen mit sich: So entsteht zu einem frühen Zeitpunkt ein innerer Dialog in den Forschungssubjekten, welcher nun durch die Kollektivität einer Gemeinschaft ergänzt wird. So wird die Sprachfähigkeit mit anderen geschärft, wodurch einerseits weitere Stimmen hinzukommen und andererseits auch eine kritische Stimme von außen einen Blick auf die eigene Ethnographie wirft. Es entsteht ein Raum, „to hold up mirrors to each other in communal self-interrogation and to explore our subjectivity in the company of one other“ (Chang et al. 2016, S. 26). Autoethnographisches Forschen als kollaborative Praxis ermöglicht folglich nicht nur die Erweiterung der Stimmen, sondern auch die kritische Reflexion des Eigenen bzw. dann schließlich der gemeinsamen Erzählung. Hierdurch entsteht die Möglichkeit, die eigenen Fähigkeiten – auf den unterschiedlichsten Ebenen – miteinander zu teilen. So können, etwa durch die Offenbarung der eigenen Vulnerabilität, Hierarchien und (Wissens-)Vorsprünge verschwimmen. Gleichzeitig können – wie in anderen Forschungsprojekten – in dieser Gruppe (organisatorische) Aufgaben verteilt werden und Forschende von individuellen Wissensständen profitieren. So haben wir etwa abwechselnd die einzelnen Sitzungen vorbereitet, Rechercheprojekte übernommen und uns verschiedene Schreibenlässe überlegt. Im Gegensatz zu anderen Forschungsprojekten sind alle ‚Expert*in‘ und ‚Forschungssubjekt‘ zugleich (vgl. ebd., S. 26 f.).

Neben den bereits genannten Aspekten kommt ein tieferes Durchdringen der eigenen Erfahrungen selbst und der Erfahrungen der anderen in der Gruppe hinzu. Durch den Vergleich kann das eigene Selbst besser verstanden und vermeintlich Verborgenes in der und durch die Gruppe offengelegt werden. Hierdurch kann eine Gemeinschaft entstehen, was einerseits notwendig ist bei nicht-privilegierten bzw. nicht-machtvollen Positionen, in unserem Fall des Nicht-Akademiker*innenkindes an der Universität. Andererseits bietet dieses Vorgehen einen gewissen Schutz, indem die eigene Geschichte in eine Gruppengeschichte überführt wird, wodurch weniger Rückschlüsse auf die einzelnen Personen vorgenommen werden können und nicht ein einzelnes Subjekt im Mittelpunkt steht. Aus diesem Grund treten wir selbst in den autoethnographischen Auszügen nicht mit Klarnamen auf. Auch ist ein Unterstützungssystem vorhanden, das bei schwierigen und belastenden Themen helfen kann. Dies „events an opportunity to enjoy the catharsis of sharing their stories, while at the same time also getting the help they need from the coresearchers“ (ebd., S. 29).

Diese Vorteile sind nicht ‚einfach so‘ vorhanden. Hierfür sind einige Vorbedingungen notwendig, die zunächst geschaffen werden müssen und/oder im Laufe der Zeit erst entstehen. Um Vulnerabilität zulassen zu können, müssen ein Vertrauensverhältnis sowie ein vertrauensvoller Raum geschaffen werden. Nur wenn diese beiden Faktoren gegeben sind, können tiefe Einblicke gewährt und gehaltvolle Forschungsdaten gewonnen werden. Es benötigt Zeit und Offenheit

für den Prozess und die Gruppe sowie Ehrlichkeit. Dieser Punkt zeigt auch die Herausforderungen in institutionellen und machtvollen Räumen, denn dort ist es schwieriger, eine funktionierende Gruppendynamik zu schaffen. Folglich ist, um kollaborativ zu forschen – zumindest zu Beginn – häufiger Kontakt unumgänglich, was in Zeiten von Messenger-Diensten und Online-Calls, während der Corona-Pandemie mit Lockdowns, gut möglich war. Für diese beiden Punkte ist ein Austausch, auch über Themen abseits der Forschungsinhalte, relevant, Stichwort *Community Building*. Als letzter Punkt sei die Verpflichtung zum gemeinsamen Forschen und das Einlassen auf die unterschiedlichen biographischen Verläufe genannt: Wir sind beispielsweise als Studierende gestartet, nun sind wir in unterschiedlicher Intensität im wissenschaftlichen Bereich tätig – manche über die Erwerbsarbeit und eine Promotion, andere über den weiterhin bestehenden wissenschaftlichen Austausch. Es ist eine große Flexibilität, Verbindlichkeit und reflexive Offenheit notwendig. Des Weiteren ist es erforderlich, die eigenen Arbeitsprozesse und Gruppendynamiken in den Blick zu nehmen. Zusammenfassend ist kollaborative Autoethnographie „more than a research method. We have experienced CAE as a transforming process whereby we have been able to create community, advance scholarship, and become empowered within our social context“ (ebd., S. 36).

4. Empowerment in der Synthese von partizipativer Forschung und Autoethnographie

Im Anschluss an die zuvor dargelegten Forschungszugänge wird nun die Bedeutung von Empowerment in unserem Forschungskontext diskutiert. Die kollaborative Autoethnographie, so unsere These, weist ein empowerndes Momentum auf. Uns Einzelnen war die Unsicherheit, Ohnmacht und stellenweise auch Aussichtslosigkeit gemein, uns allein an der Universität zu beweisen und unsere gefühlte ‚Fremdheit‘ zu kaschieren. Zugleich verband uns die Neugier, Lust am Forschen und das Aneignen neuer Handlungsmuster – und die Tatsache, dass unsere Herkunftsfamilien uns wohl keine Auskunft und Ratschläge entlang dieser Fragen geben können. Aus diesem Grund entwickelten wir die Idee, dies wissenschaftlich zu beforschen. Wie in Kapitel 2 verdeutlicht wurde, ist die familiäre Herkunft mit möglichen Ressourcen und Zugängen sehr prägend für die eigene (Bildungs-)Biographie. Diskriminierungen auf individueller und struktureller Ebene verbinden sich in subtiler Weise mit Narrativen von Leistungsorientierung und Chancengleichheit. Indem wir im Prozess kollaborativer Autoethnographie unsere Schwächen, Ängste und Sorgen miteinander teilten, konnten wir bezogen auf uns selbst neuen Mut fassen, Handlungsspielräume erkunden und bezogen auf politische Mündigkeit und strukturelle Fragen unsere eigenen Geschichten, Gefühle und Gedanken (ein-)ordnen und entlang diskriminierender

und reproduzierender Verhältnisse rahmen. Blickt man zurück auf von Ungers Verständnis von partizipativer Forschung und Empowerment, in dem durch gegenseitiges Teilen neue Perspektiven und damit Handlungsfähigkeit entsteht und gestärkt wird, wird in der hier vorgeschlagenen kollaborativen Autoethnographie eben jenes geschaffen. Damit nimmt Empowerment zwar zunächst individuelle Verhältnisse als Ausgangspunkte, adressiert jedoch primär gesellschaftliche Fragen und Verhältnisse.

Bezogen auf die anfangs dargelegte klassistische Bildungs(un)gerechtigkeit setzt kollektiv getragenes Empowerment hier ein Gegenbild und wirkt auf soziale Gerechtigkeit hin. Dies kann, in Anschluss an Nassir-Shahnian (2023), auch als ein „machtkritische[s] politische[s] Konzept, um solidarische Handlungsmöglichkeiten auf einer subjektiven und kollektiven Ebene im Kontext unterdrückerischer Strukturen zu entwickeln“ (ebd., S. 33), verstanden werden. So kann die partizipative Forschung in unserem Fall zu einer Mehrstimmigkeit im universitären Kontext beitragen. Diesem Gedanken folgend, ist Empowerment ein „dekoloniales, Community-orientiertes Konzept, zur Selbststärkung, Heilung und (Wieder-)Aneignung von Handlungsspielräumen von Menschen mit Diskriminierungserfahrungen“ (ebd.). Empowerment setzt auf individueller Ebene an und zeigt sich in der Selbstermächtigung und schrittweisen Erweiterung eigener Handlungsmöglichkeiten. Damit wohnt Empowerment immer auch eine kollektive und gesellschaftliche Dimension inne, weil Perspektiven erweitert und Machtverhältnisse verschoben werden, je mehr Stimmen Diskurse prägen. Empowerment als Konzept und Handlungswerkzeug der Machtkritik verdichtet sich in der kollaborativen Autoethnographie noch einmal: Allein die intensive Zusammenarbeit in einem Forschungsteam und die Auseinandersetzung mit dem Blickwinkel der Betroffenen aus der eigenen Erzählung heraus, schwächen das gefestigte Bild einer allwissenden Forschungsperson. Mit der gemeinsamen Erarbeitung dieser Perspektive, durch eine kollaborative Autoethnographie, konnten wir unsere Handlungsspielräume gemeinsam und gegenseitig erweitern. Mit entlarvten inneren Bildern und Glaubenssätzen wuchs auch das Vertrauen in das eigene Wissen und Können – aber auch das eigene Nicht-Wissen und Nicht-Können.

Empowerment ist also nicht als reines Konzept der Selbsthilfe zu betrachten, sondern geht über die Positionierung im gesellschaftlichen Raum und politische Mündigkeit in Strukturen und Veränderungen über. Nassir-Shahnian (2023, S. 44 f.) rät in diesem Sinne dazu, auf individueller Ebene innezuhalten und internalisierte Muster und Gedanken zu verlernen. Auf kollektiver Ebene fordert sie zu Begegnungs- und Aushandlungsräumen auf, wie wir sie uns in unserer Forscher*innengruppe zunächst intuitiv geschaffen haben. Institutionell schließlich geht es um die Veränderung von Zugängen und Ressourcen sowie Entscheidungsstrukturen. Anhand unseres Beispiels resümiert, ist die kollaborative Autoethnographie eine Forschungspraxis, die das forschende Ich mit dem

Gegenstand selbst in Verbindung bringt. In unserer besonderen Konstellation als Forschungskollektiv an der Universität ermöglichte sie uns einen Austausch über individuelle Erfahrungen, eine Anknüpfung an kollektive Momente und theoretische Diskurse, wie zum Beispiel Klassismus mit Blick auf unsere Bildungsbiographien. In dieser mehrdimensionalen Gestalt entfaltet kollaborative Autoethnographie eine empowernde Wirkung auf Individuen und verschiebt die eigenen Unsicherheiten, da sie eigene Ressourcen als Ausgangspunkt für Lernen und die Aneignung neuer Handlungspraktiken heranzieht. Gleichzeitig ermöglichen die geteilten Erfahrungen und der Austausch, auch über Unsicherheit, Scham und Angst, den Aufbau von solidarischen Unterstützungsnetzwerken als Antwort auf Machtstrukturen für den Moment und für zukünftige (Forschungs-)Vorhaben.

5. Schlussbetrachtung

Abschließend bleibt, das Potenzial kollaborativer Autoethnographie im Kontext partizipativer Forschung zu reflektieren. Das Kernanliegen einer solchen auf konstruktive Erzählungen und Empowerment ausgerichteten Autoethnographie ist es, die soziale Wirklichkeit gemeinsam zu erforschen, zu verstehen und so Veränderungen zu bewirken. Um diese Notwendigkeit herauszustellen, haben wir in unserem Beitrag zunächst (Kap. 2) eben jene kollektiven Erfahrungen habitustheoretisch gerahmt, die uns als Gruppe von Autoethnograph*innen verbindet: Das beständige Gefühl der Nicht-Passung im universitären Raum als Resultat einer strukturell exkludierenden, stark hierarchisch organisierten Gesellschaft, die nach wie vor nach ökonomischen wie sozialem und kulturellem Kapital selektiert. Um diese systematisch-gesellschaftlichen – und gerade nicht als Mangel oder ‚Fehler‘ eines Individuums zu kennzeichnenden – Hürden zu verstehen, schlagen wir hier die kollaborative Autoethnographie als wertvolle Ergänzung zu bestehenden partizipativen Forschungspraxen vor. Dabei ist uns bewusst, dass diese Methode selbst bereits einen hohen Anspruch trägt, fußt sie doch auf einer kollektiven Kenntnis qualitativ-sozialwissenschaftlicher Methoden, die wiederum doch erst im Zuge eines entsprechenden (Selbst-)Studiums erlangt werden können. Dies weist zugleich die Grenze dieses Ansatzes auf. Die kollaborative Autoethnographie könnte daher gerade für Studierende, die einen Habituskonflikt in der ‚fremden‘ Umgebung der Universität erleben, interessant sein.

In diesem Beitrag haben wir die kollaborative Autoethnographie von der autoethnographischen Praxis (Kap. 3.1) über Momente des ‚Gemeinsamen‘ (Kap. 3.2) hergeleitet und herausgearbeitet, inwiefern der Erfahrung dieses gemeinsamen Forschungsprozesses am eigenen Selbst eine empowernde Wirkung zukommt. Im Sinne der von uns oben abgesteckten zentralen These konnten wir zeigen, dass kollaboratives autoethnographisches Forschen als partizipative Forschungspraxis das Potenzial birgt, die eigenen, zunächst als singulär erfahrenen

Unterdrückungs- und Diskriminierungserlebnisse als Merkmale struktureller Ungleichheitsverhältnisse verstehbar zu machen. Dabei ist uns bewusst, dass unsere Forschungspraxis keine nachhaltige Veränderung der Hochschulstrukturen bewirkt; was sie jedoch leistet, ist ein Verständnis des für Menschen aus Nicht-Akademiker*innenfamilien omnipräsenten Gefühls des Scheiterns und der Fremdheit. Im Sinne Hella von Ungers (2014, S. 45) sind wir überzeugt, dass eine kollaborativ angewandte Autoethnographie die forschenden Subjekte in die Lage versetzt, das dominante Gefühl des ‚Schwimmens‘ – Verunsicherung, Ängste und Unsicherheiten als Nicht-Akademiker*innen-Kind – zumindest zum Teil abzulegen und so ein Stückweit die Kontrolle über die eigene Geschichte zu erringen. Dieses kritische Bewusstsein kann Studierende aus dem hier dargestellten Milieu dazu befähigen, die eben nicht selbstverständliche Teilhabe an der, doch nach wie vor exklusiven Institution, Universität selbst herzustellen und schafft einen Raum kollaborativer Praxis. Als solchermaßen ko-konstruktive wie empowernde Methode, birgt Autoethnographie ein noch kaum geborgenes Potenzial partizipativer Forschung.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld: wbv.
- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 13, H. 1, Art. 30.
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Rainard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Otto Schwartz & Co, S. 183–198.
- Chang, Heewon/Ngunjiri, Faith/Hernandes, Kathy-Ann C. (2016): Collaborative Autoethnography. New York: Routledge.
- Ellis, Carolyn/Adams, Tony E./Bochner, Arthur P. (2010): Autoethnografie. In: May, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 345–357.
- Flick, Sabine/Herold, Alexander (Hrsg.) (2021): Zur Kritik der partizipativen Forschung. Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorien. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Geimer, Alexander (2011): Performance Ethnography und Autoethnography: Trend, Turn oder Schisma in der qualitativen Forschung? In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 12, H. 2, S. 299–320.
- Gildemeister, Regine/Wetterer, Angelika (1992): Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In: Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika (Hrsg.): TraditionenBrüche. Entwicklungen feministischer Theorie. Freiburg im Breisgau: Kore, S. 201–254.
- Graßhoff, Gunther (2018): Partizipative Forschung. In: Graßhoff, Gunther/Renker, Anna/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS, S. 673–686.
- Hackl, Jacqueline (2021): Re-Konstruktionen zu Biographien von Wissenschaftlerinnen*. In: Wroblewski, Angela/Schmidt, Angelika (Hrsg.): Zeitgemäße Gleichstellungspolitik an der Schnittstelle zwischen Politik, Theorie und Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 259–275.

- Kreid, Bianca (2005): Der Selbstreport als Forschungsmethode und Handlungsinstrument – Beitrag zur Erweiterung des disziplinären und professionellen Methodenrepertoires Sozialer Arbeit. Trier: Zentrum für sozialpädagogische Forschung.
- Lapadat, Judith C. (2017): Ethics in Autoethnography and Collaborative Autoethnography. In: *Qualitative Inquiry* 23, H. 8, S. 589–603.
- Nassir-Shahnian, Natascha A. (2023): Powersharing: Es gibt nichts Gutes, außer wir tun es! Vom bewussten Umgang mit Privilegien und der Verantwortlichkeit für soziale (Un-)Gerechtigkeit. In: Chehata, Yasemine/Jagusch, Birgit (Hrsg.): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 33–47.
- Ploder, Andrea/Stadlbauer, Johanna (2013): Autoethnographie und Volkskunde? Zur Relevanz wissenschaftlicher Selbsterzählungen für die volkskundlich-kulturanthropologische Forschungspraxis. In: *Österreichische Zeitschrift für Volkskunde* 116, H. 3–4, S. 373–404.
- Reinmann, Gabi/Schmohl, Tobias (2016): Autoethnographie in der Hochschuldidaktischen Forschung. Impact Free 3. <http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2016/05/Impact-Free-3.pdf> (Abfrage: 12.01.2024).
- Reuters, Julia/Gamper, Markus/Möller, Christina/Blome, Ferk (2020): Vom Arbeiterkind zur Professur. Gesellschaftliche Relevanz, empirische Befunde und die Bedeutung biographischer Reflexionen. In: Reuters, Julia/Gamper, Markus/Möller, Christina/Blome, Ferk (Hrsg.): Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft. Autobiographische Notizen und soziobiographische Analysen. Bielefeld: transcript, S. 9–63.
- Ruff, Mai-Britt/Petrik, Flora (2024): Die leise Macht der Scham: Rassismus, soziale Klasse und die (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit. In: *Journal für Psychologie* 32, H. 1, S. 10–30.
- Smith, Linda Tuhiwai (2022): *Decolonizing methodologies. Research and indigenous peoples*. London: Bloomsbury Academic.
- Vochatzer, Stefanie/Engelmann, Sebastian (2019): Das Ich im Schatten der Methode. Eine Hinführung zum Potenzial autoethnografischen Schreibens für die wissenschaftliche Praxis. In: *Journal der Schreibberatung* 18, H. 2, S. 86–99.
- von Unger, Hella (2014): *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.

Community, Empowerment und Veränderung

Eine kritische Rekonstruktion der partizipativen Forschung und Erinnerungsarbeit mit Jugendlichen

Timo Voßberg und Eren Yıldırım Yetkin

Zusammenfassung: In diesem Beitrag wird die Zusammenarbeit mit zwei Jugendgruppen rekonstruiert, die im Rahmen des Projekts „Partizipative Erinnerungspädagogik in Koblenz und Umgebung“ (PEPiKUm) zu Erinnerungspraktiken partizipativ forschten. Mithilfe der Konzepte von Community und „community based participatory research“ (CBPR) und basierend auf verschiedenen Daten aus dieser Zusammenarbeit diskutieren die Autoren die Teilhabechancen junger Menschen und Transformationspotenziale von partizipativen Verfahren tiefergehend. Während die eine Jugendgruppe durch ihre Verbandsstruktur in eine bildungsorientierte Forschungs- und Lernumgebung eingebunden ist, die ein hohes Maß an eigenständigem Engagement fördert, macht die Rekonstruktion der anderen Jugendgruppe aus der Offenen Jugendarbeit die weitreichenden Folgen von Marginalisierung und sozialer Ungleichheit sichtbar. Damit verbunden ist die kritische Auseinandersetzung mit der Frage, inwieweit die Ansprüche partizipativer Forschung auf Empowerment tatsächlich eingelöst werden können und welche Kompetenzen junge Menschen bereits besitzen, die durch eine Community-Perspektive erkennbar werden. Der interpretative Vergleich der beiden Forschungsprozesse leistet einen Beitrag zum Verständnis des wechselseitigen Verhältnisses zwischen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und der Gestaltung partizipativer Forschung.

1. Einleitung

Jene Erinnerungsarbeit, die sich heute zum Beispiel in Gedenkstätten mit den NS-Verbrechen befasst, beruht im Wesentlichen auf den zivilgesellschaftlichen Organisationen der Überlebenden dieser historischen Gewalt und den Erinnerungsbewegungen der 1970er und 1980er Jahre (vgl. Neumann-Thein et al. 2022; Wüstenberg 2017). Die Initiativen konzentrierten sich auf lokales Engagement und hoben dabei lebensweltliche Bezüge hervor (vgl. Siebeck 2015, S. 28–30; Haug 2015, S. 34–39). Ziel dieser basisdemokratischen und beteiligungsorientierten Strukturen war es, das Wissen der Betroffenen sichtbar zu machen, langfristig die politische Lage zu transformieren und marginalisierte Menschen bzw. eigene Communities zu empowern. Ähnliche Prozesse zeichnen sich heute in den Debatten um die Auseinandersetzung mit der deutschen Kolonialgeschichte ab, wenn es zum Beispiel zu Protestformen wie Straßenumbenennungen kommt

(vgl. de Andrade Hurst/Khan 2022; Kelly/Vassell 2023). Zeitgleich entstehen neue zivilgesellschaftliche Bündnisse, die sich auf die Erfahrungen von Menschen mit Migrationsgeschichte stützen, um der zunehmenden rechten Gewalt entgegenzuwirken (vgl. Arslan/Ünsal 2022; Nobrega et al. 2021). Diese neuen Initiativen verbinden in ihrer Arbeit die gegenwärtigen Ausgrenzungspraktiken mit dem Erinnern in der postmigrantischen Gesellschaft (vgl. Foroutan 2021; Yıldız 2014).

Wenn sich historisch bei Erinnerungsbewegungen community-ähnliche Strukturen beobachten lassen, so stellt sich die Frage, wie sich heutige Erinnerungspraktiken artikulieren und welche strukturellen Merkmale sie aufweisen. Diese Frage rahmte unsere Überlegungen und diente als konzeptioneller Hintergrund, um schließlich einen sekundäranalytischen Blick auf die partizipative Forschung mit zwei Jugendgruppen zu werfen, mit denen wir im Projekt „Partizipative Erinnerungspädagogik in Koblenz und Umgebung“ (PEPiKUm)¹ an der Hochschule Koblenz zusammenarbeiteten. Nach einem methodenpluralen Design (vgl. Burzan 2016), das qualitative und partizipative Ansätze der Sozialforschung miteinander verbindet,² forschten wir im PEPiKUm gemeinsam mit jungen Menschen über Erinnerungspraktiken in der deutschen postkolonialen, postnationalsozialistischen und postmigrantischen Gesellschaft (vgl. Bundschuh et al. 2025). Die dabei entstandene Zusammenarbeit mit Jugendgruppen möchten wir in diesem Beitrag vor dem Hintergrund der Konzepte Community und *community based participatory research* (CBPR) re-kontextualisieren und re-interpretieren.³

Ausgehend von der Annahme, dass in Teilen die Sozialbeziehungen und Strukturen, welche in den partizipativen Projekten mit jungen Menschen aus der Jugendverbandsarbeit und Offenen Jugendarbeit vorgefunden werden konnten, Ähnlichkeiten zu jenen von Communities aufweisen, diskutieren wir hier die Vergleichbarkeiten tiefergehend. Auf Grundlage dieser Re-Kontextualisierung befassen wir uns mit der Frage, wie Teilhabe-, Transformations- und Befähigungsansprüche der partizipativen Forschung in Settings der Jugendarbeit angesichts der Aspekte von Community und CBPR reflektiert werden können.

Ein Blick in die Studien zu Communities und CBPR zeigt, dass sich hier hilfreiche heuristische Begriffe sowie sensibilisierende Konzepte finden lassen,

-
- 1 Das Projekt wurde von dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und im Rahmen des Programms FH-Sozial (Förderkennzeichen: 13FH052SX8) gefördert.
 - 2 In unserem Aufsatz beziehen wir uns ebenfalls auf unterschiedliche Daten, unter anderem ethnographische Dokumentationen der partizipativen Forschung und Interviews mit Jugendlichen. Die Interviews werden im Text nach den jeweiligen Positionen wie folgt zitiert: „B4_G2, Pos. X“.
 - 3 Die partizipative Forschung, die wir mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen durchführten, rekonstruieren wir in der Abschlusspublikation des Projekts PEPiKUm detailliert (vgl. Bundschuh et al. 2025, Kap. 4), jedoch nicht unter den Gesichtspunkten von Community und CBPR.

die auch bei der Forschung mit Jugendgruppen aus der Jugend(verbands)arbeit nützlich sein können.

Im Anschluss stellen wir unsere Projektarbeit mit zwei Jugendgruppen vor und kontextualisieren die sozialstrukturellen Bedingungen sowie lebensweltlichen Erfahrungen junger Menschen durch die erwähnten Konzepte aus der CBPR. Dabei nehmen wir insbesondere Aspekte von Empowerment in den Blick, denen wir im weiteren Verlauf einen besonderen Fokus widmen. Abschließend richten wir unser Augenmerk auf die Grenzen von Befähigungs- und Transformationsprozessen im Kontext partizipativer Forschung.

2. Community und CBPR

George Hillery Jr. (1955, S. 118) stellt in einem frühen Review zur Geschichte des Begriffs Community die folgenden Merkmale fest: soziale Interaktion, Lokalität und Bindungen bzw. Gemeinsamkeiten der Menschen. Er fügt jedoch auch hinzu: „beyond the concept that people are involved in community, there is no complete agreement as to the nature of community“ (ebd., S. 119). Ähnlich resümieren MacQueen et al. (2001, S. 1929, Herv. i. O.) ihre Studie, die auf qualitativen Interviews mit den Beteiligten der partizipativen Gesundheitsforschung basiert: „A common definition of community emerged as *a group of people with diverse characteristics who are linked by social ties, share common perspectives, and engage in joint action in geographical locations or settings*“.

Ein zentrales Element neben der Ortsgebundenheit ist das Teilen bzw. *sharing* im Sinne geteilter biographischer und lebensweltlicher Erfahrungen, Ziele und Perspektiven der Subjekte einer dieser „posttraditionale[n] Gemeinschaft“ (von Unger 2014, S. 28). Nach MacQueen et al. (2001) spielen dabei nicht nur „[v]alues, norms, mind-set, viewpoint, ideology, beliefs, visions“ (ebd., S. 1931) eine Rolle, sondern auch negativ konnotierte Aspekte bzw. Herausforderungen, wie zum Beispiel „[t]ribulations, oppression, repression“ (ebd.). In diesem Kontext wird die gemeinsame Aktion (*joint action*) von den Mitgliedern der Community als eine der Quellen des Zusammenhalts wahrgenommen. Die soziale Bindung, die unter anderem durch Sozialisierungsmechanismen (*intermingle, gossip*) (vgl. ebd.) stärkt, ist an Fragen der intracommunity Interaktion, Zuverlässigkeit und des Vertrauens verknüpft, das heißt an die Frage „[w]hom they can trust“ (ebd.).

Die beschriebenen Merkmale zeichnen die Konturen einer Community und machen sie unterscheidbar zu anderen gesellschaftlichen Einheiten. Wichtig erscheint jedoch an dieser Stelle, dass eine Community keineswegs als eine homogene Gruppe verstanden werden kann. Dies verdeutlicht ein Blick in Arbeiten der CBPR. Wallerstein et al. (2019) verweisen darauf, dass die Rezeption der Community existierende Komplexitäten aufgrund vielfältiger Identitäten möglicherweise vereinfachen, und fügen dem hinzu: „Communities‘ and ,partnerships‘

require a nuanced understanding of their complex social systems consisting of intersections of race/ethnicity, gender, education, culture, histories, languages, capacities, and socioeconomic status“ (ebd., S. 29). Teilnehmende der Studie von MacQueen et al. (2001, S. 1932) berichten ebenfalls von einer deutlichen Heterogenität in den Communities selbst. Das heißt, dass die Community als eine gesellschaftliche Einheit die gesellschaftliche Diversität auf unterschiedlichen Ebenen repräsentiert.

In den Jugendgruppen traten vergleichbare Dynamiken auf, insbesondere im Hinblick auf Zusammenhalt, gemeinsame Perspektive und Aktion. Deutlich mehr Unterschiede zeigten sich hingegen in Fragen von Diversität, wie in den folgenden Fallbeschreibungen im nächsten Abschnitt sichtbar wird.

3. Partizipative Forschung im Projekt PEPiKUm

Unserer Studie lag das Verständnis zugrunde, dass zivilgesellschaftliches Engagement ein wesentlicher Faktor zur Herausbildung kritischer Perspektiven auf Geschichte und daraus erwachsener Erinnerungsarbeit darstellt. Während partizipative Verfahren den verschiedenen oben aufgezählten Erinnerungspraktiken der letzten Jahrzehnte inhärent erscheinen, so ist die Erforschung dieser Prozesse mit einem dezidiert partizipativen Forschungsansatz neu. Vor diesem Hintergrund vergangener und gegenwärtiger Erinnerungsarbeit, zielten wir im Projekt PEPiKUm dezidiert auf die Perspektiven und Beteiligungsmöglichkeiten junger Menschen, um ihre Erfahrungen und ihr Wissen, insbesondere der Marginalisierten, mithilfe eines partizipativen Kontexts sichtbar(er) zu machen (vgl. Aghamiri 2022; Hilscher 2021; Tannus/Voigts 2022). Diese grundlegenden Ziele sind bereits in partizipativen Ansätzen der Sozialforschung in vergleichbaren Formen aufzufinden (vgl. Bär/Reutlinger 2021; Bergold/Thomas 2012). Inwiefern wir diese Ziele im Rahmen einer zeitlich begrenzten Projektarbeit realisieren und Veränderungsprozesse oder gar Empowerment anstoßen könnten, war für uns eine offene Frage.

Im Projekt, das in der Hochphase der Corona-Pandemie begann, begleiteten wir vier Jugendgruppen, die ihre Mikroprojekte (unter dem Dach von PEPiKUm) mitgestalteten und mitbestimmten (vgl. Bundschuh et al. 2025; Yetkin/Bundschuh 2022). Im Winter 2020–2021 waren die Räume der Offenen Jugendarbeit zeitweise nur für ein bis zwei Personen parallel zugänglich. In dieser Phase griffen wir über Gatekeeper auf Strukturen der Jugendverbandsarbeit zurück, da die organisierten Jugendlichen in digitalen Settings miteinander weiter im Austausch waren. Dies ermöglichte uns, jugendliche Co-Forschende zu gewinnen und zunächst digital und später in Präsenz ihre Mikroprojekte zu realisieren. Im weiteren Forschungsverlauf öffnete die Offene Jugendarbeit wieder ihre Räume, sodass wir hierüber zwei weitere Projekte für eine kürzere Laufzeit gewinnen konnten.

Auf zwei dieser Projekte möchten wir hier näher eingehen. Die strukturellen Unterschiede dieser Mikroprojekte, wie wir im Folgenden detailliert beschreiben, begründen unsere Auswahl: Während es sich beim ersten um ein Langzeitprojekt mit Anbindung an die Jugendverbandsarbeit handelt, betrifft das zweite ein Kurzzeitprojekt im Kontext der Offenen Jugendarbeit.

3.1 Mikroprojekt Pfadfinder:innen

Sechs junge Pfadfinder:innen im Alter von 17 bis 20 Jahren wirkten über einen Zeitraum von insgesamt eineinhalb Jahren als Co-Forschende mit. Ihr Mikroprojekt begleiteten wir über insgesamt 21 Treffen im analogen, digitalen und hybriden Format.⁴ Der sogenannte Pfadfinder:innenstamm befand sich in einem ländlich geprägten und gutsituierten Vorort von Koblenz, in dem viele der jungen Teilnehmenden wohnten (vgl. Voigts 2012, S. 221). Sie beschrieben ihre Stammesgruppe als recht homogen, was laut der Interviewpartnerin C1 am bildungsbürgerlich geprägten Ort liegt und weniger am Verband (C1, Pos. 63). Auf die Konzepte *sharing* und *joint action* bezugnehmend, können wir bei den Pfadfinder:innen von einem „[s]ich reproduzierende[n] Verbandmilieu“ (Voigts 2012, S. 218) bzw. einer sich reproduzierenden Community sprechen. Diese wird begünstigt durch höhere Teilhabechancen, die Klassen- bzw. Schichtzugehörigkeit der Eltern sowie mögliche strukturelle Faktoren sowohl des Ortes als auch des Verbands. Dazu zählen etwa die Nutzung der kirchlichen Räume für die Stammesveranstaltungen oder auch finanzielle Faktoren, etwa bei Inlands- und Auslandsreisen (vgl. ebd., S. 219 ff.; Sturzenhecker 2007). Hier ist festzuhalten, dass diese Reproduktion ebenso auf der intergenerationalen Übertragung des Engagements fußt: Sowohl der Großvater von C1, der zu den Gründungsmitgliedern des Stammes gehörte, als auch andere Eltern waren „sehr aktiv [...] bei den Pfadfindern“ (C1, Pos. 145). Diese Transmission, vielleicht auch „das bildungsorientierte Interesse von Eltern“ (Voigts 2012, S. 218), kräftigt die Konturen des jeweiligen Verbands vor Ort, der sich als „Abbild der segmentierten und milieuorientierten Erwachsenenengesellschaft“ (ebd.) verorten lässt.

Nach längerem Ringen in den ersten Treffen entschieden sich die Co-Forschenden schließlich für die Auseinandersetzung mit der Geschichte ihres sogenannten Pfadfinder:innenstammes. Nachdem andere Ideen wie ein Videoprojekt über Zukunftsvisionen verworfen wurden, kehrten sie zu einer der ersten Überlegungen für ihr Mikroprojekt zurück und damit zu der Gruppe bzw. Community,

4 Die Sitzungen und Interaktionen dokumentierten wir ethnographisch, um den Entwicklungsprozess ihrer Co-Forschung bzw. das partizipative Verfahren rekonstruieren zu können. Zudem interviewten wir zwei Co-Forschende in den Anfängen ihrer Arbeit. Abschließend führten wir ein reflexives Gruppengespräch durch, das für uns sowie die Co-Forschenden einen tiefergehenden Rückblick auf die Zusammenarbeit schaffte. Diese empirischen Materialien bilden die Grundlage unserer Re-Kontextualisierung.

mit der sie sich am stärksten identifizieren. Sie stellten schließlich in den Interviews die enorme Bedeutung dieses Ortes innerhalb ihrer Lebenswelt heraus. Die Gruppe kannte sich bereits seit vielen Jahren. Sie resümierte im Abschlussgespräch, dass sich das Projekt zwar teilweise „KRASS gezogen hat“ (Gruppengespräch Pfadfinder:innen, Pos. 2), doch hier schien gerade die Verantwortung gegenüber der Gruppe dazu zu führen, dass sie diese gemeinsame Aktion (vgl. MacQueen 2001) fortsetzten. Der Zusammenhalt in der Community selbst, der auf der Sozialisierung und dem gegenseitigen Vertrauen beruht, spiegelte sich in ihrem Mikroprojekt so wider. Mit Blick auf Konzepte der CBPR lässt sich zudem feststellen, dass die Zusammenarbeit hier im Wesentlichen auf der „structural strength of non-profit organizations“ (Wallerstein et al. 2019, S. 23) fußte, welche eine Kontinuität über eineinhalb Jahre ermöglichte.

Die Gruppe unternahm gemeinsame Recherchen und organisierten ein intergenerationales Gruppengespräch mit Pfadfinder:innen aus der Gründungsgeneration der 1950er Jahre und der heutigen Generation. Sie forschten danach, was junge Menschen gestern und heute als Pfadfinder:innen bewegt(e) und wo sich Veränderungen zeigen (vgl. Courbier et al. 2022, S. 43 f.). Die Frage der Sozialisation in dieser spezifischen Jugendcommunity gewann so an Bedeutung, indem die Co-Forschenden letztlich die Dynamiken in der Gruppe früher und heute verglichen. Dabei wurde deutlich, dass die Pfadfinder:innen eine in sich recht geschlossene Community darstellten, die sich in Teilen seit der Gründergeneration reproduzierte.

3.2 *Mikroprojekt different places – same histories?*

Dieses Projekt weist in vielerlei Hinsicht einen gänzlich anderen Charakter auf, was bereits mit Blick auf die Gewinnung der jungen Menschen für die Zusammenarbeit deutlich wird. Der Sozialarbeiter eines Jugendhauses im ländlichen Raum von Koblenz lud uns zunächst zu seiner Einrichtung ein: Bei ihm vor Ort seien junge Menschen, die spannende Geschichten zu erzählen hätten und eventuell bereit wären ein Interview zu führen. Dem Mikroprojekt ging so eine circa elf Monate lange Erhebungsphase der Leitfadeninterviews mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Thema Geschichts- und Erinnerungsbezüge voraus. Das Jugendhaus zählte während der Öffnungszeiten regelmäßig 20 junge Menschen und mehr, es war ein lebhafter, teilweise auch chaotischer Ort mit unterschiedlichsten Peerdynamiken. Auffällig war, dass in der sonst sehr dominanzgesellschaftlich geprägten Kleinstadt die Besucher:innen des Jugendhauses sehr divers waren und unterschiedliche Backgrounds aufwiesen. Es wurde von migrantisierten Jugendlichen mit und ohne Fluchterfahrung, von nicht-migrantisierten Jugendlichen, ebenso wie von queeren Jugendlichen aufgesucht. Bei den Gesprächen im Jugendhaus und Interviews zeichnete sich ab, dass sich viele Jugendliche mit dem Wohnort stark identifizierten, zugleich jedoch

in den vergangenen Jahren erhebliche rassistische Anfeindungen durchlebten. Neben Rassismus berichteten manche Jugendliche von queer- und transfeindlichen Angriffen. Herausfordernde Lebensverhältnisse waren also prägend für die mit uns in Kontakt getretenen Besucher:innen des Jugendhauses (vgl. Hilgers/Voßberg 2024).

Parallel zu den Interviews kam es zu einem regen Austausch mit dem Sozialarbeiter, der als Gatekeeper zunehmend Interesse daran äußerte, dass wir ein partizipatives Projekt in seinem Jugendhaus umsetzen sollten. Schließlich entwickelten wir in Absprache mit unserem Gatekeeper das Konzept *different places – same histories?* (vgl. Bundschuh et al. 2025, S. 115–128), bei dem junge Menschen unter anderem einen Exkursionsort wählen sollten.

Die Exkursion war gerahmt durch ein gemeinsames Vorbereitungs- und Nachbereitungstreffen, wo wir uns mit der Gruppe über diese besondere gemeinsame Aktion und Erfahrungen darüber hinaus in diesem Kontext befassten. Insgesamt sechs junge Menschen, allesamt mit Migrations- und teilweise Fluchterfahrung, beteiligten sich an der Zusammenarbeit. Dabei entschieden sich die Jugendlichen die Bildungsinitiative Ferhat Unvar in Hanau zu besuchen. Dort verbrachten sie gemeinsam mit Trainern der Bildungsinitiative, ihren Sozialarbeiter:innen und zwei akademisch Forschenden von PEPiKUm einen Tag. Es kam zum Austausch über die Gewalttaten des 19. Februar 2020 und zum Sprechen über Rassismuserfahrungen in Hanau sowie ihrem eigenen Wohnort. Die Jugendlichen dokumentierten den Tag mit „Retro-Cams“, wie sie die ausgegebenen Digitalkameras nannten. Das *sharing* biographischer und lebensweltlicher Erfahrungen spielte bei dieser Exkursion eine wichtige Rolle, was in den Gesprächen mit Trainern der Bildungsinitiative Ferhat Unvar, die in der Antirassismus- und Empowermentarbeit geschult und erfahren waren, besonders deutlich wurde. Dort erzählten sie von rassistischen Beleidigungen von Lehrkräften und Anfeindungen von Gleichaltrigen in ihrem Wohnort. Im Auswertungstreffen setzte sich dieser Austausch fort. Sie thematisierten Feindlichkeiten im Alltag, von denen sie betroffen waren, zum Beispiel an Wochenenden, wenn Leute alkoholisiert seien (vgl. Hilgers/Voßberg 2024). Zudem sprachen sie darüber, dass die Polizei ihnen rassistische Bedrohungen im Ernstfall nicht glaubte. Wie deutlich wird, gibt es einen klaren Unterschied zwischen den Strukturen eines Jugendverbands, der ein gewisses Engagement bzw. aktive Teilnahme erwartet, was zeitliche Ressourcen sowie hier ein bestimmtes soziales und ökonomisches Kapital beansprucht, und Offener Jugendarbeit, die den Raum für frequentierte Besuche, Nutzung und Interaktion eröffnet, auch wenn solch eine Diversität keine Regel für Jugendhäuser ist.

Wie die hiesigen Bezugnahmen verdeutlichen, finden sich Anknüpfungspunkte, um das empirische Material durch die Brille der Konzepte von Community und CBPR zu analysieren. Ein wesentlicher Aspekt der CBPR, der an dieser Stelle einer genaueren Betrachtung bedarf und im Folgenden nachgegangen wird, ist die Frage nach dem Potenzial, die Lebensverhältnisse der involvierten

Jugendlichen zu verbessern bzw. zu transformieren. Schließlich ist partizipative Forschung eng verknüpft mit der doppelten Zielsetzung von „Beteiligung“ und „Selbstbefähigung und Ermächtigung der Partner/innen (Empowerment)“ (von Unger 2014, S. 1) sowie „soziale Wirklichkeit nicht nur zu verstehen, sondern auch zu verändern“ (ebd., S. 46), das heißt eine gewisse „Veränderungspraxis“ (Eßer et al. 2020, S. 7) anzustoßen.

4. Suchbewegungen zur Selbstbefähigung und Transformation

Die Frage nach Möglichkeiten der Selbstbefähigung und Transformation im Rahmen partizipativer Forschungsprozesse ist eng an eine machtkritische Reflexion des Forschungsprozesses geknüpft (vgl. Hilscher 2021). Akteur:innen wie akademisch Forschende, Gatekeeper:innen und Co-Forschende sind schließlich in Macht- und Dominanzverhältnisse eingebettet. Diese „subject positions within relationships“ (Wallerstein/Duran 2006, S. 316) sind im jeweiligen Forschungszusammenhang prägend und daher zu reflektieren.

Bei beiden Mikroprojekten arbeiteten wir mit jungen Menschen, die zunächst aufgrund ihres Alters als potenziell vulnerable Gruppe angesehen werden. Im Falle des Jugendhauses ließen sich gleich mehrfache Vulnerabilitäten ausmachen, die mit *race*, *class* sowie rechtlichem Status (aufgrund von Flucht und Migration) der Teilnehmenden in Verbindung standen. Sowohl in der qualitativen Erhebung, die wie oben erwähnt den Vorlauf der Zusammenarbeit gestaltete, als auch in der partizipativen Forschung waren die Intersektionen der gesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnisse, die sich im Leben der Jugendlichen mit Migrationsgeschichte ausdrückten, deutlich zu spüren. Die Teilnahme in jedweder Form – Interview, Gruppendiskussion oder gemeinsame Gestaltung der Exkursion – durfte die Verhältnisse, in denen die Jugendlichen in der Kleinstadt unter anderem in Form von Rassismus (er)lebten, nicht verschlechtern.

„Mit dem aus der ethischen Verantwortlichkeit resultierenden Fürsorgeverhältnis gehen im Falle partizipativer Ansätze herausforderungsvolle Implikationen und Machtkonstellationen einher. Deren Identifizierung sowie Rekonstruktion erfordert ein hohes Maß an (Selbst-)Reflexion, denn im Sinne des Kindeswohls müssen junge Co-Forschende fortwährend gewissenhaft begleitet werden“ (Althaus 2024, Abs. 73).

Das gilt aber auch für die Zeit nach der Zusammenarbeit bzw. dem Projektauslauf. Das Sprechen über Rassismus, zu dem die Jugendlichen sowohl in den Interviews als auch dem Mikroprojekt kamen, zeigte uns nicht nur die Verbreitung dieser Erfahrungen, sondern auch die Verharmlosung dessen seitens der Dominanzgesellschaft der besagten Kleinstadt. Fehlende Strukturen abseits des Jugendhauses,

die die Jugendlichen in der Post-Projektzeit hätten unterstützen können, zeichneten ein großes Fragezeichen für einen transformativen, verändernden Prozess. Das Jugendhaus war ein Schutzraum, wo die Jugendlichen so sein können, wie sie sind. Dieser wurde von außen als Problemort⁵ stigmatisiert, stellte von innen jedoch einen besonderen Zusammenhalt durch das *sharing* ähnlicher Erfahrungen und Lebensverhältnisse dar. Die Jugendlichen lehnten dabei eine Aufzeichnung des nachbereitenden Gruppengesprächs ab, obwohl wir auch hier darauf hinwiesen, dass diese ausschließlich anonym verarbeitet werden sollte. Die ethnographischen Felderfahrungen zeigten uns, dass die Jugendlichen mit einer gewissen Zurückhaltung an dem Projekt partizipierten und kein Interesse an einem umfassenderen Publimachen der Situation hatten, zum Beispiel in Form eines kurzen von ihnen komponierten Artikels in einer lokalen Zeitung oder einer von ihnen vorbereiteten Ausstellung im städtischen Raum, was wir uns als Tools eines Veränderungsprozesses vorstellen konnten. Für uns akademisch Forschende zeigte sich an dieser Stelle ein gewisses Dilemma: Die Veränderungspotenziale waren unter anderem deshalb begrenzt, weil wir uns nach den ethnographischen Felderfahrungen und den Interviews einig darin waren, dass der Schutzanspruch durch Einhaltung der Anonymität der Jugendlichen die Maxime war, auch entgegen den Transformationsansprüchen der partizipativen Forschung. Hier können wir festhalten, dass sich der Unterschied zwischen den beiden Jugendgruppen bzw. ihrer Betroffenheit von Ungleichheitsverhältnissen bei der Frage der Veränderungspraxis herauskristallisierte. Denn die Pfadfinder:innen waren bereit, in der Fachöffentlichkeit ihr Gesicht und ihre Namen zu zeigen, unter anderem in Form eines Tagungsworkshop, offizieller Kooperation sowie einer Publikation (vgl. Courbier et al. 2022).

Sie entdeckten historisch gewachsene Besonderheiten ihrer eigenen Community, etwa Denkmuster, die über Jahrzehnte hinweg Bestand hatten, aber auch grundlegende Veränderungen. Dabei folgten sie gewissermaßen den Spuren ihrer *joint actions*, die wesentlich zum sozialen Zusammenhalt in ihrer Gruppe beitrugen. Diese Auseinandersetzung eröffnete einen Prozess der Selbstbildung. Vor allem jedoch rückte in dem abschließenden Gruppengespräch die Frage in den Mittelpunkt, wie sie selbst als Gruppe zusammengearbeitet hatten. Trotz dieser spannenden Prozesse würden wir die Co-Forschung der Pfadfinder:innen weniger als Empowerment und mehr als Bildungsgelegenheit (vgl. Eßer et al. 2020, S. 8) verorten, von der die Jugendlichen vieles für ihre Bildungslaufbahn, wie zum Beispiel durch Beschäftigung mit Forschungsmethoden oder Publizieren, selbstoptimierend mitnehmen konnten. Die zunehmende Verselbstständigung

5 Die Jugendlichen berichteten in verschiedenen Settings von *racial profiling* und wiederkehrenden polizeilichen Kontrollen, wenn in der Stadt etwas passierte, was in jedweder Weise mit migrantischen Menschen in Verbindung gebracht wird, wie B4 in unserem Gespräch beschrieb: „Also sobald was mit Ausländern hier passiert, direkt nicht nur ein Bullenwagen fährt hier vorbei. Zehn Stück“ (B4_G2, Pos. 183).

der Co-Forschenden deutet auf eine Selbstbefähigung, jedoch würden wir den Begriff des Empowerment aufgrund seiner historischen Konnotation mit den politischen Kämpfen um gesellschaftliche Anerkennung von marginalisierten Gruppen, zum Beispiel queeren und schwarzen Communities oder, wie in der Geschichte der Erinnerungsarbeit, der Betroffenen der politischen Gewalt, für das Mikroprojekt mit jungen Menschen mit dominanzkultureller Zugehörigkeit nicht anwenden (vgl. Chehata et al. 2023, S. 22–25).

Eine andere Situation fand sich in der Zusammenarbeit mit den Jugendlichen in „multiplen prekären Lebenslagen“ (Hilgers/Voßberg 2024, S. 413) vor, die wir bei ihrer Exkursion begleiteten. Wenige Wochen später zurück im Jugendhaus kamen die Jugendlichen bei der gemeinsamen Auswertung zu dem Punkt, dass sie im Freundeskreis zwar über erlebte rassistische Anfeindungen, selten jedoch über rassistische Verhältnisse gesprochen hatten. Der von den Trainern moderierte Austausch prägte somit ihr biographisches Wissen über Rassismus als Grundlage für das Gespräch über gesellschaftliche Verhältnisse. In unseren Analysen der ethnographischen Dokumentationen fiel schnell der Begriff des Empowerment. Es schien erst einmal naheliegend, zum einen aufgrund der Zusammenarbeit mit der Bildungsinitiative, zum anderen wegen des Sprechens über die Rassismuserfahrungen der Jugendlichen, die sie im Alltag auf der Straße, in der Schule, im Supermarkt, aber auch mit der Polizei erlebten und außerhalb des Freundeskreis nicht behandelten. Sie haben sich einander in den Räumlichkeiten des Jugendhauses und durch die Exkursion befähigt, darüber zu sprechen, wo wir zuhören durften (vgl. Hilscher 2021, S. 147 f.). Unsere Forschung zur Bedeutung von Erinnerung setzte den Impuls für diesen Prozess, jedoch bleibt die Frage offen, inwiefern es sich letztendlich um eine „Kompetenzentwicklung“ (von Unger 2014, S. 30; Gangarova 2024) in Form von Empowerment handelte. Denn ein Langzeitengagement (vgl. Wallerstein/Duran 2006) oder eine Veränderungspraxis (vgl. Eßer et al. 2020, S. 6) konnte genau aus dem Grund der mehrfachen Vulnerabilität der teilnehmenden Jugendlichen und des notwendigen langfristigeren Schutzes, der über die Projektlaufzeit hinaus gegeben sein muss, nicht angestoßen werden.

In beiden vorgestellten Fällen prägten die Bedürfnisse der jugendlichen Communities die Handlungen und Entscheidungen wesentlich. Ihre Priorisierungen, ihre Teilnahme wie ihre Verweigerungen wurden immanente Bausteine der Mikroprojekte und PEPiKUm. Wie Gangarova (2024) unterstreicht: „CBPR starts from community priorities and builds on community strengths, promotes empowering and powersharing process, and fosters co-learning and capacity building“ (ebd., S. 187). Ähnlich weist von Unger (2014) auf die „individuellen und kollektiven (Selbst-)Befähigung (*Empowerment*) und Kompetenzentwicklung (*Capacity Building*) der beteiligten Communities“ (ebd., S. 30, Herv.i. O.) hin, die in dem Zustand der Gruppen auf eine Transformation durch die Zusammenarbeit deuten sollen. Die gemeinsam gestalteten Lern-, Befähigungs- und Wissensgenerierungsprozesse können durch Langzeitengagement in einer

Transformation der vorhandenen sozialen Lage münden (vgl. Wallerstein/Duran 2006, S. 312 f.; Hall et al. 2020). Auf der Suche nach einer Begrifflichkeit verständigten wir uns zunächst auf den Begriff des Aktivierungsmoments. Er deckt die Aspekte der Bemächtigung und Bildungsimpulse ab, signalisiert zugleich eine gewisse Distanz zum sehr starken Begriff des Empowerments, den wir nicht zuletzt aufgrund unserer eigenen privilegierten Positionen in der Gesellschaft als akademische Mitglieder des Wissenschaftssystems hier nicht überreizen wollten. Der Aktivierungsmoment hingegen berücksichtigt die Erfahrungen der jungen Co-Forschenden sowie die Arbeitsstrukturen der Mikroprojekte. Jedoch wird gleichzeitig eine gewisse Passivität der Jugendlichen signalisiert, die durch externe Expert:innen wie uns akademisch Forschenden aktiviert werden müssten. Ein Blick auf die Interviews und ethnographischen Protokolle der Mikroprojekte hebt jedoch ein gegenteiliges Bild hervor: Die Jugendlichen waren miteinander im aktiven Austausch und trafen selbstbestimmte Entscheidungen, letztlich auch mit wem sie aus welchen Gründen über Rassismus nicht reden wollten, was ein wesentlicher Bestandteil ihrer Bewältigungsstrategien war (vgl. Logeswaran 2022). Sie bewiesen Handlungsmacht in herausfordernden Situationen der Marginalisierung. Ihre Community, die sich im Jugendhaus durch die hohe Frequenz stets neu und dynamisch konstruierte, machte nicht nur die Betroffenheit von Marginalisierung, sondern auch *sharing* des Wissens über den Umgang und stille Bewältigung aus. Der Zusammenhalt basierte ganz wesentlich auf diesen Teilen ihrer Erfahrungen und Sozialisierung in einer von rassistischen Verhältnissen geprägten Kleinstadt und einem Jugendhaus, das in besonderer Weise ein Ort der Freundschaft und des Schutzes war.

5. Schlussfolgerungen

Die Rekonstruktion beider Jugendgruppen verdeutlicht, dass der Anspruch auf Empowerment und Transformation der partizipativen Forschungsansätze einer sorgfältigen Prüfung und Diskussion bedarf. Zum einen besitzen solche Jugendcommunities oft selbst Kompetenzen, sich trotz bzw. wegen der Herausforderungen zu organisieren und selbstbestimmte Umgangsweisen zu entwickeln. Zum anderen erscheinen Ansprüche der Veränderung gesellschaftlicher Zustände vor Ort, die zum Beispiel das Publimachen der Gesichter, Namen und biographischen Positionen umfassen, nur dann möglich, wenn der Schutz involvierter Jugendlicher für die Zeit nach der Feldarbeit der akademisch Forschenden sichergestellt wird. Das gilt besonders für jene, die von Ungleichheitsverhältnissen wie Rassismus betroffen sind.

Wie dieser Beitrag zeigt, kann ein Blick ins Repertoire der CBPR, die vor allem im angloamerikanischen Raum entwickelt wurde, dabei helfen, Anknüpfungspunkte für die Zusammenarbeit mit jungen Menschen in der

Jugendverbandsarbeit und Offenen Jugendarbeit zu identifizieren. Für unser Projekt ist diese Re-Interpretation als Community auch deswegen relevant, weil Erinnerungsarbeit historisch gesehen auf den Bestrebungen der sozialen Bewegungen bzw. Erinnerungsbewegungen fußt, sodass community-basierte Ansätze eine weitere Annäherung anbieten. Die beteiligungsorientierten Herangehensweisen beider Felder umfassen mehr Ähnlichkeiten als Unterschiede. Sie zielen darauf, Wissen, Erfahrungen und Subjektpositionen der Betroffenen sichtbar(er) zu machen und mit ihnen in Settings zu arbeiten, die auch Momente der historisch-politischen Bildung charakterisiert.

Nach unserer Rekonstruktion spiegeln die Jugendgruppen ähnliche Strukturen wider wie jene Communities, die ortsgebunden sind, Erfahrungswelten teilen und gemeinsam handeln. Dabei können wir festhalten, dass eine Analyse der Jugendgruppen als Communities und eine daran angelehnte Vorbereitung der partizipativen Forschung bestimmte Impulse geben können, unter anderem was Bedarfe, Prioritäten, Alltagserfahrungen, Lebensverhältnisse und Herausforderungen der Gruppe angeht. Unterscheidbar wären die jeweiligen Sozialräume bzw. ob es um eine Verbandsstruktur oder Offene Jugendarbeit geht. Die vergleichbaren Strukturmerkmale der Jugendgruppen mit Communities können weitere Rahmen und Zugänge für die Zusammenarbeit mit Jugendlichen schaffen. Solch ein Vergleich hilft dabei die Stärken und Besonderheiten der Jugendgruppen zu verstehen. Dieses Vorgehen beruht schließlich auf einem Verständnis von partizipativer Forschung, das sich weniger an einer Art Schablone idealtypischer partizipativer Verfahren orientiert, als vielmehr anwendungsbezogen den Anspruch verfolgt, den diversen Lebenswelten junger Menschen gerecht zu werden. Eine reflektierte partizipative Forschungsarbeit mit jungen Menschen sollte dementsprechend mit den Bedingungen des jeweiligen Feldes verwoben sein und die herrschenden Verhältnisse präzise in den Blick nehmen. Gerade darin liegt ihr emanzipatorisches Potenzial und zugleich die Herausforderung, dieses kritisch einzulösen.

Literatur

- Aghamiri, Kathrin (2022): Vom Unsichtbarsein und Sichtbarwerden. Oder: Wie aus Forschung über Partizipation partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit wird. In: standpunkt: sozial 33, H. 1, S. 29–39.
- Althaus, Nadja (2024): Machtvolle Konstellationen in Kindheits- und Jugendforschung sichtbar machen. Kritische Reflexion eines partizipativen Forschungsprozesses mit jungen Menschen. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 25, H. 3, Art. 3.
- Arslan, İbrahim/Ünsal, Nadiye (2022): Wenn der Verlust zum Urteil wird und Gerechtigkeit eine Utopie. Gedenken und Widerstand von Rassismusbetroffenen und sein gesellschaftlicher Kontext. In: Gille, Christoph/Jagusch, Birgit/Chehata, Yasmine (Hrsg.): Die extreme Rechte in der Sozialen Arbeit. Grundlagen – Arbeitsfelder – Handlungsmöglichkeiten. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 20–36.

- Bär, Gesine/Reutlinger, Christian (2021): Manövrieren zwischen gesellschaftlichem Wandel, Lernen und der Generierung neuen Wissens – das Bermudadreieck der partizipativen Forschung. In: Flick, Sabine/Herold, Alexander (Hrsg.): Zur Kritik der partizipativen Forschung. Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 156–184.
- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 13, H. 1, Art. 30.
- Bundschuh, Stephan/Flömer, Marike/Hilgers, Judith/Voßberg, Timo/Yetkin, Eren Yildirim (2025): Jugendliche Erinnerungspraktiken. Methodenplurale Forschung zur Auseinandersetzung mit Geschichte und Gegenwart. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Burzan, Nicole (2016): Methodenplurale Forschung. Chancen und Probleme von Mixed Methods. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Chehata, Yasmine/Dib, Jinan/Harrach-Lasfaghi, Asmae/Himmen, Thivitha/Sinoplu, Ahmet/Wenzler, Nils (2023): Empowerment, Resilienz und Powersharing in der Migrationgesellschaft. Theorien – Praktiken – Akteur*innen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Courbier, Amina/Courbier, Medea/Kretschmer, Annalena/Plato, Sophia/Pötter, Torben (2022): Pfadfinden in Arenberg gestern und heute. Ein intergenerationales Gruppengespräch beim BdP Stamm von Helfenstein. In: Bundschuh, Stephan/Drücker, Ansgar/Hilgers, Judith/Voßberg, Timo/Yetkin, Eren Yildirim (Hrsg.): partizipativ.erinnern. Praktiken, Forschung, Diskurse. Düsseldorf: IDA e.V., S. 43–44.
- de Andrade Hurst, Carla/Khan, Elizaveta (2022): „Alles geht vorbei, außer der Vergangenheit“ RESIST! Künstlerische Strategien der Erinnerung als Kampf um Anerkennung und Partizipation. In: Bundschuh, Stephan/Drücker, Ansgar/Hilgers, Judith/Voßberg, Timo/Yetkin, Eren Yildirim (Hrsg.): partizipativ.erinnern. Praktiken, Forschung, Diskurse. Düsseldorf: IDA e.V., S. 71–75.
- Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (2020): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Teilhabe an der Wissensproduktion unter Bedingungen sozialer Ungleichheit. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 3–23.
- Foroutan, Naika (2021): Die postmigrantische Gesellschaft. Ein Versprechen der pluralen Demokratie. Bielefeld: transcript.
- Gangarova, Tanja (2024): Embracing Diversity of Knowledges through Community-Based Participatory Health Research: Ongoing Challenges and Emerging Possibilities. In: Namer, Yudit/Stöcker, Anne/Ashour, Amani/Dieckmann, Janine/Schmidt, Philipp/Zurbruggen, Carmen (Hrsg.): Intersectional Challenges to Cohesion? On Marginalization in an Inclusive Society. Gesellschaftlicher Zusammenhalt. Band 7. Frankfurt am Main/New York: Campus, S. 183–198.
- Hall, Budd L./Godrie, Baptiste/Heck, Isabel (2020): Knowledge Democracy and Epistemic In/Justice: Reflections on a Conversation. In: Canadian Journal of Action Research 21, H. 1, S. 27–45.
- Haug, Verena (2015): Am „authentischen“ Ort. Paradoxien der Gedenkstättenpädagogik. Berlin: Metropol.
- Hilgers, Judith/Voßberg, Timo (2024): Das [Jugendhaus] ist das einzige, was hier so im Zentrum für uns Jugendliche irgendwie ist. Geflüchtete Jugendliche als Adressat:innen der Offenen Jugendarbeit. In: Middendorf, Tim/Parchow, Alexander (Hrsg.): Junge Menschen in prekären Lebenslagen. Theorien und Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 413–423.
- Hillery Jr., George A. (1955): Definitions of Community: Areas of Agreement. In: Rural Sociology 20, H. 2, S. 111–123.
- Hilscher, Annette (2021): Doing reflexivity – Wissensproduktion in partizipativen und ethnographischen Settings. In: Flick, Sabine/Herold, Alexander (Hrsg.): Zur Kritik der partizipativen Forschung. Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 129–155.
- Kelly, Natasha A./Vassell, Olive (2023): Mapping Black Europe. Monuments, Markers, Memories. Bielefeld: transcript.
- Logeswaran, Araththy (2022): Schützende Bewältigung. Eine Grounded Theory zu Diskriminierungserfahrungen von Fachkräften in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.

- MacQueen, Kathleen M./McLellan, Eleanor/Metzger, David S./Kegeles, Susan/Strauss, Ronald P./Scotti, Roseanne/Blanchard, Lynn/Trotter, Robert T. 2nd (2001): What is community? An evidence-based definition for participatory public health. In: *American journal of public health* 91, H. 12, S. 1929–1938.
- Neumann-Thein, Philipp/Schuch, Daniel/Wegewitz, Markus (2022): Organisiertes Gedächtnis. Kollektive Aktivitäten von Überlebenden der nationalsozialistischen Verbrechen. Göttingen: Wallstein.
- Nobrega, Onur S./Quent, Matthias/Zipf, Jonas (2021): Rassismus. Macht. Vergessen. Von München über den NSU bis Hanau: Symbolische und Materielle Kämpfe entlang rechten Terrors. Bielefeld: transcript.
- Siebeck, Cornelia (2015): 50 Jahre „arbeitende“ NS-Gedenkstätten in der Bundesrepublik: Vom gekulturellen Projekt zur staatlichen Gedenkstättenkonzeption – und wie weiter? In: Gryglewski, Elke/Haug, Verena (Hrsg.): *Gedenkstättenpädagogik: Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen*. Berlin: Metropol, S. 19–43.
- Sturzenhecker, Benedikt (2007): Zum Milieucharakter von Jugendverbandsarbeit. In: *deutsche jugend* 55, H. 3, S. 112–119.
- Tannus, Claudio C./Voigts, Gunda (2022): „Die Stimmen Jugendlicher hörbar machen“. Ein partizipatives Forschungstransferprojekt zur Beteiligung junger Menschen in der Stadtgesellschaft. In: *standpunkt: sozial* 33, H. 1, S. 61–67.
- Voigts, Gunda (2012): Diversität und soziale Ungleichheit als wichtige Dimensionen auf dem Weg zu einem inklusiven Gestaltungsprinzip in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Effinger, Herbert/Bormann, Stefan/Gahleitner, Silke B./Köttig, Michaela/Kraus, Björn/Stövesand, Sabine (Hrsg.): *Diversität und Soziale Ungleichheit. Analytische Zugänge und professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 215–227.
- von Unger, Hella (2014): *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wallerstein, Nina B./Duran, Bonnie (2006): Using Community-Based Participatory Research to Address Health Disparities. In: *Health Promotion Practice* 7, H. 3, S. 312–323.
- Wallerstein, Nina/Muhammad, Michael/Sanchez-Youngman, Shannon/Rodriguez Espinosa, Patricia/Avila, Magdalena/Baker, Elizabeth A./Barnett, Steven/Belone, Lorenda/Golub, Maxine/Lucero, Julie/Mahdi, Ihsan/Noyes, Emma/Nguyen, Tung/Roubideaux, Yvette/Sigo, Robin/Duran, Bonnie (2019): Power Dynamics in Community-Based Participatory Research: A Multiple-Case Study Analysis of Partnering Contexts, Histories, and Practices. In: *Health Education & Behavior* 46, H. 1, S. 19–32.
- Wüstenberg, Jenny (2017): *Civil Society and Memory in Postwar Germany*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yetkin, Eren Y./Bundschuh, Stephan (2022): Überlegungen zur Umsetzung partizipativer Forschung in der Jugendarbeit während einer Pandemie. In: *standpunkt: sozial* 33, H. 1, S. 52–60.
- Yıldız, Erol (2014): Postmigrantische Perspektiven. Aufbruch in eine neue Geschichtlichkeit. In: Yıldız, Erol/Hill, Marc (Hrsg.): *Nach der Migration. Postmigrantische Perspektiven jenseits der Parallelgesellschaft*. Bielefeld: transcript, S. 19–36.

Momente des Dazwischen

Reflexionspausen und Empowermentprozesse in einem partizipativen Forschungsprojekt zu Demokratieerfahrungen in Jugendverbänden

Rolf Ahlrichs und Stephanie Goeke

Zusammenfassung: Der Beitrag befasst sich mit dem Verhältnis von Empowerment und partizipativer Forschung im Kontext der Sozialen Arbeit. Der Fokus liegt hierbei auf einem Forschungsprojekt zum Thema Demokratiebildung in Jugendverbänden. Im Rahmen dieses Projekts wurden in drei Jugendverbänden in Baden-Württemberg demokratische Prozesse und Strukturen mit Jugendlichen als Co-Forschende rekonstruiert. Diese Untersuchung zeigt, dass in einem dialogischen Aushandlungsprozess zwischen den Beteiligten und gemäß einem partizipativen Forschungsverständnis die Gelegenheit zur Reflexion vor allem in den Handlungspausen entsteht. In Anlehnung an die „Handlungspausenforschung“ (Richter et al. 2003) werden somit Momente des „Dazwischen“ bedeutsam, um Bildungsprozesse anzustoßen und Empowermentprozesse zu ermöglichen.

1. Einleitung

Partizipative Forschungsansätze versuchen, die Objektivierung von Menschen zu überwinden, ihre Anliegen ernst zu nehmen und ihnen Beteiligungsmöglichkeiten in der Forschung zu eröffnen. Eßer et al. (2020) plädieren für ein Verständnis von partizipativer Forschung, „welches die reflektierte und machtsensible Gestaltung von Beteiligungs- und Entscheidungsstrukturen bei der Planung und Realisierung von Forschung in den Mittelpunkt rückt“ (ebd., S. 6). Partizipative Forschungsprozesse eröffnen damit zwar Mitbestimmungsmöglichkeiten, sind aber nicht grundsätzlich empowernd. Nötig ist vielmehr ein Moment des „Dazwischen“, der Reflexion, um Bildungsprozesse anzustoßen und Empowermentprozesse zu ermöglichen. Denn erst in der Reflexion der Machtasymmetrien im Forschungsprozess oder in der methodisch geleiteten Bearbeitung eines gemeinsamen Themas erschließt sich das Potenzial für die Eröffnung von Empowermentprozessen und für Prozesse der Demokratie- und Menschenrechtsbildung (vgl. Danz/Ahlrichs 2022) bei den an der Forschung Beteiligten. Empowerment ist somit mehr als ein methodischer Bestandteil partizipativer Forschung.

Im Folgenden wird das Verhältnis von Empowerment und partizipativer Forschung in der Sozialen Arbeit entlang eines Forschungsprojekts zum Thema

Demokratiebildung in Jugendverbänden dargestellt. Ziel des Forschungsprojekts war es, die Erfahrungen junger Menschen mit demokratischen Prozessen und Strukturen in drei Jugendverbänden in Baden-Württemberg zu erheben und über Weiterentwicklungsmöglichkeiten zu diskutieren (vgl. Ahlrichs/Hoffmann 2022). Ausgehend vom Verständnis von partizipativer Forschung, Empowerment und Powersharing sowie von Demokratie- und Menschenrechtsbildung wird das Potenzial von Empowerment in partizipativen Forschungsprozessen anhand des Forschungsprojekts analysiert. Inwieweit die daran beteiligten jungen Menschen im Sinne von Empowerment auf der individuellen Ebene das Gefühl für Entscheidungsmacht über ihre Angelegenheiten gewinnen (vgl. Rappaport 1987, S. 121) und auf der gruppenbezogenen Ebene mehr Mitbestimmung in den Jugendverbänden tatsächlich möglich war, sodass der Forschungsprozess einen Beitrag zur (Selbst) Bemächtigung der Jugendlichen leistet, wird daran anknüpfend diskutiert. Der Artikel verdeutlicht, inwiefern die „Handlungspausenforschung“ (Richter et al. 2003) Momente des „Dazwischen“, der Reflexion, eröffnet und damit Empowermentprozesse in partizipativer Forschung ermöglicht.

2. Partizipative Forschung

In Anlehnung an Bergold und Thomas (2012) versteht Hella von Unger partizipative Forschung als einen Forschungsstil und als „Oberbegriff für Forschungsansätze, die soziale Wirklichkeit partnerschaftlich erforschen und beeinflussen“ (von Unger 2014, S. 1). Zentral ist diese doppelte Zielsetzung. Der Forschungsstil speist sich aus einer Vielzahl an Forschungsmethoden und knüpft unter anderem an die Aktionsforschung an.¹

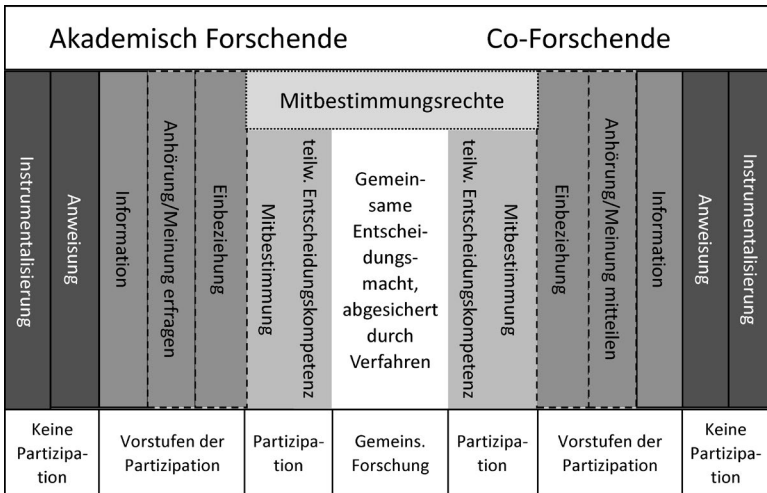
Intensität und Reichweite von Partizipation wird oftmals in Form von Stufenmodellen dargestellt. Sherry R. Arnstein hat bereits 1969 ein Modell vorgestellt, um den Unterschied zu verdeutlichen, der in der bloßen Teilhabe an Prozessen und der wirklichen Macht, das Ergebnis des Prozesses zu beeinflussen, liegt (vgl. Arnstein 1969, S. 216). Viele Schaubilder, die Partizipation von Schein-Partizipation abgrenzen (vgl. Wright et al. 2008; Straßburger/Rieger 2014) bilden die Komplexität von partizipativen Forschungsprozessen jedoch nicht ausreichend ab. Trotzdem bieten sie eine hilfreiche Differenzierungs- bzw. Reflexionsfolie, die verdeutlicht, wann es sich um oberflächliche oder symbolische Partizipation handelt. Für die Analyse von Partizipationsprozessen und deren Gestaltung erachten Gaby Straßburger und Judith Rieger (2019) drei Punkte für klärungsbedürftig:

1 Zur Vielzahl an Zugängen und Ansätzen der gemeinsamen Wissensproduktion vgl. ausführlicher Hella von Unger (2014, S. 13 ff.).

- „Wer hat den Prozess initiiert, und wer trägt die Verantwortung für den weiteren Verlauf?
- Wie weit reichen die Möglichkeiten der Mitbestimmung?
- Wodurch wird die Mitbestimmung ermöglicht und gefördert bzw. verhindert oder eingegrenzt?“ (ebd., S. 15)

Doch ihr Bild der Pyramide ist nur bedingt für die Darstellung partizipativer Forschung geeignet, denn damit lassen sich dialogisch-dialektische Aushandlungsprozesse nur schwer graphisch abbilden. Der Psychologe Thomas Schlingmann (2020) hat auf der Grundlage seiner Arbeit mit Männern, die in der Kindheit sexualisierte Gewalt erlebt haben, einen betroffenenkontrollierten Ansatz stark gemacht. Er kritisiert an den bestehenden Stufenmodellen, dass Partizipation einseitig gedacht wird, denn „eine Gruppe mit Deutungs- und Verfügungshoheit beteiligt eine andere“ (ebd., S. 157). Sein Vorschlag veranschaulicht das Aufeinandertreffen zweier Gruppen, die über ein vergleichbares Maß an Ressourcen verfügen, enthält jedoch weiterhin Stufen. Es beinhaltet zudem weder Mitbestimmungsrechte noch -verfahren, die in der untenstehenden Graphik daher ergänzt wurden (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1: Modell partizipativer Forschung mit dialogischen Aushandlungsprozessen (eigene ergänzte Darstellung in Anlehnung an Schlingmann 2020, S. 159).²



2 Bildbeschreibung: Die Darstellung zeigt anhand verschiedener Säulen, welche Möglichkeiten es für akademisch Forschende und Co-Forschende gibt, partizipative Forschung umzusetzen. Diese reichen von keiner Partizipation über Vorstufen der Partizipation, einer auf Mitbestimmung beruhenden Partizipation bis hin zu gemeinsamer Forschungspraxis, die auf geteilter Entscheidungsmacht, Rechten und Verfahren beruht.

Das modifizierte Modell zeigt ein Verständnis partizipativer Forschung, das dialogische Aushandlungsprozesse zwischen den Beteiligten in den Mittelpunkt stellt. Wenn die unterschiedlichen Rollen thematisiert und zum Gegenstand von Aushandlungsprozessen werden, inklusive der damit zusammenhängenden unterschiedlichen Zugänge zu Wissen und unterschiedlichen Handlungslogiken, besteht die Chance auf einen gemeinsamen Lern- und Bildungsprozess für alle Beteiligten.

Mit Mai-Anh Boger (2016) gilt es dazu, eine solidarische Diskussionskultur zu etablieren,

„eine Kultur, bei der wir uns gegenseitig unterstützen, indem wir einander darauf hinweisen, wo wir nochmal nachlesen könnten um Inspiration zu finden, wie man [frau] es noch betrachten könnte, welche Teilgruppe an Betroffenen wir gerade nicht wahrgenommen oder schräg dargestellt haben“ (ebd., o. S.).

Diesen dialogischen Aushandlungsprozess beschreiben auch Richter et al. (2003) in ihrem Beitrag zur Handlungspausenforschung in der Sozialpädagogik. Die Handlungspausenforschung wurde explizit als pädagogische Forschungsmethode konzipiert mit dem Ziel, Bildungsprozesse bei allen an der Forschung Beteiligten zu initiieren. Grundlage dafür ist eine gemeinsame Fragestellung sowie ein dialogischer Reflexionsprozess, der auf einem wechselseitigen und vom unmittelbaren Handlungsdruck entlasteten Austausch von Argumenten beruht: „Der Begriff der Handlungspause bezeichnet in diesem Kontext ein von alltäglichen Handlungszwängen entlastetes freiwilliges Gespräch, in dem der pädagogische Prozess überdacht und im Sinne eines intensiven gemeinsamen Nachdenkens über die gegebenen Verhältnisse und das eigene Verhalten angeregt werden kann“ (Richter 2020, S. 65).

3. Empowerment und Powersharing

Der Diskurs zum Empowermentkonzept in der Sozialen Arbeit ist vielschichtig. Wahrnehmbar ist in der professionellen Praxis ein zumeist individualisierter und psychologisierter Zugang zu Empowerment. Diese „Engführung auf die subjektiven Verarbeitungsformen von Machtasymmetrien“ führt nach Bröckling (2004, S. 58) dazu, dass zunächst „die lähmenden Ohnmachtsgefühle [...] überwunden“ (ebd.) werden und erst an zweiter Stelle die Frage der Machtverteilung bearbeitet wird, zudem Macht im Empowermentdiskurs „weit gehend mit dem Glauben in die eigene Kraft gleichgesetzt wird“ (ebd.). Prozesse des Empowerments vollziehen sich nach Norbert Herriger auf vier Ebenen: der individuellen,

der kollektiven, der gesellschaftlichen, der institutionellen Ebene.³ In dieser Lesart bedeutet Empowerment

„Selbstbefähigung und Selbstbemächtigung, Stärkung von Eigenmacht, Autonomie und Selbstverfügung. Empowerment beschreibt mutmachende Prozesse der Selbstbemächtigung, in denen Menschen in Situationen des Mangels, der Benachteiligung oder gesellschaftlichen Ausgrenzung beginnen, ihre Angelegenheiten selbst in die Hand zu nehmen, in denen sie sich ihrer Fähigkeiten bewußt [sic!] werden, eigene Kräfte entwickeln und ihre individuellen und kollektiven Ressourcen zu einer selbstbestimmten Lebensführung nutzen lernen. Empowerment [...] zielt auf die (Wieder-)Herstellung von Selbstbestimmung über die Umstände des eigenen Alltags“ (Herriger 2020, S. 20).

Der inflationäre Gebrauch des Empowermentkonzepts wird daran sichtbar, dass oftmals eine Reduktion auf die individuelle Ebene des Empowerments erfolgt bei gleichzeitiger Annahme, Professionelle könnten andere empoweren (vgl. Bröckling 2004; Seckinger 2018), daher stärkt Barbara Simon den Begriff „self-empowerment“ (Simon 1994). Eine Übersetzung ins Deutsche mit „Ermächtigung“⁴ ist nicht nur historisch problematisch, sondern greift auch zu kurz. Gegen die individualisierte Sichtweise versteht Herriger (2022) Empowerment einerseits als „politischen Prozess der Selbstbemächtigung“ und als „ein kollektives Projekt der (Wieder-)Aneignung von politischer Selbstbestimmung“ (ebd., o. S.) und beschreibt andererseits „Empowerment als professionelle Unterstützung von Lebensautonomie“ (ebd.). Zugleich wurde und wird das Empowermentkonzept neoliberal überformt, Kritik an der Initialisierung und Selbstoptimierung ist angebracht und mit Bröckling (2004) ist anzumerken, dass „die Frage nach den Problemursachen [...] vielmehr in den Hintergrund [tritt], damit alle Kräfte sich auf ihre Lösung richten können“ (ebd., S. 59).

In partizipativen Forschungsprozessen kommt neben dem Empowerment auch dem Powersharing eine hohe Bedeutung zu. Dabei Powersharing mit Macht-Teilung zu übersetzen, wäre zu kurz gegriffen. Ausgehend von der Annahme, dass es keinen machtfreien Raum gibt, ist und bleibt Powersharing voraussetzungsvoll. „Der Ansatz von *Powersharing* richtet sich an all diejenigen, die strukturell privilegiert sind und ein politisches Interesse daran haben, diese Strukturen hin zu einer gerechten Verteilung von Macht, Zugängen, Lebens- und Beteiligungschancen zu verschieben“ (Nassir-Shahnian 2020, S. 29). Empowerment und Powersharing eignen sich als machtkritische politische Konzepte, „um solidarische

3 Die drei Ebenen individuelle Ebene, Gruppen-Ebene und strukturelle Ebene sowie deren Verknüpfung gehen auf Studien von Charles Kieffer in den 1980er Jahren zurück (vgl. Stark 1996, S. 127 ff.).

4 Verwiesen sei auf die Problematik einer Übersetzung von Empowerment mit Ermächtigung/Bemächtigung im deutschsprachigen Kontext, die an das Ermächtigungsgesetz der Nationalsozialisten 1933 erinnert (vgl. Rosenstreich 2006, S. 2).

Handlungsmöglichkeiten auf einer subjektiven und kollektiven Ebene im Kontext unterdrückerischer Strukturen zu entwickeln“ (ebd., S. 30). Hierzu bedarf es jedoch einer Wiederentdeckung und Stärkung des politischen Charakters von Empowerment sowie einer Schärfung des Begriffs und seiner gesellschaftspolitischen Bedeutung. Denn Powersharing nimmt nicht nur Erfahrungen der individuellen Macht in den Blick, sondern im Sinne Hannah Arendts (1970/2009, S. 45) vielmehr die gruppenbezogene Macht bzw. Gruppenwirksamkeit.

Die Grundlage für Partizipation in Forschungsprojekten bildet ferner der menschenrechtlich verankerte und demokratietheoretisch begründete Anspruch, dass Kinder und Jugendliche als Betroffene Mitbestimmungsmöglichkeiten benötigen, um über ihre Angelegenheiten durch transparente Verfahren und Reflexionsangebote zu entscheiden. Dies wird im folgenden Abschnitt verdeutlicht.

4. Demokratie- und Menschenrechtsbildung

In der Sozialen Arbeit gibt es seit einigen Jahren zunehmende Diskussionen über Menschenrechte und Demokratie (vgl. Eberlei et al. 2018; Geisen et al. 2013; Mührel/Birgmeier 2013). Das Verhältnis zwischen Demokratie und Menschenrechten ist dabei jedoch merkwürdig unbestimmt (vgl. Danz/Ahlrichs 2022). Die internationale Definition der Sozialen Arbeit hebt deutlich die Bedeutung der Menschenrechte hervor: „Social work is a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are central to social work“ (IFSW 2014). In weiteren Erläuterungen wird betont, dass Menschenrechte nicht nur eine Grundlage oder Orientierung bieten, sondern auch die Begründung der Sozialen Arbeit darstellen: „Advocating and upholding human rights and social justice is the motivation and justification for social work. The social work profession recognizes that human rights need to coexist alongside collective responsibility“ (ebd.). In diesem Verständnis der Sozialen Arbeit steckt neben der eigenen Vergewisserung und fachlichen Orientierung zugleich ein Bildungsauftrag (vgl. dazu ausführlich Danz/Ahlrichs 2022). In Artikel 2 der UN-Erklärung über Menschenrechtsbildung (Vereinte Nationen 2011) werden drei Dimensionen der Menschenrechtsbildung genannt: Bildung über, durch und für Menschenrechte. Die Bildung über Menschenrechte beinhaltet die Wissensebene, also die Kenntnis der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 sowie weiterer spezifischer Auslegungen der universellen Menschenrechte für besondere gesellschaftliche Gruppen wie die UN-Kinderechtskonvention (1989) und UN-Behindertenrechtskonvention (2006), sowie deren Vermittlung an Adressat*innen. Der Aspekt der Bildung durch Menschenrechte zielt auf die Bewusstseinsbene, die durch das gemeinsame aktive Erleben der Menschenrechte

im Alltag, eben auch in den Institutionen der Sozialen Arbeit, entsteht. Bildung für Menschenrechte bedeutet nicht nur, die eigenen Rechte wahrzunehmen und auszuüben, sondern auch die Rechte anderer zu achten und sich solidarisch und aktiv für die Menschenrechte einzusetzen. Spätestens damit wird deutlich, dass ein Verständnis der Sozialen Arbeit als Menschenrechtsprofession (vgl. Staub-Bernasconi 2018) nicht nur den Schutz oder die Wiederherstellung der Grundrechte ihrer Adressat*innen beinhaltet, sondern auch deren (Self-)Empowerment und die Partizipation an der politischen Meinungsbildung bzw. an demokratischen Entscheidungen. Ein solches Verständnis ist aber auf die Verhältnisbestimmung von Demokratie und Menschenrechten angewiesen.

Für Jürgen Habermas sind die Menschenrechte sowohl Voraussetzung als auch Resultat demokratischer Aushandlungsprozesse: „Die Substanz der Menschenrechte steckt [...] in den formalen Bedingungen für die rechtliche Institutionalisierung jener Art diskursiver Meinungs- und Willensbildung, in der die Souveränität des Volkes rechtliche Gestalt annimmt“ (Habermas 1992, S. 135). Grundlage dessen ist das Diskursprinzip, dem zufolge kommunikatives Handeln, das auf argumentative Verständigung abzielt, nur auf der Basis gegenseitiger Anerkennung als Gleichberechtigte funktionieren kann (vgl. Habermas 1981). Die Frage nach den Voraussetzungen eines gleichberechtigten, demokratischen Miteinanders knüpft daran an. Dafür lohnt es sich, die frühen Ansätze zur Demokratiebildung bei John Dewey und Jane Addams zu betrachten. Für Dewey stellt demokratische Bildung sowohl eine Voraussetzung für das Bestehen einer demokratischen Gesellschaft als auch für deren Wandel dar. Er betont, dass Demokratie nicht nur eine Regierungsform ist, sondern vor allem eine Form des Zusammenlebens (vgl. Dewey 1916/2011). Jane Addams (1902) überträgt diesen Gedanken auf die Sozialarbeit. Sie fordert eine Demokratisierung der Beziehung zwischen Sozialarbeiter*innen und ihren Adressat*innen. Für Addams bedeutet Demokratie zudem, die Bereitschaft, eigene Überzeugungen zu hinterfragen, Macht abzugeben und Mitbestimmung zu ermöglichen (vgl. Staub-Bernasconi 2018). Solcherlei demokratische Erfahrungen werden jedoch erst zu Bildungsprozessen, wenn sie als Zusammenspiel von Handlung und Reflexion gestaltet sind (vgl. Dewey 1916/2011). Dies bedeutet, dass die konkrete Erfahrung von Demokratie und ihre Weiterentwicklung im Kontext der Sozialen Arbeit eine Reflexion über die Erfahrungen und das Erkennen von Herausforderungen bzw. die Diskussion von Lösungen beinhaltet. Genau hier setzt dieses Forschungsprojekt an.

5. Forschungsprojekt „Demokratische Partizipation im Jugendverband“

Der 16. Kinder- und Jugendbericht (Deutscher Bundestag 2020) beschreibt die Kinder- und Jugendarbeit als eigenständigen Raum politischer Bildung mit spezifischen pädagogischen Merkmalen. Sie unterscheidet sich klar von Familie und Schule, den beiden primären Orten des Aufwachsens, und bietet diesen gegenüber Gelegenheiten für informelle und non-formelle Bildungs- und Lernprozesse. Diese Bildungsprozesse ermöglichen Kindern und Jugendlichen, in einem freiwilligen Rahmen Erfahrungen der Mitbestimmung zu sammeln, Verantwortung zu übernehmen und ihre Persönlichkeit weiterzuentwickeln (§ 11 SBV III). Jugendverbände und Jugendgruppen stellen gemäß § 12 SGB VIII einen besonderen sozialen Raum innerhalb der Kinder- und Jugendarbeit dar. Ihre Arbeit basiert auf den Prinzipien der Interessenorientierung, gemeinschaftlichen Gestaltung, Selbstorganisation, Ehrenamtlichkeit sowie der Förderung von Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Mitverantwortung. Die Angebote sind in der Regel langfristig angelegt, durch eine Mitgliederstruktur geprägt und zeichnen sich durch ein gewisses Maß an Verbindlichkeit aus.

Das Forschungsprojekt „Demokratische Partizipation in der Jugendverbandsarbeit“ (Ahrlrichs/Hoffmann 2022) knüpft an Aussagen des 16. Kinder- und Jugendberichts (Deutscher Bundestag 2020) zur Demokratiebildung von jungen Menschen an. In diesem wird festgestellt, dass die Kinder- und Jugendverbandsarbeit ein hohes Potenzial zur Förderung von Demokratie aufweist, aber dass in Jugendverbänden häufig ein Angebot zur Reflexion und Einbettung demokratischer Erfahrungen fehlt (vgl. ebd., S. 541) und eine Neuausrichtung des Selbstverständnisses als Ort der demokratischen Bildung notwendig ist (vgl. ebd., S. 374). Zudem mangle es an empirischer Forschung zu diesem Bereich der Kinder- und Jugendarbeit, insbesondere hinsichtlich der Erfahrungen junger Menschen (vgl. ebd., S. 365). Daraus ergab sich die leitende Forschungsfrage dieser Studie: „Wie erleben junge Menschen Partizipation und Demokratie in ‚ihrem‘ Jugendverband?“ Diese Forschungsfrage wurde mit 35 ehrenamtlich engagierten Menschen zwischen 16 und 36 Jahren aus drei baden-württembergischen Jugendverbänden diskutiert: der BUNDjugend (9 Teilnehmende), dem Evangelischen Jugendwerk in Württemberg (EJW, 15 Teilnehmende) und der Jugend des Deutschen Alpenvereins (JDAV, 11 Teilnehmende). Theoretischer Hintergrund des Forschungsprojekts war die Annahme, dass Demokratiebildung als Aneignung von Demokratie in demokratischer Praxis geschieht und dass diese demokratische Praxis aufgrund der Vereinsprinzipien in Vereinen und Jugendverbänden idealtypisch möglich ist, da sich die Vereinsmitglieder als prinzipiell Gleichberechtigte gegenüber treten und gemeinsam relevante Fragen ihrer Lebenswelt klären (vgl. Richter et al. 2016). Dies entspricht letztlich auch dem Selbstverständnis von Jugendverbänden als „Werkstätten der Demokratie“

(DBJR 2002) und ihrem gesetzlichen Auftrag als Orte der Mitbestimmung und Mitgestaltung sowie der Entwicklung von gesellschaftlicher Mitverantwortung und sozialem Engagement (§ 11 SGB VIII).

Tabelle 1: Phasen des Forschungsprojekts „Demokratische Partizipation im Jugendverband“ (eigene Darstellung)⁵

	Vorbereitung	Datenerhebung		Datenauswertung			Transfer
Zeitpunkt	Januar 2021	Februar 2021	März/April 2021	Mai 2021	Mai/Juni/ Juli 2021	Oktober 2021	November 2021 bis heute
Forschungsprozess	Samplebildung Kontakte herstellen Leitfadenerstellung	Pretest	Online-Gruppendiskussionen mit gemeinsamen Fragestellungen (über Padlet gesammelt, diskutiert und gemeinsam verabredet)	Transkription Kommunikative Validierung: Kommentierung, Ergänzung und Korrektur der Transkripte durch Co-Forschende	Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring Ergebnis: 10 Thesen	Argumentative Validierung: Diskussion der Thesen und Neuformulierung Ergebnis: gemeinsam verabschiedete, revidierte Fassung der 10 Thesen	Veröffentlichung: Ahlrichs/Hoffmann 2022 Gesprächsangebote an Jugendverbände, Landesjugendring Studientag an der EH Ludwigsburg
Beteiligte	Forschungsteam	Forschungsteam	Forschungsteam mit insgesamt 35 Co-Forschenden aus 3 Jugendverbänden	Alle Co-Forschenden	Forschungsteam	Forschungsteam mit 14 Co-Forschenden in vier Workshops	Forschungsteam und Co-Forschende in unterschiedlicher Konstellation

Tabelle 1 verdeutlicht das Forschungsdesign und die jeweils Beteiligten in den einzelnen Phasen. Grundlage war die „Handlungspausenforschung“ (Richter et al. 2003). Dieser Forschungsansatz wurde gewählt, um nicht nur demokratische Partizipation in Jugendverbänden zu untersuchen, sondern den Forschungsprozess selbst möglichst dialogisch und partizipativ zu gestalten. Die Handlungspausenforschung folgt dem methodischen Anspruch, „wechselseitige Bildungsprozesse zu ermöglichen und dafür den gesamten Forschungsprozess, also Datenerhebung, Datenauswertung und Datenverwendung, partizipativ auszugestalten“ (ebd., S. 65). Für das Forschungsprojekt bedeutete dies, das Wissen des Forschungsteams transparent zu machen, um Bildungsprozesse während der Gespräche zu fördern, und gleichzeitig die Beforschten in die Validierung und Interpretation der Daten aktiv einzubinden. Ein weiterer wichtiger Aspekt bestand

5 Bildbeschreibung: Die Darstellung zeigt anhand einer Matrix das Vorgehen bei dem im Text vorgestellten Forschungsprojekt. Dabei werden jeweils der Zeitpunkt, die Inhalte des Forschungsprozesses und die jeweils Beteiligten dargestellt. Hervorgehoben sind die kommunikative und die argumentative Validierung.

darin, die Forschungsergebnisse in das Forschungsfeld zu vermitteln (Transfer) und damit einen Kreislauf des Lernens und der Reflexion zu ermöglichen.

Neben der systematischen Auswahl der Teilnehmenden auf Basis inhaltlicher Kriterien spielt das gemeinsame Interesse von Forschenden und Beforschten an der Forschungsfrage eine zentrale Rolle für einen erfolgreichen Lern- und Bildungsprozess. Ziel der Handlungspausenforschung ist es jedoch nicht, die Beforschten zu politischem Handeln zu motivieren, sondern gemeinsam eine gesellschaftliche Fragestellung zu diskutieren, die als problematisch erkannt wird. Da in den Jugendverbänden keine konkreten Veränderungsprozesse anstanden bzw. die beteiligten Jugendlichen nicht unter dem Druck standen, konkrete Entwicklungen in ihren Jugendverbänden einzuleiten, konnte das Forschungsprojekt in der „Handlungspause“ (Richter et al. 2003, S. 54) durchgeführt werden, also einer Phase der verständigungsorientierten Kommunikation, die vom unmittelbaren Handlungsdruck befreit ist.

Den Prämissen der Handlungspausenforschung folgend, bestimmten die 35 beteiligten jungen Menschen (als Co-Forschende) die Themen der Diskussionen mit und waren mehrfach in den Prozess der Überprüfung und Weiterentwicklung der Erkenntnisse eingebunden. Das zentrale Erhebungsinstrument waren zunächst sieben verbandshomogene Gruppendiskussionen. Im Bewusstsein, dass die Gesprächspartner*innen unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen, die sich sowohl aus ihrem Vorwissen als auch aus ihren jeweiligen Interessen ergeben, wurde im Diskurs sichergestellt, dass diese Interessen jeweils transparent gemacht und auch zum Gegenstand der Reflexion innerhalb des Forschungsprozesses wurden. Damit folgte die Datenerhebung der Idee der wechselseitigen gleichberechtigten Anerkennung der Gesprächspartner*innen und knüpfte an die Diskurstheorie von Habermas (1981) an.

Im Anschluss an die Diskussionen wurden das Datenmaterial transkribiert und als anonymisiertes Transkript an die Co-Forschenden zur kommunikativen Validierung im Verständnis der Handlungspausenforschung zurückgegeben. Diese hatten zwei bis drei Wochen Zeit, um die anonymisierten Transkripte zu lesen und mit ihren Anmerkungen an das Forschungsteam zurückzugeben. Zur Datenauswertung wurde ein inhaltsanalytisches Vorgehen gewählt. Um die Gruppendiskussionen vergleichen zu können, wurde ein Kategoriensystem entwickelt. Dem Prinzip der Offenheit folgend, durften die Auswertungskategorien nicht nur im Vorfeld der Auswertung aus dem theoretischen Stand der wissenschaftlichen Diskussion formuliert werden; vielmehr wurden aus den Aussagen der jungen Menschen weitere Kategorien gebildet. Daraus entwickelte das Forschungsteam zehn verdichtete Thesen, die im nächsten Schritt diskutierbar waren.

Zur argumentativen Validierung dieser Thesen wurden abermals Gruppendiskussionen geführt, dieses Mal in Gruppen mit jungen Menschen aus unterschiedlichen Jugendverbänden. Dabei wurden die Ergebnisse aus der ersten Erhebungsphase mit den Co-Forschenden im Rahmen eines Workshops diskutiert.

Alle Co-Forschenden hatten zunächst auf Plakaten die Möglichkeit zur Darstellung einer eigenen Interpretation und gaben damit Hinweise zur Korrektur der Ergebnisse. In vier Gruppendiskussionen wurden die verschiedenen Sichtweisen und Korrekturhinweise denen der Interpretation der Forschenden gegenübergestellt. Co-Forschende und das Forschungsteam formulierten dabei gemeinsam eine revidierte Fassung der zehn Thesen, die schließlich gemeinsam verabschiedet wurden.⁶ In der anschließenden gemeinsamen Reflexion des Forschungsprozesses hoben die beteiligten jungen Menschen diese Gruppendiskussionen zur argumentativen Validierung als den wichtigsten Teil des Forschungsprozesses hervor. Hier wurden Erfahrungen ausgetauscht, Herausforderungen analysiert und Lösungsmöglichkeiten diskutiert. Dieser Schritt kann als Moment des „Dazwischen“ bezeichnet werden, denn die beschriebenen Diskussionen fanden zwar noch in einer vom unmittelbaren Handlungsdruck entlasteten Situation statt (in der Handlungspause), sie thematisierten zugleich aber schon Konsequenzen für die Jugendverbände.

Dieser Moment des „Dazwischen“ endete mit der Präsentation der Ergebnisse des Forschungsprojekts durch die beteiligten jungen Menschen, zum Teil gemeinsam mit den Forschenden, in den Jugendverbänden. Mit diesem Schritt des Transfers bzw. der Datenverwendung wurde Öffentlichkeit innerhalb der Jugendverbände hergestellt. Damit entstand ein Übergang aus der Handlungspause in eine Situation, die von Handlungsdruck geprägt ist, denn im Moment der Vorstellung der Ergebnisse stellt sich unweigerlich die Frage nach den Konsequenzen in den ‚realen Welten‘ der Jugendverbände. Demokratietheoretisch betrachtet kann hier der Übergang zur deliberativ-demokratischen Aushandlung von Weiterbildungsmöglichkeiten in den Jugendverbänden lokalisiert werden.

6. Diskussion: Potenziale und Grenzen partizipativer Forschung für Empowermentprozesse der Beteiligten

Empowerment war nicht explizit als Ziel in dem dargestellten partizipativen Forschungsprojekt angelegt. Durch die Reflexion des Forschungsprozesses lassen sich dennoch Hinweise auf das Verhältnis von partizipativer Forschung und Empowerment ableiten.

Nach Hella von Unger (2014) hat partizipative Forschung empowernde Effekte und sollte zur „individuellen und kollektiven (Selbst-)Befähigung und Ermächtigung der Beteiligten beitragen“ (ebd., S. 45). Die Lern- und Befähigungsprozesse vollziehen sich ihrer Meinung nach „vor allem durch die Verknüpfung von Handeln und Reflexion sowie durch die Perspektivverschränkung in der

6 Die Ergebnisse und der Prozess sind ausführlich dargestellt in Ahlrichs und Hoffmann (2022).

partizipativen Zusammenarbeit und empirischen Forschung“ (ebd., S. 44f.). Sie fasst dies noch schärfer, um Gefahren der Instrumentalisierung und Manipulation im Forschungsprozess entgegenzuwirken, wenn sie in Anlehnung an Wallerstein (2006)⁷ argumentiert, dass Partizipation ohne Empowerment nicht ausreicht (vgl. von Unger 2014, S. 45).

Die individuelle und kollektive (Selbst-)Befähigung und Ermächtigung der Beteiligten ist in diesem Forschungsprojekt im „Dazwischen“ zu finden, also im Übergang zwischen Reflexion/Diskussion und Handeln, das heißt konkreter, in der Selbstaneignung von Demokratie durch die Reflexion und kritische Diskussion eigener demokratischer Praxis. Diese Diskussionen im Zuge der argumentativen Validierung wurden von den beteiligten jungen Menschen genauso wie von den Forschenden als zentrales Bildungsmoment des Forschungsprojekts identifiziert, sie eröffneten Bildungsprozesse bei allen Beteiligten. Zum Inhalt wurden beispielsweise Demokratiedefizite und Herrschaftsstrukturen in den beteiligten Jugendverbänden, von denen auch die beteiligten jungen Menschen betroffen sind. Im Resultat wurden durch diese Verständigungs-, Erkenntnis- und Reflexionsmöglichkeiten Veränderungsprozesse in Richtung einer weitergehenden demokratischen Partizipation in den beteiligten Jugendverbänden angestoßen. Welche das sind und in welche Richtung sie wirken, ist für die Forschenden unverfügbar, denn die Richtung der Veränderung unterliegt der diskursiven Aushandlung innerhalb der Jugendverbände. Richtung und Ziel des Empowermentprozesses in diesem partizipativen Forschungsprojekt wurden mithin nicht von den Forschenden vorgegeben, da es vorrangig um das Verstehen und Diskutieren des Selbstverständnisses der Jugendverbände als „Werkstätten der Demokratie“ ging.

In diesem Sinne partizipative Forschung als Bildungsprozess für alle Beteiligten zu verstehen und entsprechend anzulegen, wäre eine erste Voraussetzung, damit Empowerment auf der individuellen Ebene ermöglicht werden kann. Eine Stärkung partizipativer Forschungsansätze ist daher zu begrüßen, jedoch lohnt auch der Blick auf kritische Momente partizipativer Forschung.

Zu nennen ist hier zunächst das „Partizipationsparadox“ (Ilg/Schaal 2022). Auch partizipative Forschungsprojekte stehen vor der Herausforderung, dass die Antragstellung zumeist vor der eigentlichen Forschung und damit vor dem Feldzugang liegt. In die Entwicklung eines Forschungsprojekts von den methodischen Festlegungen bis zur Antragstellung sind Co-Forschende zumeist nicht eingebunden. Dies trifft auch für das vorgestellte Projekt zu: es gab keine Partizipation in der Entwicklung des Projekts bzw. der Antragsstellung. Erst nachdem

7 Nina Wallerstein (2006) hat auf Basis einer Literaturrecherche englischsprachiger Veröffentlichungen im Bereich Public Health und Gemeindeforschung die Auswirkungen von Empowermentstrategien auf die öffentliche Gesundheit und gesundheitliche Ungleichheiten herausgearbeitet und dabei ein breites Verständnis von Empowerment zugrunde gelegt, das Veränderungen auf Organisations- und Gemeindeebene integriert.

der Antrag bewilligt war, wurde nach jungen Menschen gesucht, die sich an dem Forschungsprojekt beteiligen wollen. Gleichwohl kann es trotzdem gelingen, gemeinsam mit Co-Forschenden Differenzierungen und Modifikationen der vorab bestimmten Forschungsfragen zu formulieren.

Ein weiterer Vorwurf ist der des Epistemischen Paternalismus (vgl. Flick 2022). Sabine Flick hält der partizipativen Forschung vor, dass sie entscheidet, wer als marginalisiert definiert wird und durch die Partizipation empowert wird – und in welche Richtung Veränderungsprozesse gehen sollen. Auch das trifft in Teilen auf das Forschungsprojekt zu, zumindest was die Auswahl der Jugendverbände angeht. Allerdings trifft der Terminus „Marginalisierung“ als Etikettierung der beteiligten jungen Menschen nicht zu – sie sind in diesem Fall vielmehr Expert*innen ihrer Lebenswelt, also der Alltagspraxis und der demokratischen Prozesse in ihren Vereinen und Jugendverbänden. In dem hier vorgestellten Projekt war Marginalisierung kein Kriterium für die Wahl der Gruppen und Personen, die zu einer Beteiligung und Mitwirkung im Forschungsprozess eingeladen wurden.

Die Partizipation der Co-Forschenden ist dann kritisch zu betrachten, wenn einerseits die forschungsmethodischen und inhaltlichen Wissensvorsprünge der akademisch Forschenden ausgeblendet und nicht thematisiert werden, andererseits die Handlungszwänge des Wissenschaftssystems nicht diskutiert werden, beispielsweise die Outputorientierung bzw. der Druck, die Ergebnisse zu publizieren. Michael May schlägt deshalb eine „dialogisch-dialektische Form explorierender Forschung [vor], in der die jeweils unterschiedliche Expertise von wissenschaftlich ausgebildeten Forschenden und Co-Forschenden mit ihren lebensweltlichen Detailkenntnissen zur Geltung gebracht werden kann“ (May, zit. n. Brensstell et al. 2022, S. 101). Im vorgestellten Forschungsprojekt war die öffentliche Verwendung und Publikation der Ergebnisse von Anfang an transparent, auch die Rollenverteilung war von Anfang an klar. Die Forschenden haben die Auswertung übernommen und die Ergebnisse in Thesen zugespitzt, die dann jedoch wieder zur Diskussion gestellt wurden. Die Entscheidung über die endgültige Fassung der Thesen wurde gemeinsam getroffen. In der Ergebnisverwendung trafen dann die Co-Forschungen die Entscheidung, auf welche Weise und in welchem Kontext die Forschungsergebnisse an ihren Jugendverband vermittelt wurden. Damit ist gemeinsame Entscheidungsmacht im Sinne des oben dargestellten Partizipationsmodells (vgl. Abb. 1) gegeben. Grundlage dafür war die Offenlegung der unterschiedlichen Handlungsmodi von Wissenschaft und Praxis, denn die Akteur*innen in partizipativen Forschungsprojekten sind unterschiedlich positioniert, ihre Praxis unterliegt unterschiedlichen Handlungslogiken.

Zu guter Letzt ist der Blick jedoch auf die kollektiven und gesellschaftlichen Empowermentprozesse zu richten. Hier zeigen sich die Grenzen eines Forschungsprojekts, das unterschiedliche Organisationen miteinander in den

Austausch bringt. So gelang zwar der je individuelle Bildungsprozess, der Auswirkungen auf die Praxis in den drei beteiligten Jugendverbänden hatte. Kollektive Empowermentprozesse sind insofern auf Verbandsebene zu beobachten. Gesellschaftliche Empowermentprozesse im Sinne einer Solidarisierung vor dem Hintergrund fehlender Mitsprachemöglichkeiten und eine daraus resultierende gemeinschaftliche Handlungsfähigkeit, die den eigenen Jugendverband hinter sich lässt und auf die politische Öffentlichkeit oder zumindest die Fachwelt zielt, fand dagegen nicht statt.

7. Kritische Würdigung – Ausblick

In der Regel entscheiden Erwachsene, an welchen Stellen eines partizipativen Forschungsprojekts Kinder und Jugendliche beteiligt werden. Diese Beteiligungsmomente sind meist temporär. Es handelt sich um einseitige Entscheidungen, Macht abzugeben – sie sind situativ und vom Wohlwollen der mit Macht ausgestatten Forschenden abhängig. Hier besteht ein wesentlicher Unterschied zu demokratischer Partizipation (vgl. Richter et al. 2016) auf der Grundlage kodifizierter Mitbestimmungsrechte von Kindern und Jugendlichen. Auch wenn im vorgestellten Forschungsprojekt nicht von einer gleichberechtigten, auf Rechten basierten gemeinsamen Forschung von Forschenden und Co-Forschenden gesprochen werden kann (vgl. Abb. 1 und Tab. 1) hat der Artikel den wertvollen Beitrag der Handlungspausenforschung für den Reflexionsprozess von Machtasymmetrien verdeutlicht. Forschende und Co-Forschende hatten phasenweise Entscheidungskompetenz, es handelt sich somit um ein partizipatives, aber nicht um ein demokratisches Forschungsprojekt.

Entscheidend für das Verhältnis von Empowerment und partizipativer Forschung sind die Aspekte von Selbstwirksamkeit und Momente der Reflexion von Machtverhältnissen. Im Bewusstsein, dass Forschung nie neutral ist, ist daher maximale Transparenz erforderlich, auch über die unterschiedlichen Handlungslogiken von Forschung und Praxis.

Die Ausführungen machen zudem deutlich, dass eine Begriffsschärfung unabdingbar ist. Eine Verständigung darüber, eine Vergewisserung, was gemeint ist, wenn über Partizipation und Empowerment gesprochen wird, dient dazu, Scheinpartizipation und Paternalismus zu vermeiden und Transparenz herzustellen. Wenn Ungleichheiten nicht wahrgenommen werden, werden sie reproduziert. Im Bewusstsein darüber, dass *Macht abgeben* noch nicht bedeutet, dass sich Macht im Forschungsprozess verschiebt (vgl. Goeke/Kubanski 2012), wird deutlich, wie nötig ein machtkritisches und politisiertes Verständnis von Empowerment ist.

Partizipative Forschung kann auf der individuellen und kollektiven Ebene empowernd wirken, wie am Beispiel des Forschungsprojekts „Demokratische Partizipation in der Jugendverbandsarbeit“ dargestellt wurde. Kollektiv heißt

nicht zwingend nur die Gruppe der an der Forschung Beteiligten, sondern auch die Überführung der Handlungsbefähigung ins Kollektiv, zum Beispiel indem die Vernetzung oder Veränderung auf verbandlicher Ebene angestoßen wird. Dringend erforderlich ist dafür die bewusste Gestaltung des Moments des Dazwischen – der Reflexivität, zum Beispiel mit der Handlungspausenforschung, um die reflexiven Pausen bewusst zu schaffen. Aber was ist mit der politischen bzw. gesellschaftlichen Ebene und den Ansprüchen an eine demokratische Praxis? Wie kann partizipative Forschung auch gesellschaftlich empowernd wirken? Die Beantwortung dieser Frage steht weiterhin aus.

Literatur

- Addams, Jane (1902): *Democracy and Social Ethics*. New York: Macmillan.
- Ahlrichs, Rolf/Hoffmann, Stefan (2022): *Demokratische Partizipation in der Jugendverbandsarbeit*. Baden-Baden: Nomos.
- Arendt, Hannah (1970/2009): *Macht und Gewalt*. 19. Auflage. München: Piper.
- Arnstein, Sherry (1969): A ladder of citizen participation. In: *Journal of the American Planning Association* 35, H. 4, S. 216–224.
- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 13, H. 1, Art. 30. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1801/3332> (Abfrage: 19.09.2024).
- Boger, Mai-Anh (2016): Zwischen Partikularisierung und Solidarisierung. Vortrag in der Ringvorlesung „Behinderung ohne Behinderte!? Perspektiven der Disability Studies“ am 01.11.2016. https://www.zedis-hamburg.de/wp-content/download-pdfs/boger_011116.pdf (Abfrage: 20.09.2024).
- Brensell, Ariane/Steher, Johannes/May, Michael (2022): Positionierungen zu partizipativer Forschung: Unter welchen Prämissen kann partizipative Forschung sich gesellschaftskritisch und emanzipatorisch ausrichten? In: *Widersprüche* 42, H. 166, S. 87–102.
- Bröckling, Ulrich (2004): Empowerment. In: Bröckling, Ulrich/Krasmann, Susanne/Lemke, Thomas (Hrsg.): *Glossar der Gegenwart*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 55–62.
- Danz, Simone/Ahlrichs, Rolf (2022): Menschenrechte und Soziale Arbeit. Solidarität und Demokratiefähigkeit als Professionsanforderungen. In: *Zeitschrift für Menschenrechte* 16, H. 2, S. 133–150.
- DBJR (Deutscher Bundesjugendring) (2002): *Mitwirkung mit Wirkung*. <https://www.dbjr.de/fileadmin/Positionen/2002/2002-DBJR-Position-vv-12-mitwirkung.pdf> (Abfrage: 06.10.2024).
- Deutscher Bundestag (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht: Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter, Drucksache 19/24200. Berlin: BMFSFJ.
- Dewey, John (1916/2011): *Demokratie und Erziehung*. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Eberlei, Walter/Neuhoff, Katja/Riekenbrauk, Klaus (2018): *Menschenrechte – Kompass für die Soziale Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Flick, Sabine (2022): Zu den Tücken partizipativer Forschung. In: *Widersprüche* 42, H. 166, S. 75–86.
- Geisen, Thomas/Kessler, Fabian/Olk, Thomas/Schnurr, Stefan (Hrsg.) (2013): *Soziale Arbeit und Demokratie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Goetze, Stephanie/Kubanski, Dagmar (2012): Menschen mit Behinderungen als GrenzgängerInnen im akademischen Raum – Chancen partizipatorischer Forschung. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 13, H. 1. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1782/3302> (Abfrage: 20.02.2025).

- Habermas, Jürgen (1981): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1992): Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Herriger, Norbert (2020): Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 6., erweiterte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Herriger, Norbert (2022): Empowerment. In: socialnet Lexikon. <https://www.socialnet.de/lexion/411> (Abfrage: 15.06.2024).
- IFSW (2014): Global Definition of the Social Work Profession, International Federation of Social Workers. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work> (Abfrage: 14.02.2025).
- Ilg, Wolfgang/Schaal, Sabrina (2022): Das Partizipations-Paradox: Empirische Erkenntnisse aus einem Förderprogramm zur Jugendpartizipation. In: deutsche jugend 70, H. 5, S. 209–218.
- Mührel, Erich/Birgmeier, Bernd (Hrsg.) (2013): Menschenrechte und Demokratie: Perspektiven für die Entwicklung der Sozialen Arbeit als Profession und wissenschaftliche Disziplin. Wiesbaden: Springer VS.
- Nassir-Shahnian, Natascha A. (2020): Powersharing. Es gibt nichts Gutes, außer wir tun es! Vom bewussten Umgang mit Privilegien und der Verantwortlichkeit für soziale (Un-)Gerechtigkeit. In: Jagusch, Birgit/Chehata, Yasmine (Hrsg.): Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierung – Arenen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 29–42.
- Rappaport, Julian (1987): Terms of Empowerment/Exemplars of Prevention: Toward a Theory for Community Psychology. In: American Journal of Community Psychology 15, H. 2, S. 121–148.
- Richter, Elisabeth (2020): Handlungspausenforschung im Prozess. Partizipative Forschung am Beispiel des Forschungsprojektes „Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen“. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 63–75.
- Richter, Elisabeth/Richter, Helmut/Sturzenhecker, Benedikt/Lehmann, Teresa/Schwerthelm, Moritz (2016): Bildung zur Demokratie. Operationalisierung des Demokratiebegriffs für pädagogische Institutionen. In: Knauer, Raingard/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Demokratische Partizipation von Kindern. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 106–129.
- Richter, Helmut (2019): Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer.
- Richter, Helmut/Coelen, Thomas/Mohr, Elisabeth/Lutz, Peter (2003): Handlungspausenforschung – Sozialforschung als Bildungsprozess. Aus der Not der Reflexivität eine Tugend machen. In: Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Neuwied: Luchterhand, S. 45–63.
- Rosenstreich, Gabriele (2006): Von Zugehörigkeiten, Zwischenräumen und Macht: Empowerment und Powersharing in interkulturellen und Diversity Workshops. In: Elverich, Gabi/Kalpaka, Annita/Reeindlmeier, Karin (Hrsg.): Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Frankfurt am Main: Iko-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 195–234.
- Schlingmann, Thomas (2020): Über Partizipation hinaus. Spannungsfelder und Widersprüche im System Forschung. In: Brensstell, Arianne/Lutz-Kluge, Andrea (Hrsg.): Partizipative Forschung und Gender. Emanzipatorische Forschungsansätze weiterdenken. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 155–171.
- Seckinger, Mike (2018): Empowerment. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans/Treptow, Rainer/Ziegler, Holger (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. 6. Auflage. München: Ernst Reinhardt, S. 307–314.
- Simon, Barbara Levy (1994): The Empowerment Tradition in American Social Work: A History. New York: Columbia University.
- Stark, Wolfgang (1996): Empowerment. Neue Handlungskompetenzen in der psychosozialen Praxis. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2018): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft: Soziale Arbeit auf dem Weg zu kritischer Professionalität. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

- Straßburger, Gaby/Rieger, Judith (2019): Bedeutung und Formen der Partizipation – Das Modell der Partizipationspyramide. In: Straßburger, Gaby/Rieger, Judith (Hrsg): Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. 2. Auflage Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Vereinte Nationen (2011): Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Menschenrechtsbildung/Erklaerung_der_Vereinten_Nationen_ueber_Menschenrechtsbildung_und_training.pdf (Abfrage: 18.02.2025).
- von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.
- Wallerstein, Nina (2006): What is the evidence on effectiveness of empowerment to improve health? <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/364209/9789289056861-eng.pdf?sequence=4&isAllowed=y> (Abfrage: 20.02.2025).
- Wright, Michael/Block Martina/von Unger, Hella (2008): Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung bei sozial Benachteiligten, PQ – Zyklus, Stufen der Partizipation.

Partizipative Forschung, Empowerment und die Mühen der Ebenen

Vom Problem, den Raum, die Zeit und die Fragestellung zu teilen

Elisabeth Richter, Wibke Riekmann und Oliver Stettner

Zusammenfassung: Partizipative Forschung bietet vom Anspruch her zentrale Anknüpfungspunkte für die Realisierung von politisch und im engeren Sinne demokratisch relevanten Empowermentprozessen. Dieser Beitrag befasst sich vor diesem Hintergrund mit der kommunalpädagogisch fundierten Forschungsmethode der Handlungspausenforschung und evaluiert am Beispiel des Forschungsprojekts „Demokratische Partizipation Jugendlicher auf dem Lande. Potenziale und Perspektiven des ehrenamtlichen Engagements in Jugendverband und Kommune“ (DemoParK) die Gelingensbedingungen für die Realisierung von Partizipation und Empowerment. Auf der forschungsmethodischen Ebene wird aufgezeigt, dass die durch die Handlungspausenforschung angestrebten demokratischen Potenziale nicht in vollem Umfang realisiert werden konnten, weil inhaltliche, strukturelle und organisatorische Hindernisse den Prozess der dialogischen Partizipation und des politischen Empowerments behindert haben. Es wird zugleich analysiert, wie diesen Herausforderungen innerhalb des Forschungsprozesses begegnet werden kann, um dem Anspruch gerecht zu werden, durch partizipative Forschung einen Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft zu leisten.

1. Politisches Empowerment und partizipative Forschung

In den 1960er Jahren entstand im Kontext der US-amerikanischen Bürgerrechtsbewegung das sozialarbeiterische Konzept des Empowerment (vgl. Solomon 1976). Ziel war es, durch solidarische Selbstorganisation und politische Selbstbemächtigung der sozialen und rechtlichen Marginalisierung der schwarzen Bevölkerung entgegenzutreten. Das von Saul Alinsky praktizierte Handlungskonzept der aggressiven Gemeinwesenarbeit (vgl. Meier/Penta/Richter 2022) oder auch die von Kurt Lewin bereits in den 1930er Jahren entwickelte partizipative Methode der Aktionsforschung (vgl. von Unger 2014) waren Handlungsansätze, denen eine besondere Verwandtschaft und Passung mit Empowerment zugeschrieben wurde. Sie wurden für die bundesdeutsche Soziale Arbeit in der Form des Community Organizing und der Handlungsforschung rezipiert (vgl. Szynka 2011; von Unger 2014). Gemeinsam ist diesen Ansätzen, dass sie die Selbstorganisation sozial benachteiligter und entrechteter Menschen in Bürger*innenorganisationen

fördern und ihre Anliegen durch gemeinsames politisches Handeln in der gemeinwesenbezogenen Öffentlichkeit hör- und durchsetzbar machen wollen (vgl. zur Kritik an der individualistischen Rezeption des Empowermentkonzepts in Deutschland Berner und Rosenlechner-Urbaneck in diesem Band).

Der (Rück-)Gewinnung politischer und im engeren Sinne demokratischer Potenziale in der Zivilgesellschaft ist auch die Kommunalpädagogik (vgl. Richter, H. 2019) und die mit ihr verknüpfte partizipative Methode der Handlungspausenforschung (vgl. Richter, H. et al. 2003) verpflichtet. Anders als die US-amerikanischen Empowermentansätze (und ihre deutschen Adaptionen) verstehen sich Kommunalpädagogik und Handlungspausenforschung jedoch als verständigungs- und weniger als machtorientiert. Eingedenk der Kolonialisierungsthese, die Jürgen Habermas in seiner Theorie des kommunikativen Handelns entfaltet hat (1981), verfolgen sie daher nicht das Ziel der parteilichen politischen Einmischung durch Soziale Arbeit. Stattdessen richtet sich das Augenmerk auf kommunale demokratisch-politische Bildungsprozesse sowie die Selbstorganisation von Bürger*innen in gesellschaftlichen Institutionen, die nach dem Vereinsprinzip funktionieren und daher strukturell auf die Herstellung von Öffentlichkeit im Gemeinwesen angelegt sind. Kommunalpädagog*innen kommt in diesem Verständnis die Aufgabe zu, unter handlungsentlasteten Bedingungen Verständigungs- und Reflexionsprozesse zwischen den Subkulturen zu initiieren und solidarisches politisches Handeln so zu motivieren, dass die betroffenen Bürger*innen selbst als Urheber*innen von Regeln und Normen an demokratischen Entscheidungen hervortreten. Soweit demokratisch legitimiert, können die Kommunalpädagog*innen als „Drehpunktpersonen“ (Richter, H. 2019, S. 172) zwischen staatlichen und politischen Institutionen auf der einen und lebensweltlichen Organisationen der Zivilgesellschaft auf der anderen Seite fungieren. Kern ihrer Aufgabe ist jedoch, durch sozialpädagogische (Forschungs-) Prozesse diskursive Gespräche in der Handlungspause zu ermöglichen und die Ergebnisse so aufzubereiten bzw. zu kommunizieren, dass sie von einer zum Beispiel in Vereinen segmentierten oder kommunalen Öffentlichkeit zur Grundlage demokratisch-politischer Entscheidungen gemacht werden können.

Empowerment realisiert sich auf diesem Wege als Bildung in und zur Demokratie und fokussiert im Blick auf eine Demokratisierung der Gesamtgesellschaft nicht nur entrechtete oder marginalisierte Bevölkerungsgruppen, sondern alle Bürger*innen eines Gemeinwesens. Das politische Empowerment findet sich in Kommunalpädagogik und Handlungspausenforschung insofern in der Form einer *differenz- und verständigungsorientierten demokratischen Sozialen Arbeit*.

Im Folgenden möchten wir zunächst die Forschungsmethode der Handlungspausenforschung erläutern und ihre Potenziale für Partizipation und politisches Empowerment ausloten. Anschließend reflektieren wir ein kommunalpädagogisches Forschungsprojekt im Blick auf Gelingensbedingungen und Hemmnisse

für die Umsetzung von Partizipation und Empowerment im Prozess der Handlungspausenforschung.

2. Handlungspausenforschung als partizipative Forschungsmethode

Die Handlungspausenforschung versteht sich als pädagogische Sozialforschungsmethode und zeichnet sich insbesondere durch ihre Referenz auf den Bildungsbegriff aus (vgl. Richter, H. et al. 2003; Richter, E. 2020; Ahlrichs et al. 2019; Riekmann 2011; Fritz 2024). Sie verfolgt daher nicht nur ein gegenstandsbezogenes Erkenntnisinteresse, sondern vor allem auch das Ziel der Motivierung von Bildungsprozessen und kooperativen Kontakten zwischen den Forschungsbeteiligten.

Zentrales Anliegen der Handlungspausenforschung ist es, durch eine gemeinsame Fragestellung und ein reflexives Verfahren den wechselseitigen Austausch von öffentlich zu verwendenden Argumenten im gesamten Forschungsprozess zu gewährleisten. Die Forschung beabsichtigt entsprechend, die Beteiligten auf der Basis „diskursiver Interview[s]“ (Richter, H. et al. 2003, S. 53) gemeinsam in einen dynamischen, kommunikativen und vom Ergebnis her offenen Reflexionsprozess einzubinden, der wechselseitige Bildungsprozesse¹ anstößt und dessen Ergebnisse im Anschluss an einen gemeinsamen kommunikativen und argumentativen Validierungsprozess veröffentlicht werden.² Die Forschungsergebnisse werden dafür neben einer fachlichen und wissenschaftlichen Öffentlichkeit auch den Befragten übermittelt, damit in den betroffenen Institutionen selbstständig und mündig über die Verwendung der Forschungsergebnisse diskutiert und entschieden werden kann.

Die in diesem Vorgehen zum Ausdruck kommenden Forschungsprinzipien wechselseitiger Subjektstatus (Diskursivität), dialogische Auswertung (kommunikative und argumentative Validierung) und Verbindung von Theorie und Praxis durch die gemeinsame Herstellung von Öffentlichkeit tragen den Bedingungen einer dialogischen Partizipation im Forschungsprozess Rechnung. Denn der einer demokratischen Entscheidung vorausgehende (Meinungs-)Bildungsprozess kann durch die Handlungspausenforschung im Rahmen des Forschungsprozesses dialogisch motiviert und mit allen Forschungsbeteiligten umgesetzt werden. Die

1 Bildung verstehen wir hier als Prozess wechselseitiger Verständigung und Reflexion, in dem der Wille der Beteiligten in der Form selbstbewusster Mitgestaltung hervortritt. Bildung, so begriffen als Prozess der Selbstbildung, dient dem Aufbau von Identität (vgl. H. Richter 2019).

2 Die diskursiven Interviews in der Form von Gruppengesprächen bilden das Herzstück der Handlungspausenforschung. Andere Erhebungsformen, wie quantitative Datenerhebungen und Dokumentenanalyse, können triangulierend eingebunden werden.

Rückbindung der Forschungsergebnisse in die Öffentlichkeit ermöglicht es dann, den in der Handlungspause initiierten Bildungsprozess in einen unter Handlungszwang stehenden demokratischen Entscheidungsprozess zu überführen. Letzterer ist jedoch nicht mehr Teil der Forschung, sondern Teil einer gemeinsam geteilten Praxis von Betroffenen.

Auf diese Weise möchte der Forschungsprozess Resultate hervorbringen, die die Forschungsbeteiligten gemeinsam im gleichen Schritt feststellen, verbreiten und dadurch weiter anstoßen (vgl. Richter et al. 2003, S. 61). Die Forschung entfaltet sich dafür über alle drei Forschungsphasen (Datenerhebungs-, Datenauswertungs- und Datenverwendungsphase) als *partizipativer Prozess*. Er lässt die Beteiligten als Expert*innen ihrer Lebenswelt zu Wort kommen und stößt wechselseitige, das heißt differenzorientierte Bildungsprozesse als Reflexionen über die Wirklichkeit an. Zudem akzentuiert der Wissenstransfer in lebensweltliche bzw. berufliche Öffentlichkeiten auch eine *politische, empowernde Dimension*, die auf die *Demokratisierung der Gesellschaft* abzielt.

3. Handlungspausenforschung in der Praxis

3.1 Das Forschungsprojekt DemoPark

In dem dreijährigen Forschungsprojekt „Demokratische Partizipation Jugendlicher auf dem Lande. Potenziale und Perspektiven des ehrenamtlichen Engagements in Jugendverband und Kommune“ (DemoParK, Mai 2021 bis April 2024) sollte eruiert werden, wie kommunale Kinder- und Jugendpartizipation in ländlichen (peripheren) Regionen praktiziert wird und welche Perspektiven einer regionalen Kinder- und Jugendpolitik von unten sich erschließen lassen (vgl. <https://www.arts-and-social-change.de/demopark>). Das Projekt zielte deshalb darauf ab, die Praxen und Potenziale von Jugendverbänden, Jugendparlamenten und Jugendhilfeausschüssen für demokratische Partizipation und Demokratiebildung zu untersuchen und zugleich die Forschungsbeteiligten zu einem gemeinsamen partizipativen Bildungsprozess zu motivieren. Ein räumlich differenziertes Forschungsdesign sollte außerdem Aufschlüsse über unterschiedliche Formen kommunaler Kinder- und Jugendpartizipation geben.

Zur Beantwortung der Forschungsfragen und Erreichung der beschriebenen Ziele wurden drei Jugendverbände: der Sportverein, die Landjugend und die Jugendfeuerwehr, sowie zwei kommunale Akteure: das Jugendparlament und der Jugendhilfeausschuss, in den partizipativen Forschungsprozess eingebunden. In den Bundesländern Schleswig-Holstein und Brandenburg wurden jeweils zwei Regionen, differenziert nach unterschiedlichen Ländlichkeitstypen, ausgewählt.

Im Rahmen der Studie kam die Handlungspausenforschung zur Anwendung. Ziel war es, neben der Erhebung gegenstandsbezogener Daten konkrete

wechselseitige Bildungsprozesse und kooperative Kontakte zum Thema kommunaler Jugendpartizipation unter den an der Forschung beteiligten Personen und Einrichtungen zu initiieren, um auf diese Weise einen Wissenstransfer in die Praxis zu initiieren und die Einbindung der Ergebnisse in konkrete demokratische Entscheidungsprozesse vor Ort zu ermöglichen.

Realisiert werden konnten insgesamt 21 diskursive Gruppeninterviews über alle vier Regionen mit insgesamt 29 Jugendlichen und 19 Erwachsenen. Beteiligt waren ehrenamtlich engagierte Kinder und Jugendliche sowie ehrenamtlich aktive Erwachsene. Darüber hinaus wurden im Rahmen einer Dokumentenanalyse verschiedene Statuten, Protokolle sowie Internet- und Social-Media-Auftritte der befragten Institutionen von den Forschungsmitarbeitenden ausgewertet.

Die Interviews wurden transkribiert, kommunikativ validiert und anschließend zum einen für weitere Validierungsgespräche von den Forschungsmitarbeitenden argumentativ aufbereitet und zum anderen in institutionenbezogenen schriftlichen Zusammenfassungen für die Verbände, Jugendparlamente und Jugendhilfeausschüsse ausgewertet. Darüber hinaus fanden zum Abschluss des Projekts „Regionalkonferenzen“ statt, mit denen die Ergebnisse in die lokale Öffentlichkeit zurückgespiegelt und diskutiert wurden. Es konnten fünf Gruppeninterviews zur argumentativen Validierung der Forschungsergebnisse geführt, 16 Ergebniszusammenfassungen für die einzelnen Institutionen erstellt und zwei Regionalkonferenzen abgehalten werden.

Im Folgenden möchten wir den Gang der Untersuchung im Projekt Demo-ParK kritisch reflektieren, um die Reichweite der realisierten dialogischen Partizipation und des politischen Empowerments durch demokratische Bildung und Herstellung von Öffentlichkeit zu analysieren.

3.2 Vorbereitungsphase

Partizipative Forschung beginnt methodisch bereits im Vorfeld der Datenerhebung, denn zur Realisierung des partizipativen Prozesses ist ein Einverständnis der Projektpartner*innen hinsichtlich der gemeinsamen Fragestellung und Umsetzung von kooperativen Kontakten erforderlich.

Zentral erscheint dafür eine Integration in das Forschungsfeld, die die lebensweltlich und beruflich Forschenden³ frühzeitig und bottom-up in den Forschungsprozess einbezieht. Aufgrund der üblichen Antrags- und Förderbedingungen, die eine vorweggenommene Festlegung des Ganges und der Fragen der

3 Im Folgenden verwenden wir den Begriff der *lebensweltlich* Forschenden für Personen, die aus zivilgesellschaftlicher Betroffenheit am Forschungsprozess beteiligt sind. Zu den *beruflich* Forschenden gehören insbesondere die pädagogischen Fachkräfte. Von dieser Gruppe der Co-Forschenden unterscheiden wir die *wissenschaftlich* Forschenden, die aus Gründen der Leitung oder der wissenschaftlichen Mitarbeit mit dem Forschungsprojekt verbunden sind.

Forschung erforderlich machen, entwickelten die Mitarbeitenden des Projekts DemoParK den Zugang zum Feld allerdings nicht von unten her, sondern top-down über die in den Bundesländern etablierten Landes- und Kreisjugendringe.

Bereits in der ersten Stufe des zweistufigen Antragsverfahrens stellten die Beantragenden kooperative Kontakte zu den beiden Landesjugendringen her. In einem Letter of Intent erklärten diese ihr grundsätzliches Interesse am Forschungsprojekt und an den zu erwartenden Ergebnissen sowie die Bereitschaft, das Forschungsteam bei der Vermittlung von Ansprechpartner*innen bzw. dem Zugang zum Forschungsfeld zu unterstützen. Eine vertiefte Klärung der gemeinsamen Fragestellung oder ein wechselseitiger Austausch über die gegebenenfalls vorhandenen strategischen Interessen der Projektpartner*innen erfolgte jedoch nicht. Vielmehr unterstellten die wissenschaftlich Forschenden entsprechend dem Forschungsstand, wonach sich Jugendverbände als ‚Werkstätten der Demokratie‘ verstehen, einen ‚Automatismus‘ der geteilten Fragestellung und eine generalisierte Kooperationsbereitschaft innerhalb der Jugendverbände.

Nach Abschluss des Bewilligungsverfahrens sollten entsprechend dem Forschungsdesign Kick-Off-Treffen dazu beitragen, Verständigungsprozesse über das Thema und die Kooperation bei der Integration ins Forschungsfeld zu initiieren sowie Informationen über das Feld zu sammeln.

Zur Realisierung der Kick-Off-Treffen wurden die zu den Landesjugendringen bereits bestehenden kooperativen Kontakte genutzt und auf Landesjugendverbände sowie Kreisjugendverbände und -ringe erweitert. Für die Eröffnung wechselseitiger Bildungsprozesse im Rahmen der Gespräche (zwei auf Landesebene, zwei auf Kreisebene) wurden den Teilnehmenden anhand einer Präsentation empirische und theoretische Hintergründe für die Forschungsfrage genannt und die Aufgaben des Forschungsprojekts im Lichte der Förderlinie des BMEL (Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft) erläutert. Die Gesprächsbeteiligten hatten anschließend Gelegenheit, ihr Expert*innenwissen einzubringen sowie Rückmeldungen zu Forschungsfragen und Forschungsdesign zu geben.

Im Ergebnis führten die Gespräche zu einem Konsens im Hinblick auf die Forschungsfragen und das grundsätzliche Vorgehen im Forschungsprojekt. Allerdings deuteten Anmerkungen seitens der Gesprächsteilnehmenden darauf hin, dass auch strategische Interessen der Selbstdarstellung als Werkstätten der Demokratie Einfluss auf die Unterstützung des Forschungsprojekts hatten.

Schwierig war es darüber hinaus aus zeitlichen Gründen, eine alle Jugendverbände umfassende Beteiligung an den Kick-Off-Treffen zu sichern. Die Teilnahme stand aufgrund beruflicher Verpflichtungen und in einem Fall wegen des ausgeübten Ehrenamtes selbst unter Vorbehalt. Über die Kick-Off-Treffen konnte insofern nicht von allen Teilnehmenden eine Bestätigung über den Nachvollzug der Forschungsfrage eingeholt werden. Weil darüber hinaus die strategischen Interessen der Kooperationspartner*innen nicht vollständig transparent abgefragt

bzw. diskutiert worden waren, konnten auch Prozesse der Funktionalisierung von Forschung nicht abschließend ausgeschlossen werden.

Insbesondere im Hinblick auf die Auswahl der Kreise und Gemeinden waren die Kick-Off-Treffen allerdings sehr erfolgreich, weil sie gemeinsame Bildungsprozesse eröffneten. Ein von den wissenschaftlich Forschenden erarbeiteter Vorschlag zur Auswahl der Gemeinden wurde mit den Gesprächsteilnehmenden differenziert diskutiert, bewertet und angepasst. Im Zuge dieses Auswahlverfahrens wurden strategische Interessen deutlich benannt: So war das Forschungsteam aufgrund des gewählten Forschungsdesigns darauf angewiesen, Gemeinden auszuwählen, in denen Jugendgruppen aller drei Jugendverbände (Jugendfeuerwehr, Sportverein, Landjugend) vertreten sind. Den Vertreter*innen der Jugendringe und Jugendverbände war es parallel wichtig, Gemeinden auszuwählen, in denen diese Jugendgruppen auch ‚eine gute Arbeit‘ machen.

Im Zuge der Kick-Off-Treffen waren mit den Gesprächsteilnehmenden auch Schritte zur persönlichen Integration der Forscher*innen ins Forschungsfeld vereinbart worden. Dem Forschungsteam wurde zugesichert, in den Regionen Menschen auszuwählen, die als Drehpunktpersonen den Zugang zu den Kindern und Jugendlichen in den Ortsgruppen der Jugendverbände ermöglichen.

Die Vertreter*innen der Landes- und Kreisjugendringe konnten den Zugang zu diesen Drehpunktpersonen auf kommunaler Ebene jedoch nur unzureichend gewährleisten, weil die Adressierung nicht unter Einbezug einer vertieften Vorklärung der Fragestellungen und partizipativen Kooperation, sondern rein funktional erfolgte. Die wissenschaftlich Forschenden mussten ihre Integration ins Forschungsfeld entsprechend ohne die Vermittlung der Kooperationspartner*innen aus den Kick-Off-Treffen weiterführen. Aufgrund des fehlenden Vertrauensvorschlusses, der durch die Vermittlung der Kooperationspartner*innen erwartet worden war, gelang es allerdings nur mit einem hohen zeitlichen Aufwand, kooperative Kontakte zu den erwachsenen Drehpunktpersonen, also zum Beispiel den Vereinsvorsitzenden oder anderen für die Jugendgruppen zuständigen Personen, herzustellen. Zugleich bestätigte sich, dass der aufgrund des Forschungsstandes unterstellte ‚Automatismus‘ der gemeinsam geteilten Fragestellung keine Geltung hatte. Stattdessen erwiesen sich die den Kindern und Jugendlichen ‚vorgeschalteten‘ Erwachsenen als Gatekeeper mit oftmals eigenen Interessen und Handlungszwängen. Teilweise war es darum schwierig bis unmöglich, überhaupt Kontakt zu den Kindern und Jugendlichen aufzunehmen. Darüber hinaus erschwerten auch zeitliche Beschränkungen durch das eigene Ehrenamt sowie ‚konkurrierende‘ Termine (Schulferien, Trainings) oder zu berücksichtigende organisationsinterne Abläufe und Datenschutzvorgaben den Zugang zu den Kindern und Jugendlichen.

In allen vier Kreisen konnten durch Bemühungen der wissenschaftlich Forschenden dennoch auf der Ebene der Gemeinden kooperative Kontakte mit Vertreter*innen lokaler Jugendgruppen hergestellt werden. Darüber hinaus wurden auch, allerdings mit ähnlichen Hürden, Zugänge zu Mitgliedern von

Kinder- und Jugendparlamenten und Jugendhilfeausschüssen hergestellt. Denn auch hier behinderten Gatekeeper den Kontakt und standen zeitliche Probleme und strategische Interessen einer verständigungsorientierten Integration ins Forschungsfeld im Wege.

3.3 Datenerhebungsphase

Zu Beginn der Datenerhebung erstellte und verschickte das Forschungsteam für alle Co-Forschenden in möglichst einfacher, zum Beispiel jugendgerechter Sprache verfasste Informationsmaterialien zum Projekt, um die Beteiligten subjektorientiert in den Forschungsprozess einzubeziehen und ihnen Einblick in die zur Diskussion stehenden Forschungsfragen zu geben. Außerdem erhielten die Co-Forschenden wenige Tage vor den vereinbarten Gesprächsterminen einen offenen Gesprächsleitfaden, in dem die Forschungsfragen in Einzelthemen operationalisiert wurden. Die sogenannte Themenliste sollte nicht nur Transparenz über die vom Forschungsteam formulierten Diskussionsthemen schaffen, sondern auch das Interesse der wissenschaftlich Forschenden an den in der Lebenswelt verorteten Beteiligungspraxen verdeutlichen.

Wie wichtig dieser Schritt der Aufklärung über das Projekt insbesondere im Hinblick auf die über Jugendverbände beteiligten Kinder und Jugendlichen war, zeigte sich im Laufe der diskursiven Interviews. Denn einige der erwachsenen Drehpunktpersonen motivierten die Kinder und Jugendlichen zwar sehr erfolgreich, aber weitgehend ohne inhaltliche Aufklärung und Rücksprache zur Teilnahme an den Gesprächen.

Da bereits im Zuge der Erarbeitung des Forschungsstandes deutlich wurde, dass zentrale Begriffe, wie Partizipation, Kommune oder Jugendverband, in Veröffentlichungen und im Sprachgebrauch und gerade für Kinder und Jugendliche nicht selbsterklärend sind, wurde von den wissenschaftlich Forschenden zu Beginn der Gespräche gemeinsam mit allen Beteiligten reflektiert, inwieweit diese Begriffe im wissenschaftlichen Denken und aus der lebensweltlichen oder beruflichen Perspektive der Co-Forschenden unterschiedliche Bedeutung haben. Auf dem Wege des offenen diskursiven Austauschs konnten so wechselseitige Bildungsprozesse eröffnet und dabei subjektive Wissensbestände und Verständnisse geklärt werden. Anschließend wurde das Gespräch mit der Frage danach eröffnet, worüber im Zusammenhang mit der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen im Jugendverband sowie in ihrer Kommune gesprochen werden müsse, um den Beteiligten die Möglichkeit zu geben, über die Themen im Leitfaden hinaus eigene thematische Relevanzsetzungen einzubringen.

Über diesen Zugang gelang es weitgehend, eine diskursive Gesprächssituation herzustellen, in der die vorhandenen Beteiligungspraxen dargestellt und begründet wurden. Der Austausch über Demokratie und kommunale Jugendpartizipation regte sowohl die lebensweltlich und beruflich Forschenden als auch die

wissenschaftlich Forschenden zu einem Nachdenken über die unterschiedlichen Beteiligungspraxen an. Er ermutigte darüber hinaus gerade die jugendlichen Gesprächsteilnehmenden zu eigenen Fragen an das Forschungsprojekt und Überlegungen hinsichtlich einer Jugendpartizipationskultur in der Gemeinde. Für die wissenschaftlich Forschenden wurde hingegen insbesondere deutlich, dass mit Blick auf Beteiligungsstrukturen und die Herstellung einer verbandsinternen und kommunalen Öffentlichkeit weitere Akteur*innen relevant sind (Jugendwart*in, Bürgermeister*in) sowie hinsichtlich der Herstellung kooperativer Kontakte und der Beteiligung in der Forschung zu berücksichtigen wären. Überlegt wurde, den Forschungsplan entsprechend anzupassen. Aufgrund der Schwierigkeiten beim Zugang zum Feld konnten diese Ideen allerdings nicht umgesetzt werden.

3.4 Datenauswertungsphase

Die Auswertungsphase umfasste verschiedene methodische Schritte zur Interpretation der Daten durch die wissenschaftlich Forschenden. Um die darin enthaltenen stellvertretenden Deutungen und daraus resultierenden Verobjektivierungen von Interviewaussagen zurückzunehmen, beinhaltete diese Forschungsphase darüber hinaus die Validierung der in den diskursiven Interviews erhobenen Daten durch die lebensweltlich und beruflich Forschenden. Über die Verfahren der Validierung sollten zudem kooperative Kontakte zwischen den Jugendgruppen auf Gemeindeebene sowie zwischen diesen Jugendgruppen und den am Forschungsprozess ebenfalls beteiligten Jugendparlamenten und Jugendhilfeausschüssen hergestellt werden, um ein gemeinsames politisches Empowerment zur kommunalen Kinder- und Jugendpartizipation zu motivieren.

In einem ersten Schritt wurden sämtliche Interviews transkribiert und im Anschluss den jeweils beteiligten Kindern und Jugendlichen zwecks *kommunikativer Validierung* zur Verfügung gestellt. Das Angebot, eigene Aussagen und Argumentationen im Transkript zu korrigieren, zu ergänzen oder auch zu streichen, sollte es den Co-Forschenden ermöglichen, objektivierende Elemente der Datenauswertung diskursiv einzufangen und ihrer öffentlichen Verwendung zuzustimmen. Die Möglichkeit, die Transkripte kommunikativ zu validieren, wurde allerdings nur von wenigen Forschungsbeteiligten genutzt. Insbesondere die Notwendigkeit, auch bei diesem Schritt auf erwachsene Gatekeeper angewiesen zu sein, erschwerte Aussagen darüber, ob mögliche Einwände der Co-Forschenden ausreichend dokumentiert werden konnten.

Die somit überwiegend ‚stillschweigend‘ validierten Transkripte aller in den vier Kreisen geführten Gespräche bildeten für das Forschungsteam die Grundlage für eine erste umfassende zunächst separat für jede Jugendgruppe angelegte Auswertung. Auf der Basis von Sequenzierung, Verschlagwortung und Paraphrasierung wurden die Aussagen und Argumente aus den Transkripten für jede Jugendgruppe in sogenannten *Institutionen-Profilen* zusammengefasst.

Zur Aufhebung dieses stellvertretenden Deutungsprozesses und der darin enthaltenen Verobjektivierungen schloss sich ein *argumentativer Validierungsprozess* an. Dafür wurden die in den einzelnen Profilen zusammengefassten Erkenntnisse vom Forschungsteam in der Form von *Thesepapieren* verdichtet. Diese Papiere bildeten die Grundlage für weitere Gruppengespräche mit den Vertreter*innen der beteiligten Jugendgruppen in den vier Gemeinden. Ziel war es, durch diese *horizontale* argumentative Validierung gemeinsame Reflexionsprozesse unter den jugendlichen Gesprächsteilnehmenden einer Gemeinde zu motivieren und Potenziale für politisch relevante kooperative Kontakte auszuloten.

Um solche Bildungs- und Empowermentprozesse auch auf der Kreisebene zu initiieren, folgte ein *vertikaler Validierungsprozess*, der zusätzlich zu den Vertreter*innen der Jugendgruppen auch Mitglieder der Jugendparlamente und Jugendhilfeausschüsse einbezog. Für die vertikalen Validierungsgespräche wurden die Thesepapiere um Erkenntnisse zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen auf Kreisebene ergänzt und in zweiseitige *Diskussionspapiere* überführt. Die stark komprimierten Erkenntnisse aus den diskursiven Gruppengesprächen sollten die Grundlage für einen verständigungsorientierten Austausch über die Geltung der Erkenntnisse aus Sicht der Forschungsbeteiligten bilden und gemeinsame Überlegungen zu politisch relevanten Prozessen der kreisweiten Kinder- und Jugendpartizipation anstoßen.

Die horizontalen argumentativen Validierungen konnten mit Co-Forschenden der unterschiedlichen Jugendgruppen nur in einem der zwei Bundesländer realisiert werden. Zudem waren nicht in jedem Fall alle beteiligten Verbände vertreten, und das politische Interesse der Kinder und Jugendlichen an kooperativen Kontakten zwischen den Jugendgruppen zum Zwecke der wechselseitigen Willensbildung und Herstellung von innerverbandlicher und kommunaler Öffentlichkeit war sehr gering ausgeprägt. Die vertikale Validierung konnte aufgrund fehlender Resonanz nur noch in drei der vier Kreise und unter äußerst geringer Beteiligung der Co-Forschenden umgesetzt werden. Insbesondere Mitglieder der Jugendhilfeausschüsse und Jugendparlamente nahmen das Gesprächsangebot nur vereinzelt an.

Unabhängig von der fehlenden Partizipation konnten in beiden Validierungsphasen abweichende Interpretationen und ergänzende Argumente dokumentiert und so der Subjektstatus der beteiligten Co-Forschenden eingeholt werden. Exemplarisch gelang es aufgrund der Teilnahme von ehrenamtlich engagierten Kindern, Jugendlichen *und* Mitgliedern aus dem Jugendhilfeausschuss darüber hinaus in einem der Kreise, einen gemeinsamen Reflexionsprozess in Bezug auf die Weiterentwicklung vorhandener Beteiligungsstrukturen auf Gemeinde- und Kreisebene zu initiieren.

Auf Grundlage der erweiterten Erkenntnisse aus den Validierungsgesprächen, den Institutionen-Profilen und der inzwischen anhand von Protokollen und

Satzungen vorgenommenen Dokumentenanalyse wurden abschließend für alle beteiligten Institutionen und Gremien ca. zwanzigseitige *Gesamt-Profile* erstellt. Auch sie wurden den Co-Forschenden mit der Bitte zur Verfügung gestellt, unvollständige oder von den wissenschaftlich Forschenden falsch interpretierte oder dargestellte Erkenntnisse zu kommentieren. Diese Möglichkeit einer subjektorientierten Partizipation an der Herstellung von Forschungsergebnissen blieb jedoch ohne Resonanz.

3.5 Datenverwendungsphase

Mit dem Ziel der Verbindung von Theorie und Praxis rückt in der Datenverwendungsphase die Herstellung von Öffentlichkeit in den Mittelpunkt. Die auf dem Wege eines wechselseitigen Bildungsprozesses erworbenen Erkenntnisse sollen dafür nicht nur für die Wissenschaft, sondern auch für die Gesprächsteilnehmenden so aufbereitet werden, dass sie in deren beruflichen oder lebensweltlichen Institutionen rezipiert werden können. Dieser Wissenstransfer, der darin besteht, die zusammengetragenen Forschungsergebnisse in dieselbe Öffentlichkeit zurückfließen zu lassen, aus der sie stammen, folgt dem Ziel, soziale Veränderungsprozesse zu motivieren. Auf diese Weise möchte die Handlungspausenforschung dazu beitragen, dass die durch den Bildungsprozess gewonnenen Erkenntnisse ihr Potenzial politischer Wirksamkeit entfalten, das heißt als Grundlage von Entscheidungen in den Institutionen genutzt werden. Während die beruflich bzw. lebensweltlich betroffenen Forschungspersonen in ihren Institutionen und Gemeinwesen in politisch bedeutsame Handlungszusammenhänge eintreten können, konzentrieren die Wissenschaftler*innen ihr Engagement im Rahmen der Datenverwendung auf die Veröffentlichung der Ergebnisse durch Vorträge, Artikel, Bücher, Tagungen etc.

Die Vermittlung der Forschungsergebnisse im Projekt DemoParK erfolgte – außer über die schon im Datenauswertungsabschnitt beschriebenen institutionsbezogenen und Gesamt-Profile sowie die Validierungsgespräche – über *Regionalkonferenzen* sowie auf *Fachkräftekonferenzen und -fortbildungen*. Über die Regionalkonferenzen sollte den Co-Forschenden und weiteren Interessierten aus der kommunalen Öffentlichkeit der Gemeinden und Kreise die Möglichkeit gegeben werden, zum einen in einen Meinungsbildungsprozess über die Verwendung der Forschungserkenntnisse in der Praxis ländlicher Kommunen zu treten und kooperative Kontakte zu weiteren oder auch neuen Akteur*innen in der Kommune zu knüpfen. Zum anderen sollte die Darstellung der Regionen-übergreifenden Erkenntnisse die Möglichkeit eröffnen, Potenziale demokratischer Partizipation in der eigenen Institution zu erkennen und weiterzuentwickeln.

Sowohl mit den Beteiligten der Kick-Off-Treffen als auch mit den Teilnehmenden an den diskursiven Interviews war die Perspektive gemeinsamer Abschluss-treffen besprochen und vereinbart worden, um die Forschungsergebnisse im

Hinblick auf ihre praktische Relevanz zur Weiterentwicklung kommunaler Kinder- und Jugendpartizipation zu diskutieren und zu prüfen. Da die Adressierung der Co-Forschenden sich bereits in der Validierungsphase als äußerst schwierig erwiesen hatte und darüber hinaus eine geringe Motivation zur Vermittlung der Forschungsergebnisse in die verbandsinterne und kommunale Öffentlichkeit erkennbar geworden war, entschied das Forschungsteam sich dennoch, die kooperativen Kontakte zu den Jugendringen zu nutzen, um die Forschungsergebnisse in die Regionen zurückzuspiegeln. Die hauptamtlich Beschäftigten eines Landesjugendrings und von zwei Kreisjugendrängen signalisierten ihr Interesse an diesem Vorgehen und sicherten ihre Unterstützung bei der Organisation und Durchführung zu. Das Forschungsteam übernahm die Präsentation der Ergebnisse und die Bearbeitung damit verbundener ausgewählter Themen in Workshops.

Aufgrund politischer Interessenkollision fiel die Unterstützung der Regionalkonferenzen durch die Jugendringe jedoch unterschiedlich aus. In einem Bundesland entfiel die zweimal vom Jugendring verschobene Veranstaltung letztlich. Hierfür wurden geringe Anmeldezahlen genannt und ein Zusammenhang zu aktuellen Belastungen aufgrund anstehender Wahlen hergestellt. Auch diese kooperativen Kontakte erwiesen sich insofern als nicht vollständig belastbar.

Obgleich informiert und eingeladen, partizipierten darüber hinaus keine der an der Datenerhebung beteiligten Kinder und Jugendlichen oder Erwachsenen an den Regionalkonferenzen. Die Herstellung von kooperativen Kontakten und Öffentlichkeit auf der Basis einer gemeinsamen Fragestellung muss daher in Bezug auf diese Zielgruppe als gescheitert betrachtet werden.

Davon unabhängig aber war das allgemeine Interesse an den Regionalkonferenzen in Schleswig-Holstein sehr groß. Die jeweils rund 30 teilnehmenden Jugendlichen und Erwachsenen kamen aus verschiedenen Jugendverbänden, Jugendringen, Jugendparlamenten, der Kommunalverwaltung und der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Das hohe Interesse der Beteiligten an den Forschungsfragen führte zu weiteren Erkenntnissen und fand Ausdruck in der gemeinsamen Erarbeitung von Empfehlungen für kommunalpolitische Akteur*innen (Kreisverwaltung, Kreisjugendringe, Jugendhilfeausschuss, Politik, Verwaltung).

Erste Forschungsergebnisse konnten außerdem bereits im Forschungszeitraum in der Fachöffentlichkeit in Form von Fachvorträgen oder Impulsen auf Tagungen, Fortbildungen oder bei Treffen von Jugendringen vor- und zur Diskussion gestellt werden. Auffallend war nicht nur, dass das Interesse an den Antworten auf die Forschungsfragen hier sehr ausgeprägt war, sondern dass auch die Möglichkeit zur Verständigung über die Interpretation der Forschungsergebnisse und ihre politischen Implikate umfänglich in Anspruch genommen wurde.

So regten beispielsweise Diskussionen des Forschungsteams mit Partizipationsexpert*innen aus Schleswig-Holstein einen intensiven Austausch über die vorgestellten Erkenntnisse hinsichtlich der Praxen demokratischer Beteiligung in Jugendverbänden und in den Gemeinden an. Hier wie auf weiteren

Fachveranstaltungen waren insbesondere die Vorschläge zur strukturellen Verknüpfung und Verankerung kommunaler demokratischer Beteiligungsverfahren für Kinder und Jugendliche Gegenstand teilweise kontroverser, aber sehr konstruktiver Diskussionen.

4. Fazit

Das Forschungsprojekt DemoParK hat gegenstandsbezogen einen sehr erkenntnisstarken Abschluss gefunden: Es konnten verschiedene kommunale Partizipationspraxen identifiziert und uneingelöste Demokratiepoteziale in den Institutionen sowie in der Zusammenarbeit zwischen den Institutionen aufgezeigt werden (vgl. zu den inhaltlichen Ergebnissen Richter, E./Riekmann/Stettner 2025; Richter, E. et al. 2025).

Auf der forschungsmethodischen Ebene zeigte sich jedoch, dass die durch die Handlungspausenforschung angestrebten demokratischen Potentiale nicht in vollem Umfang realisiert werden konnten, weil inhaltliche, strukturelle und organisatorische Hindernisse den Prozess der dialogischen Partizipation und des politischen Empowerments behindert haben. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit lassen sich aus Sicht der wissenschaftlich Forschenden allerdings Gelingensbedingungen für Empowerment in der Handlungspausenforschung auf verschiedenen Ebenen herausarbeiten.

Zeit und Raum: Zeitliche und räumliche Ressourcen sind erforderlich, um eine *verlässliche Teilnahme* der beruflich oder lebensweltlich Beteiligten am Forschungsprozess zu ermöglichen. Im Projekt DemoParK haben in allen drei Forschungsphasen zeitliche Engpässe der Gesprächsteilnehmenden dazu geführt, dass Verständigungsprozesse verkürzt oder verunmöglicht wurden und kooperative Kontakte nicht aufgebaut werden konnten. Die wissenschaftlich Forschenden haben die im Rahmen des Projekts gegebenen Möglichkeiten, zeitliche Schwierigkeiten aufzufangen, genutzt, sind aber aufgrund der befristeten Förderdauer an ihre Grenzen gekommen. Bei der Entwicklung eines sozialpädagogischen Forschungsdesigns, das sich an der Handlungspausenforschung orientiert, müssen die zeitlichen und räumlichen Ressourcen für die Partizipation der Forschungsbeteiligten reflektiert und systematisch berücksichtigt werden.

Gatekeeperfunktionen: Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen wird in weiten Teilen – und obgleich die Selbstverwaltung zum Kernmerkmal von Jugendverbänden gehört (vgl. § 12 SGB VIII) – von Erwachsenen verwaltet. Daher ist es in der partizipativen Forschung mit Kindern und Jugendlichen zentral, dass diese verantwortlichen Erwachsenen als Drehpunktpersonen den wissenschaftlich Forschenden die *Integration ins Forschungsfeld* eröffnen, indem sie zwischen Wissenschaft und Praxis/Lebenswelt (auch über den Forschungsprozess hinaus) kommunikativ vermitteln. Im Projekt DemoParK haben sich die Erwachsenen

jedoch häufig als Gatekeeper*innen verstanden und den wissenschaftlich Forschenden den verständigungsorientierten Zugang zu Kindern und Jugendlichen erschwert. Ein partizipatives Forschungsdesign muss die Herstellung eigener kooperativer Kontakte zu den Gatekeeper*innen einplanen, um einen unvermittelten kooperativen Kontakt zu den Kindern und Jugendlichen herstellen zu können.

Verobjektivierung: Um dem Anspruch der *Subjektorientierung* in der Forschung gerecht zu werden und stellvertretende Deutungen im Forschungsprozess zu vermeiden, ist die gemeinsame Klärung des Themas unhintergebar. Im Projekt DemoParK hat sich jedoch gezeigt, dass diese Klärung auf dem Wege eines Top-down-Prozesses nicht vollständig gelungen ist, weil dadurch die Gesprächsteilnehmenden selbst nicht in die Vorbereitungsphase des Projekts eingebunden waren. Stattdessen haben strategische Interessen der wissenschaftlich Forschenden und Projektpartner*innen das Thema des Projekts vereinnahmt. Entsprechend liegen die Herausforderungen für einen gelingenden partizipativen und politisch empowernden Forschungsprozess in folgenden Bereichen:

- *Gemeinsame Fragestellung:* Handlungspausenforschung bedarf der Entwicklung und Verifizierung einer gemeinsamen Fragestellung durch einen frühzeitigen *transparenten Austausch von Wissensbeständen und Argumenten* zu den Inhalten der Forschung. Bottom-up-Prozesse zur Klärung des Forschungsthemas sind daher Voraussetzung für einen gelingenden Forschungsprozess.
- *Gemeinsame Bildungsprozesse:* Handlungspausenforschung als sozialpädagogischer Forschungsansatz basiert auf der Ermöglichung *gemeinsamer handlungsentlasteter Bildungsprozesse* durch den zwanglosen Austausch von Argumenten. Diese Prozesse als Voraussetzung für daran anschließendes politisches Empowerment sind im Projekt DemoParK exemplarisch gelungen. Insgesamt ist jedoch erkennbar geworden, dass strategische Interessen der Forschungsbeteiligten von Beginn an transparent und revidierbar gemacht werden müssen, damit Verständigung gelingt und der Forschungsprozess nicht für die eigenen Anliegen funktionalisiert wird. So bleibt aktuell noch offen, inwieweit es im Rahmen von DemoParK trotzdem gelungen ist, einen im Sinne des Empowerment relevanten politischen Bildungsprozess zu motivieren, denn es liegt in der Hand der beteiligten Akteur*innen, die Forschungsergebnisse in ihren institutionellen und kommunalen Öffentlichkeiten als Grundlage für demokratische Entscheidungsprozesse autonom zu verwenden. Das Forschungsteam stünde dabei unterstützend weiter zur Verfügung.
- *Kooperative Kontakte:* Handlungspausenforschung basiert auf der Herstellung kooperativer Kontakte, die das *arbeitsteilige Verfolgen* des gemeinsamen Forschungsziels garantieren, und zwar im Forschungsprozess und darüber hinaus. Die Gesprächsteilnehmenden im Projekt DemoParK hingegen haben mit den Füßen abgestimmt und sich an der Datenauswertung und

Datenverwendung nur noch teilweise bis gar nicht beteiligt. Für gelingende Partizipation und politisches Empowerment muss die gemeinsame ‚Mitgliedschaft‘ im Forschungsprojekt und in der Kommune im Blick auf das gemeinsame Interesse verlässlich ausgehandelt werden. Diese Aushandlung ist als Bedingung für politisches Empowerment durch Handlungspausenforschung unerlässlich und sollte stärker fokussiert werden.

- *Herstellung von Öffentlichkeit*: Handlungspausenforschung als kommunalpädagogische Forschung setzt ein *Interesse an der Herstellung von Öffentlichkeit* über die Forschungsergebnisse in der beruflichen bzw. lebensweltlichen Sphäre voraus, damit in den betroffenen Institutionen selbstständig und mündig über die Verwendung der Forschungsergebnisse diskutiert und entschieden werden kann. Im Projekt DemoParK waren an der Datenverwendungsphase, in der die Forschungsergebnisse veröffentlicht wurden, viele Interessierte beteiligt, aber nicht mehr diejenigen, die die Forschungsdaten geliefert hatten. In demokratischer Perspektive ist daher der Forschungsprozess voraussetzungslos an ein politisches Interesse bezüglich des Forschungsthemas verbunden. Das ist in der Vorbereitungsphase eines Forschungsprojekts ausdrücklich zu klären. Ausgeschlossen wird hiermit nicht, dass ein partizipatives Forschungsprojekt wirksame Empowermentpotenziale entfaltet und politische Interessen motiviert, die innerhalb des Forschungsprozesses nicht abgebildet werden können, weil sie erst längerfristig wirksam werden.

Gelingt es, auf den beschriebenen Ebenen Handlungspausenforschung zu realisieren, kann ein Forschungsprozess unseres Erachtens sozialpädagogisch wirksam werden und zu Partizipation im Forschungsprozess und politischem Empowerment über den Forschungsprozess hinaus beitragen. Das Projekt DemoParK konnte diesen Anspruch exemplarisch umsetzen: über kooperative Kontakte mit den Landes- und Kreisjugendringen, Bildungsprozesse mit und durch Kinder und Jugendliche im Rahmen der diskursiven Interviews sowie die Herstellung von Öffentlichkeit mit interessierten Personen aus den Kommunen. Insgesamt ermöglichte dieser Prozess aber weniger einen *pädagogischen* als einen *klassisch gegenstandsbezogenen* Erkenntnisgewinn, da die Beteiligung der Co-Forschenden am Validierungs- und Prozess der Herstellung von Öffentlichkeit nicht gewährleistet werden konnte.

Diese Einsicht selbst ist allerdings der projektinternen Reflexion zum Gang der Untersuchung geschuldet, die ohne den Anspruch auf Partizipation, Demokratie und politisches Empowerment nicht vollzogen worden wäre. Mindestens also wir wissenschaftlich Forschenden haben viel gelernt und können diese Erkenntnisse hoffentlich in unserem nächsten Forschungsantrag – wenn auch wohl unter dem Vorbehalt der Antragsmodalitäten – berücksichtigen, um unseren Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft durch partizipative Forschung

zu leisten. Es gilt, die Mühen der Ebenen auf sich zu nehmen und die Zeit, den Raum und die Fragestellung zu teilen.

Literatur

- Ahrlrichs, Rolf (2019): Demokratiebildung im Jugendverband. Grundlagen – empirische Befunde – Entwicklungsperspektiven. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Fritz, Fabian (2024): Jugendarbeit und Demokratiebildung in non-profit „Community Owned Sports Clubs“ des englischen Fußballs. Ein partizipatives Forschungsprojekt mit Kindern, Jugendlichen und Jugendarbeiter*innen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Habermas, Jürgen (1981): Theorie kommunikativen Handelns. 2 Bände. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Meier, Tobias/Penta Leo/Richter, Andreas (Hrsg.) (2022): Community Organizing. Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Richter, Elisabeth (2020): Handlungspausenforschung im Prozess. Partizipative Forschung am Beispiel des Forschungsprojekts „Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen“. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 63–75.
- Richter, Elisabeth/Riekmann, Wibke/Langenohl, Solveig/Stettner, Oliver/Drewes Julia/Friebe, Lina/Lorenz, Isabel/Onnen, Jonah (2025): Demokratische Partizipation Jugendlicher auf dem Lande. Potenziale und Perspektiven des ehrenamtlichen Engagements in Jugendverband und Kommune. In: Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL) (Hrsg.): Ehrenamtliches Engagement in ländlichen Räumen. Sammelband zur Forschungsfördermaßnahme BULEplus. Projektergebnisse und Empfehlungen. Berlin: Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL), S. 128–141. https://www.bmel.de/SharedDocs/Downloads/DE/Broschueren/forschung-ehrenamt.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (Abfrage: 19.07.2025).
- Richter, Elisabeth/Riekmann, Wibke/Stettner, Oliver (2025): Sind Jugendverbände Werkstätten der Demokratie? Ungenutzte Instrumente und Potenziale der demokratischen Partizipation. In: deutsche jugend 73, H. 3, S. 103–111.
- Richter, Helmut (2019): Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen. Grundlegungen, Institutionen und Perspektiven der Jugendbildung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Richter, Helmut/Coelen, Thomas/Peters, Lutz/Mohr (Richter), Elisabeth (2003): Handlungspausenforschung – Sozialforschung als Bildungsprozess. Aus der Not der Reflexivität eine Tugend machen. In: Otto, Hans-Uwe/Oelerich, Getrud/Micheel, Heinz-Güther (Hrsg.): Empirische Forschung in der Sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. München: Ernst Reinhardt, S. 45–62.
- Riekmann, Wibke (2011): Demokratie und Verein. Potenziale demokratischer Bildung in der Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Solomon, Barbara B. (1976): Black Empowerment. Social Work in Oppressed Communities. New York: Columbia University Press.
- Szynka, Peter (2011): Community Organizing. Wege zu mehr Beteiligung. In: Fachforum, Analysen und Kommentare der Friedrich-Ebert-Stiftung, H. 8. <https://library.fes.de/pdf-files/do/08065.pdf> (Abfrage: 19.07.2025).
- von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.

Empowerment, partizipative Forschung und *commons*

Florian Eßer, Sylvia Jäde und Judith von der Heyde

Zusammenfassung: Die Konzepte Empowerment, partizipative Forschung und *commons* haben zwar unterschiedliche historische und theoretische Ursprünge, lassen sich aber analytisch und epistemologisch gewinnbringend aufeinander beziehen. Anhand eines partizipativen Forschungsprojekts zeigen wir, dass sich ein aktives, reflexives und punktuelles Teilen struktureller Macht als zentral herausgestellt hat. Da es hierdurch aufgrund der Aushandlung gemeinsamer Interessen möglich wird, Veränderungsprozesse anzustoßen und, zumindest situativ, vorliegende strukturelle Ungleichheitslinien, zu reduzieren. Anhand generationaler Grenzen und deren beidseitiger kommunikativer Bearbeitung wird deutlich, wie mithilfe des Konzeptes der *commons* im partizipativen Forschungsprozess Empowermentprozesse möglich werden (können).

1. Einleitung

Unser Beitrag zielt auf die Verknüpfung dreier unterschiedlicher Konzepte: Empowerment, partizipative Forschung und *commons*. Während das Verhältnis von partizipativer Forschung und Empowerment im Zentrum dieses Herausgeber*innenbandes steht, wurde der Bezug von Empowerment und *commons* bisher kaum expliziert. Im Mittelpunkt des *commons*-Konzeptes stehen gemeinsame Interessen der Beteiligten als Motor für gemeinsames Handeln. Im Gegensatz zu Empowerment wird es im Kontext Sozialer Arbeit bislang nur vereinzelt rezipiert (vgl. Artner/Schröer 2013; Euler/Muhl 2015; Kunstreich 2018; Sjöberg/Kings 2022). Dahingegen erfährt es in benachbarten Disziplinen zum Beispiel der Erziehungswissenschaft gewisse Konjunktur (vgl. Means/Ford/Slater 2017; Pechtelidis/Kioupkiolis 2021). Obwohl die drei unterschiedlichen Stränge dieses Beitrags – Empowerment, partizipative Forschung und *commons* – bislang also eher parallel verlaufen, gehen wir davon aus, dass sich eine Verknüpfung lohnt. Wir versuchen uns an einer Synthese, indem wir den abgeschlossenen Forschungsprozess im Rahmen eines europäischen Verbundprojekts¹ anhand

1 Das Projekt ‚Occupying Public Urban Space with Stunt Scooters‘ ist Teil des EU-Projekts SMOOTH (Educational Common Spaces. Passing Through Enclosures and Reversing Inequalities.) und wurde von der Europäischen Union im Rahmen des Forschungs- und Innovationsprogramms Horizon 2020 unter der Grant Agreement Nr. 101004491 finanziert.

der unterschiedlich gelagerten und unseres Erachtens doch hoch kompatiblen Konzepte Revue passieren lassen. Im Projekt verfolgten wir als Teil des Verbundteams empirisch die Frage, inwiefern *commons*-orientierte Bildungsansätze der Realisierung eines größeren Maßes an Bildungsgerechtigkeit zugutekommen könnten (vgl. Cappello et al. 2024). Es wurden unterschiedliche (sozial-)pädagogische Felder beleuchtet. Unser Fokus lag auf der deutschen mobilen Kinder- und Jugendarbeit (vgl. Jäde et al. 2024). Ziel des Beitrags ist es, ein besseres Verständnis unserer Rolle und der Bedeutung von Forschung zu erlangen, die sich zwischen jugendlichen Co-Forschenden und uns als akademisch Forschenden ergab. Im Zentrum stehen somit Fragen der Vergemeinschaftung und Solidarisierung zwischen jugendlichen Co-Forschenden und akademisch Forschenden sowie konkrete Aktionen im Feld. Zunächst skizzieren wir die Konzepte Empowerment, partizipative Forschung und *commons* und erläutern Konnexionen sowie Ähnlichkeiten. Anschließend beleuchten wir anhand von Datenmaterial analytisch, inwiefern Empowerment unter bestimmten Voraussetzungen partizipativer Forschung möglich wird und welche Rolle eine politisierte machtkritische Reflexion der Teilnehmenden, zum Beispiel unter Zuhilfenahme des *commons*-Konzepts, spielt.

2. Empowerment, partizipative Forschung und *commons*: Drei ‚wahlverwandte‘ Konzepte

Bevor ein wechselseitiger Bezug der drei Konzepte (a) Empowerment, (b) partizipative Forschung und (c) *commons* hergestellt wird, werden diese je für sich skizziert. Empowerment und partizipative Forschung gehören zwar zum festen Repertoire deutschsprachiger Sozialer Arbeit und stehen somit zurecht im Zentrum des Sammelbandes. Allerdings werden die Begriffe derart unterschiedlich gebraucht, dass uns eine theoretische Einordnung sinnvoll erscheint. Der Ansatz der *commons* hingegen wird eher weniger intensiv diskutiert und deshalb grundlegender eingeführt.

Als Begriff und Konzept, dies zeigen auch die Beiträge dieses Bandes, ist a) *Empowerment* schon lange breit in den akademischen Diskurs eingeführt. Diese Prominenz führe dazu, so etwa Bröckling bereits vor über zwanzig Jahren, dass das Konzept in Teilen wie ein „Catchword“ (Bröckling 2003, S. 324) wirke: „Empowerment hat eine deskriptive wie eine präskriptive Seite; es ist gleichermaßen Ziel, Mittel, Prozess und Ergebnis persönlicher wie sozialer Veränderungen“ (ebd., S. 323). Neben der begrifflichen Beliebigkeit kritisierte Bröckling aus einer Foucaultschen Perspektive, dass die Idee der Selbstermächtigung von Empowerment lediglich auf eine besonders subtile Form der Selbstregierungsziele, die Betroffenen die Verantwortung dafür übergebe, ihre Situation positiv zu wenden (vgl. ebd., S. 324).

In im- und expliziter Reaktion auf diese Kritik wendet sich die aktuelle Diskussion (wieder) verstärkt Ansätzen innerhalb des Empowermentdiskurses zu, die den politisch-emanzipatorischen Charakter des Konzeptes herausstellen. Im Verhältnis zur institutionalisierten Sozialen Arbeit betont etwa Berner (2022), dass Empowerment nicht auf ein professionelles Instrument reduziert werden dürfe, sondern seine Spannung erst in der „Kombination aus sozialarbeiterisch-pädagogischem Empowerment und politisch selbstorganisiertem Empowerment“ (ebd., S. 118) gewinne. Diese Spannung ergibt sich auch aus einer Perspektive der reflexiven Professionalität (vgl. Dewe/Otto 2011) und der daran anschließenden advokatorischen und Macht teilenden (*power sharing*) professionellen Haltung einer empowernden Sozialen Arbeit (vgl. Can 2022). Hierbei wird die eigene machtvolle(re) Position in der Gesellschaft genutzt, indem Adressat*innen Möglichkeiten eröffnet werden, sich selbst zu organisieren, Gehör zu verschaffen und zu sprechen. Dafür bedarf es jedoch explizit einer kritischen Haltung der Professionellen, die eine (selbst gewollte) Reflexion der eigenen Position ermöglicht.

Auch Chehata und Jagusch (2023) knüpfen gegenwärtig an den Wurzeln von Empowerment in unterschiedlichen sozialen Bewegungen an. Hierbei konstatieren sie, dass angesichts der Dynamiken der Selbstbewegungen keine einheitliche Empowermentdefinition gegeben werden könne. Gleichzeitig sehen sie nach wie vor die Gefahr der Beliebigkeit und halten fest: „Die Debatte über konzeptionelle Grenzziehungen ist also Teil von Empowerment, soll Empowerment eben nicht zu einem allumfassenden ‚catchword‘ für jedwede Selbstoptimierungsstrategie verkommen“ (ebd., S. 15). So versuchen sie, die analytische Schärfe und (gesellschafts-)transformatorische Konnotation des Konzeptes zu wahren. Entsprechend der Agenda des Bandes sehen wir eben hier eine Wechselbeziehung zwischen partizipativer Forschung – einschließlich *Participatory Action Research* – und Empowerment: Beide fokussieren auf (Selbst-)Erkenntnisse über soziale Lebensbedingungen und verfügbare Ressourcen, die gemeinsam mit und durch Betroffene erlangt werden sollen. Das Ziel ist es dabei, mittels gewonnener Erkenntnisse transformatorische Dynamiken freisetzen zu können.

In unserem Verständnis von b) *partizipativer Forschung* ‚gehören‘ Forschung und damit verbundene Prozesse nicht primär akademisch Forschenden. Demokratisch orientierte Forschung versteht diese als gemeinsamen Gegenstand, auf den sich akademische und nicht-akademische Akteur*innen beziehen und über den sie sich im Austausch gemeinsam verständigen (vgl. Eßer et al. 2020). In der deutschsprachigen Diskussion wird diese Form der Forschung häufig recht rigide von der älteren Aktionsforschung abgegrenzt (vgl. ebd., S. 5 ff.). Während in den 1970ern und 1980ern die Beteiligung von akademisch Forschenden an der Transformation sozialer Wirklichkeit im Sinne ihrer Co-Forschenden im Mittelpunkt gestanden habe, ginge es gegenwärtiger partizipativer Forschung um die Beteiligung von Betroffenen an empirischer Forschung, die bislang allein akademischen Akteur*innen vorbehalten war. In der englischsprachigen

Method(ologi)endiskussion hingegen wird auf eine derartige Distinktion tendenziell weniger Wert gelegt. Im Gegenteil: Der Ausgangspunkt der populären Methodologie der *Participatory Action Research* (PAR) ist nicht nur die Sicherstellung der gemeinsamen Partizipation von akademisch und nicht-akademisch Forschenden an der Forschung, sondern die Transzendenz von Differenzen zwischen Wissen und Handeln (vgl. Khan/Bawani/Aziz 2013).

Unsere Teilstudie in einem europäischen Verbundprojekt fußt auf einer solchen Methodologie. Laut Cornish et al. (2023, S. 1) zeichnet sich PAR dadurch aus, dass (1) Beziehungen zwischen akademisch und nicht-akademisch Forschenden geknüpft, (2) Arbeitsbeziehungen etabliert, (3) ein gemeinsames Verständnis des Themas erarbeitet, (4) Daten gemeinsam erhoben und (5) analysiert sowie (6) Aktionen geplant und verwirklicht werden. Auf der Grundlage dieser Arbeitsdefinition treten Gemeinsamkeiten von PAR und partizipativer Forschung in den Vordergrund. Die entscheidende, aber nicht unüberbrückbare Differenz, besteht darin, dass die an aktivistischen Aktionen orientierten Ergebnisse von PAR zwar ‚erst‘ im letzten der von Cornish et al. (2023) genannten Dimensionen explizit auftauchen, aber auch bereits bei der Problemdefinition und der sich anschließenden Analyse leitend sind. Während in der Tradition der auf Wissensproduktion fokussierten partizipativen Forschung an dieser Stelle oft die Diskussion um die gemeinsame (wissenschaftliche) Ergebnisdissertation zentral ist, sind es in der PAR häufig konkrete Missstände und Probleme im Leben der durch die Forschung Betroffenen, die angegangen werden sollen. In diesem Beitrag soll partizipative Forschung also durchaus als PAR verstanden werden, die *auch* auf Aktion und Transformation der Lebensbedingungen von Co-Forschenden zielt. Dies scheint allein schon deshalb geboten, weil wir eine Brücke zu Empowerment und *commons* schlagen wollen, die beide auf eine Aneignung von Machtmitteln und deren Transformation durch Betroffene setzen.

Ähnlich wie bei partizipativer Forschung und Empowerment verfolgt auch der c) *Ansatz der commons*² das Ziel, unterschiedliche Akteur*innen zu vereinen, die ein gemeinsames Interesse haben. Die Interessensgemeinschaft steht im Zentrum der *commons* und trägt durch Zusammenarbeit zum gemeinsamen Interesse bzw. dessen Erfüllung bei. Ausgehend vom Grundgedanken der *commons* organisiert sich die Gemeinschaft dabei mittels *peer governance* selbst und behandelt alle Beteiligten dabei als gleichrangig (vgl. Helfrich/Bollier 2020). Eventuell erzeugte ‚Vermögenswerte‘ sollen durch die Kooperation aller bewahrt und vermehrt werden (vgl. Ball 2012). Obleich sich *commons* ursprünglich vor allem auf materielle Güter richteten (vgl. Ostrom et al. 1999), wurde der Begriff der Güter mittlerweile

2 Der theoretische Ursprung des *commons*-Konzepts liegt in den Arbeiten von Ostrom, die in ihrer wegweisenden Studie *Governing the Commons* (1990) traditionelle Annahmen der Tragik der Allmende (*Tragedy of the Commons* nach Hardin 1968) widerlegte und zeigte, dass Gemeingüter durch selbstorganisierte, kooperative Strukturen nachhaltig verwaltet werden können (vgl. Kirchgässner 2002).

auf immaterielle Werte wie Bildung ausgeweitet – zum Beispiel als *educational commons* (vgl. Cappello et al. 2024; Pechtelidis/Kioupkiolis 2020). *Commons* sind grundsätzlich in eine dreiteilige Struktur gegliedert, wobei alle drei Ebenen interdependent verknüpft sind. *Commons* beziehen sich (1) immer auf eine gemeinsame Ressource (*common*). Das *common* wird (2) gemeinschaftlich verwaltet, wobei gemeinschaftlich beschlossene Regeln und demokratische Meinungsfindungsprozesse etc. zentral sind (*commoning practices*). Diese Praktiken werden von den (3) *commoners* realisiert, die sich mit und in diesen einander und dem *common* zuwenden (vgl. Helfrich/Bollier 2020; Pechtelidis/Kioupkiolis 2020). *Commons* setzen anders als neoliberale Logiken der Staats- und Marktführung auf kollektive Prozesse und Leistungen und nicht auf individualisierte Leistungsbewertung (vgl. ebd.). *Commoning*-Prozesse folgen „der Grundidee tiefgreifender Relationalität von allem [...]. Die Welt wird als Ort dichter zwischenmenschlicher Verbindungen und gegenseitiger Abhängigkeiten wahrgenommen“ (Helfrich/Bollier 2020, S. 41, Herv. i. O.). Vor dieser Folie plädieren wir dafür, jene Forschungsprozesse als *commons* zu verstehen, die den Anspruch verfolgen, alle Beteiligten in ihren Relationen mitzudenken und mit einzubeziehen.

Die Konzepte Empowerment, partizipative Forschung und *commons* lassen sich aufgrund mehrerer Überlagerungspunkte und Parallelitäten gewinnbringend zusammendenken, sodass – wie wir zeigen werden – von einer Wahlverwandtschaft gesprochen werden kann. Nicht umsonst beziehen sich alle Konzepte in der Tradition und Genese auf Paulo Freires Denken und Wirken. Die Ansätze eint vor allem ein politischer Anspruch, der regelmäßig im Rückgriff auf Freires „Pädagogik der Unterdrückten“ (1971) formuliert wird. So stellen Campos und Anderson (2021, S. 47) etwa für partizipative Forschung heraus, dass PAR als Antwort auf die von Freire formulierte Lethargie der Unterdrückten zu verstehen sei. Durch die in Forschung gewonnene tiefere Einsicht in Strukturen der Entmächtigung würden Betroffene ihre Stimme zurückerlangen (vgl. Hensler/Alatorre Frenk/Merçon 2023, S. 258). Auch bezüglich Empowerment wird Freires Pädagogik der Unterdrückten als „vielleicht die wichtigste methodische Referenz für die Theorien des Empowerment“ (Bröckling 2003, S. 326) eingeordnet – obwohl er selbst den Empowermentbegriff nur zögerlich verwendete. Dies tat er aufgrund einer Angst vor jener Form der individualisierenden und depolitizierenden Verkürzung des Konzepts, die auch die gegenwärtige Diskussion bestimmt (vgl. Bucher 2024, S. 362). Empowerment im Sinne einer kritischen Pädagogik müsste also aus einer geteilten Erkenntnis sozialer Unterdrückungsverhältnisse erwachsen. Hier wird die Verbindung zur Programmatik der *commons* deutlich, die sich besonders im erziehungswissenschaftlichen Diskurs auf die durch Freire begründete Tradition kritischer Pädagogik bezieht (vgl. Pechtelidis/Kioupkiolis 2021):³ Die gemein-

3 Auch wenn dies teilweise in kritischer Abgrenzung geschieht (vgl. Pechtelidis/Kioupkiolis 2021, S. 4f.), scheinen Gemeinsamkeiten bei Weitem zu dominieren.

schaftliche Organisation von Bildung und deren Handhabung als *commons* zielen letztlich darauf, Bildung aus der Perspektive der Betroffenen demokratisch zu (re-)organisieren, um sie von Staat und Markt mit ihren ‚stummen‘ Mächten zu emanzipieren. Zugleich lassen sich Verbindungslinien zwischen Empowerment und *commons* ziehen, wenn neben der Nutzung und Verwendung selbst geschaffener Ressourcen auch die Selbstbestimmtheit des*r Einzelnen und des Kollektivs im Zentrum stehen. Für *commons* ist der kollektive Charakter der Selbstbestimmung konstitutiv. Aus der Empowermentperspektive lassen sich hier hinsichtlich der Selbstentfaltung jenseits gesellschaftlicher Herrschaftsstrukturen vor allem Wechselbeziehungen zu den anderen beiden Konzepten konstatieren. Oder wie es Nassir-Shahnian (2013) beschreibt:

„Empowerment bedeutet die Freiheit als Selbst existieren zu können, ohne sich Handlungszwängen zu beugen, die von außen aufgrund sozialer Kategorien (wie ‚Rasse‘, Klasse, Gender, Disability u. a.) an uns herangetragen werden und die uns in unserer Sozialisation prägen. Daher richtet sich Empowerment an Menschen, die durch diese Herrschaftsverhältnisse (Rassismus, Klassismus, Sexismus, Heteronormativität u. a.) unterdrückt werden“ (ebd., S. 16).

Trotz dieser Gemeinsamkeiten sind die Konzepte insofern unterschiedlich akzentuiert, dass Empowerment das gruppenspezifische Bewusstsein zentral setzt, auf dessen Grundlage ein gemeinsamer Ermächtigungsprozess entstehen kann. Dagegen steht in partizipativer Forschung das Moment gemeinsamer Wissensgenerierung im Vordergrund, dem ein transformatorisches Potenzial inhärent ist. *Commons* schließlich würdigen das gemeinsame Engagement als Basis für die Wahrung, Verteilung und Erzeugung von Ressourcen für die Gemeinschaft der *commoners*. Ferner hat es explizit zum Ziel strukturelle gesellschaftliche Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten zu verändern. Alle drei Aspekte, so unsere Annahme, wirken im Fall partizipativer Forschungsprozesse zusammen. Dieses Wechselspiel wird im Folgenden anhand eigener Forschungserfahrungen empirisch näher beleuchtet.

3. Die Studie: Occupying Public Urban Space with Stunt Scooters

In unserer Studie ‚Occupying Public Urban Space with Stunt Scooters‘ fokussierten wir darauf, wie sich Kinder und Jugendliche öffentliche städtische Räume mittels Stunt-Scooter-Riding aneignen und welche Lernprozesse dabei angestoßen werden. Stunt Scooter sind robuster als klassische Tretroller, da sie für Stunts und Tricks auf Rampen konzipiert sind. Durch ihre *handlebar* (Lenker) lassen sie sich einfacher fahren als zum Beispiel Skateboards und werden häufiger von

Kindern genutzt. Die neue Trendsportart des Stunt-Scooter-Riding erfreut sich in den letzten Jahren immer größerer Beliebtheit – auch in der von uns beforschten Kommune. Dort wurde der städtische Skatepark unter anderem aufgrund der Covid-19-Pandemie zum beliebten Ort, an dem junge Menschen ihre Zeit verbringen. Der zuvor bereits knappe Raum wurde noch mehr beansprucht, wodurch es zu mehr Konflikten und Unfällen kam. Hierdurch wuchsen die Spannungen zwischen ‚etablierten‘ Nutzer*innen, vor allem Skater*innen, und den ‚neuen‘ Scooterfahrenden (vgl. Elias/Scotson 1965/2002). Auf die Überfüllung reagierte die Stadtverwaltung 2021 mit dem Ausschluss der Scooterfahrenden vom Platz. Nach (zum Teil öffentlichen) Debatten, zum Beispiel im kommunalen Jugendparlament, zwischen den Szenen und mit Vertreter*innen der Stadt dürfen die Scooterfahrenden den Skatepark nun an zwei Nachmittagen in der Woche nutzen. Aufgrund anhaltender Konflikte wurde die Trennung der Szenen durch den Bau einer neuen Scooteranlage vorangetrieben. Unsere Teilstudie gliederte sich in zwei Phasen. (1) Im Sommer 2021 führten wir eine mehrmonatige Vorstudie durch. Hier stand die Annäherung an das Feld und seine Akteur*innen im Vordergrund. (2) Von Sommer 2022 bis Anfang 2023 begleiteten wir die Planung und den Bau der neuen Scooteranlage. Hierfür entwickelten wir auf Basis des Konzepts der *educational commons* und der damit korrespondierenden partizipativen Forschungsidee gemeinsam mit Scooterfahrenden und Praxispartner*innen vier *case studies* (vgl. Eßer et al. 2024). In unseren *case studies* erforschten wir (1) die Beteiligung von Scooterfahrenden am von der Stadt organisierten Partizipationsworkshop, (2) die Scooterfahrpraxis und (3) weitere Praktiken, die zum Scooterfahren gehören, wie zum Beispiel deren Reparatur. Die abschließende *case study* (4) fokussierte die Prozessevaluation, für die ein Austausch zwischen Scooterfahrenden und erwachsenen Beteiligten begleitet wurde (vgl. Jäde et al. 2024). Neben Beobachtungsprotokollen umfasst der Datenkorpus Fotos, Videos, Interviews, Zeitungsartikel und Dokumente. Die Daten wurden auf Basis der methodologischen Prinzipien der Grounded Theory Methodology (vgl. Strauss/Corbin 1996) analysiert.

4. Partizipative Forschung zwischen Enttäuschung und Ermächtigung

Im Folgenden zeigen wir an zwei Aspekten, wie trotz generationaler Machtgefälle und damit einhergehender unterschiedlicher Positionierungen Ermächtigungsprozesse angestoßen werden können: Erstens auf unsere Erfahrungen im Kontext von Empowerment im Forschungsprozess und zweitens auf den Evaluationsworkshop (vierte *case study*), den wir unter der Perspektive des Empowerments fokussieren.

4.1 Empowerment von Forschenden und Co-Forschenden im Forschungsprozess

Partizipative Forschung konzentriert sich bei der Frage der Beteiligung vor allem auf die Teilhabe nicht-akademisch Forschender. So werden zum Beispiel Machtasymmetrien in Forschungsinteraktionen zwischen akademisch und nicht-akademisch Forschenden rege diskutiert (vgl. Bauder et al. 2024; Eßer/Sitter 2018). Die Frage der Teilhabe lässt sich auch für akademisch Forschende stellen. Schließlich sind diese davon abhängig, dass nicht-akademisch Co-Forschende sie an zu erforschenden Prozessen beteiligen. Genau hier erlebten wir als akademisch Forschende eine Art Exklusion, da uns – ähnlich wie den Scooterfahrenden – nur bedingt Einblicke auf die Hinterbühnen der städtischen Verwaltung und in Entscheidungsfindungsprozesse gegeben wurde. Das zeigt sich besonders deutlich am folgenden Ausschnitt aus dem Partizipationsworkshop (erste *case study*), in dem sich Scooterfahrende mit Vertreter*innen der Stadt, der Betreiber*innenfirma des Platzes und Sozialarbeitenden über die neu zu errichtende Scooteranlage austauschen. Georg,⁴ der Geschäftsführer der Planungs- und Baufirma leitet das Gespräch.

Tino (≤ 10 Jahre): „Warum heißt das Pumptrack?“

Forscherin 1: Das is der Name [...] oder?

Georg: Nö des^L nennt sich so die Anlage aber des machen wir nachher (^L.)

Forscherin 1: ^L Achso °@(.).@°

Tino: |
^L °Is

das dann son° (.) is das n Wellenpark?

Georg: sonst greif ich jetzt vielzu arg vor ich glaub ihr wolltet ihr n Wellenpark ja genau ich kanns aber nochmal in Ruhe erklären machen wa später ok?

Tino: °Ok°⁴⁵

Tino bezieht sich auf den Bauplan, der hinter Georg hängt. Die Reaktion der Forscherin zeigt, dass sie glaubt, dass sich die Überschrift des Plans nur auf den Firmennamen bezieht. Eine Annahme, die Georg direkt korrigiert, was die Forscherin irritiert.⁶ Rückblickend und auf Basis des Konzeptes der *commons* verdeutlicht der Auszug eine Grundannahme der *commons*: Mit der Parteilichkeit

4 Alle Namen wurden pseudonymisiert.

5 Die Transkription erfolgte in Anlehnung an TiQ: Talk in Qualitative Research (vgl. Bohnsack 2014, S. 253–255). Für die Publikation wurde die Sprache für bessere Lesbarkeit weitestgehend geglättet.

6 Andernorts sind wir ausführlicher auf das unseres Erachtens gelungene *commoning* der akademisch Forschenden mit den Scooterfahrenden im Forschungsprozess eingegangen (vgl. Eßer et al. 2024).

und dem *commoning* mit einer *community*, in unserem Fall der Scooter-Szene, geht immer eine Entscheidung gegen andere *communities* einher. Das betrifft andere Szenen (Skater*innen, BMX-Fahrer*innen etc.). Zudem wird vor der Folie inter- und intragenerationaler Ordnungspraktiken (vgl. Alanen 2009; Eßer et al. 2023; Punch 2020) analysierbar, dass durch das *commoning* mit scooterfahrenden jungen Menschen auch eine Entscheidung gegen die Position weiterer erwachsener Prozessbeteiligter getroffen scheint. Wir gehörten also als *commoners* zur *community* der Scooterfahrenden – wenn auch in einer spezifischen erwachsenen Rolle – und damit nicht mehr zur Interessensgemeinschaft anderer erwachsener Beteiligter. Zwar hatten wir durch die generationale Nähe zu letzteren und unsere privilegierte Position als Akademiker*innen mehr Kontakt- und Austauschmöglichkeiten mit den Entscheidungsträger*innen und mehr Einblick in administrative Prozesse als die Scooterfahrenden. Jedoch blieben auch für uns – genau wie für die beteiligten Kinder und Jugendlichen – wesentliche politische und administrative Weichenstellungen unsichtbar. Insofern erfuhren wir als akademisch Forschende eine Art Entmächtigung, die mit der der Scooterfahrenden im Planungs- und Bauprozess vergleichbar ist. Allerdings war es uns möglich eine Form des gemeinsamen Empowerments zu initiieren, was durch den generationalen Status ‚Erwachsene‘, die machtvolle Position als akademisch Forschende und die Erfahrung im Prozess gelang. Durch das Mit- und Durchleben der Position der Scooterfahrenden und der damit verbundenen Enttäuschung und Marginalisierung ergab sich die Möglichkeit, diese für Kinder und Jugendliche relevanten Erfahrungen aus eigener Mit-Betroffenheit analytisch aufzuschließen (vgl. Eßer et al. 2023). Zudem konnten wir diese Erfahrungen dazu nutzen, den Fokus des Evaluationsworkshops (vierte *case study*) explizit darauf zu legen, die erwachsenen Beteiligten mit eben diesen Erfahrungen und Gefühlen zu konfrontieren. Der gemeinsame Erfahrungsraum bot für uns die Chance, empowernde Situationen zu schaffen und im Sinne eines (*em*)*powerSharings* (vgl. Can 2022) unsere privilegierte Position zu nutzen, um den jungen Menschen Gehör zu verschaffen. Das *commoning* von Forschenden und Scooterfahrenden konnte so wechselseitige Teilhabe und Partizipation sowie eine Ermächtigung im Sinne einer Macht-Teilung ermöglichen.

4.2 Empowerment der scooterfahrenden Jugendlichen

Für entsprechende Empowermentprozesse im Kontext des Evaluationsworkshops brachten wir jugendliche Scooterfahrer⁷ und Vertreter*innen der Stadtverwaltung, Sozialer Arbeit und Planungs- und Baufirma miteinander ins Gespräch. Wir selbst waren auch am Gespräch beteiligt, übernahmen jedoch zugleich als akademisch Forschende die Moderation. Für diese nutzten wir das didaktische

7 Alle anwesenden Scooterfahrer sind männlich gelesene Personen.

Mittel der Zukunftswerkstatt (vgl. Jungk/Müllert 1997). *In der ersten Phase* hielten die Scooterfahrer „Kritik am Pumprack [und] Kritik am Prozess“ (Forscherin 2) fest. Die anwesenden Erwachsenen durften somit „erstmal nicht viel [...] sagen“ (Forscherin 1). Der Fokus lag auf den Scooterfahrenden, ihrem Erleben, ihren Perspektiven auf den Prozess und die Partizipationsmöglichkeiten in diesem. Anders als in anderen Settings wurden die Erwachsenen damit konfrontiert, dass ihre Perspektiven zunächst nachrangig waren. Es waren außerdem mehr junge Menschen bzw. mit diesen assoziierte Forschende (acht von elf Personen) als andere erwachsene Prozessbeteiligte anwesend. *In der zweiten Phase* wurden die genannten Punkte erklärt und ihre Relevanz durch Punktevergabe markiert. Dabei banden die anwesenden Scooterfahrer Alek, Ilja, Lennox und Raphael nicht anwesende Scooterfahrende über Messenger Dienste ein, um ihren Kritikpunkten mehr Gewicht zu verleihen. *Die dritte Phase* fokussierte auf den intensiven Austausch aller Anwesenden zu den wichtigsten Aspekten des Scooterfahrens. Daneben kamen weitere Themen zum Vorschein, wie zum Beispiel die Nutzungsregelung auf dem städtischen Skatepark, die dortige Beschilderung (vgl. Jäde/von der Heyde 2025) und eine mögliche Erweiterung des Skateparks, den vor allem die älteren Scooterfahrenden nach wie vor „richtig oft“ (Raphael; 14) nutzen. Ein Grund dafür ist, dass der gebaute Pumprack nicht den nötigen Kompetenzanforderungen entspricht, die fortgeschrittene Fahrer*innen brauchen: „die ganze Zeit so in 'ner Runde fahren so auf dem Level in dem wir so sind bockt sich jetzt auch nich mehr“ (Ilja; 15). Rückblickend war der Evaluationsworkshop der einzige Moment, an dem erwachsene Beteiligte, die selbst nicht als Streetworker*innen vor Ort waren, mit den Scooterfahrenden in direkten Austausch getreten sind. Wenngleich immer viel über die sogenannten „Scooterkids“ (Paul, Leiter Mobile Jugendarbeit/Streetwork) gesprochen wurde, kam es selten bis nie zur Kommunikation zwischen Scooterfahrenden und eher administrativ erwachsenen Beteiligten. Der Evaluationsworkshop eröffnete einen Raum, in dem sich die Beteiligten auf Augenhöhe begegnen und sich mit der jeweils anderen Perspektive auseinandersetzen konnten und mussten.

Die Scooterfahrer berichten zum Beispiel über ihre Erfahrungen mit dem Pumprack, dessen für sie einzig interessante Stelle auf dem gekiesten Radweg endet. Beim Herausspringen aus der Anlage kreuzen dessen Nutzer*innen zwangsweise den Radweg, was gefährliche Situationen provoziert. Auf die Frage, ob man den Weg asphaltieren könne, antwortet Gustav (Fachdienstleiter Jugend), dass es sich dabei um „versicherungstechnische haftungsrechtliche Fragen“ handle, sodass eine doppelte Nutzung des Wegs nicht möglich sei. Gustav kommt hier mit den Erfahrungen der Jugendlichen in Berührung, setzt sich mit diesen auseinander, erkennt deren Perspektive und Kritik an und eruiert im Gespräch unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten. Obwohl Iljas ursprüngliche Idee aus den genannten Gründen nicht realisierbar ist, sind diese Aspekte für ihn nachvollziehbar, was sich am Ende des Austauschs zeigt, wenn er sagt: „Mhm ((bestätigend))

geht nicht“. Auch wenn durch die Erklärungen der Erwachsenen nicht alle Unklarheiten der Hinterbühnen geklärt werden können, so konnte doch zumindest durch die häufigen Verweise auf dritte (nicht) menschliche Akteur*innen, wie zum Beispiel auf „versicherungstechnische Fragen“ oder „DIN-Norm[en]“ (Gustav), eine gewisse Form der Gemeinsamkeit entstehen: Es gibt scheinbar Instanzen, denen sich *alle* beugen müssen. Positiv argumentiert entsteht so etwas Gemeinsames, da alle im gleichen bürokratischen Boot sitzen und sich im Boot auf Augenhöhe unterhalten. Gustav nimmt die Themen ernst und begründet die Vorgehensweisen ausführlich. Sich zumindest partiell auf Augenhöhe zu unterhalten, ist auch Ergebnis des Bemühens aller, sich verstehen zu wollen. Augenhöhe muss also aktiv von allen hergestellt werden. Zugleich sind es aber gerade generationale Grenzziehungspraktiken, die Machtgefälle mit damit verbundener einseitiger Expertise sichtbar werden lassen, wenn zum Beispiel Informationen zurückgehalten werden oder die ‚Erwachsenenexpertise‘ höher gewichtet wird als das jugendkulturelle Wissen der Scooterfahrer.

Generationale Grenzen werden auch bezogen auf die Altersbegrenzung und die Nutzungsregeln auf dem Skatepark ausgehandelt. Nachdem die Scooterfahrer zuvor beiläufig über „kleinere Kinder“ (Ilja) sprachen, die auf dem Skatepark, nicht aber auf dem Pumptrack „störn“ (Lennox; 17), spricht Manu (Vertreterin der Planungs- und Baufirma) implizit die Berechtigung des gewünschten Ausschlusses der „Kleinkinder“ vom Skatepark an.

Manu: „Was ich aber ganz krass finde du möchtest dass die Regeln wegfallen aber hättest trotzdem gerne Regeln für Kleinkinder [...] **also da verstehst du Vierjährige oder so die dich störn die hättest du gerne weg** [...]“^L was ich so

Ilja ^L Ja aber aber die Sache is ja die Regel is dazugekommen ausm Nichts so und äh (^L)

Manu: ^L Mhm ((fragend))

Ilja: es war ja von Anfang an schon mich störn ja nich die Kinder an sich sondern [...] der Skatepark is ja nich ohne Grund ab 8 so [...] von Anfang an war schon gesagt Kinder unter 8 können da nich hin von Anfang an und da bin ich selber noch nich gefahrn und das war schon da verstehen Sie?

Manu: Ok [...] also ich versteh was du sagen willst aber es is natürlich immer schwierig sowieso ich mein das merkste ja selber wenn ihr ausgegrenzt werdet ne das habt ihr ja auch nich gerne also wenn ihr nur eure (^L) Tage habt und so °ja°

Ilja: ^L Ja aber das is halt so ne Sache so das hat auch ja mit Sicherheit zu tun so [...] es ändert ja nichts an der Sicherheit wenn wir nur Mittwoch und Freitag da hingehen können“

Manus Anfrage zielt auf eine Selbstreflexion der Scooterfahrer, denen sie implizit unterstellt, dass sie zwar sie selbst betreffende exkludierende Praktiken im Blick haben, nicht aber solche, von denen zum Beispiel „Kleinkinder“ betroffen sind. Ähnlich wie in anderen Situationen bei erwachsenen Beteiligten wiederholt beobachtbar argumentiert nun Ilja mit den von der Stadt festgelegenen Nutzungsregeln. Zum Ausdruck kommt (1) seine sehr gute Kenntnis des Feldes und dessen (impliziter) Spielregeln. Zudem schafft er es (2), Manu von seinem Argument zumindest so weit zu überzeugen, dass sie dies verbal kommuniziert („ich versteh was du sagen willst“). Obwohl sie anschließend direkt eine Einschränkung vornimmt, gelingt es ihr nicht, Iljas Argumentation auszuhebeln. Vielmehr wendet Ilja die Anfrage auf performativer Ebene und stellt nun Manu vor die Herausforderung zu argumentieren, inwiefern eine Einschränkung der Nutzungsrechte für Scooterfahrende eine Lösung für die ‚Sicherheitsfrage‘ auf dem Platz darstellt. Ilja nimmt sich den Raum und ergibt sich dem generationalen Machtgefälle nicht, das Manu wiederholt aufruft.

Die Analyse zeigt, dass der Austausch der Beteiligten im Workshop ein Bemühen aller Beteiligten ist, sich auf Augenhöhe zu bewegen. Die Jugendlichen nutzen den gegebenen Rahmen für sich, um ihre Sichtweisen auf den Prozess und damit verbundene Konflikte zu platzieren und sich mit den erwachsenen Akteur*innen auszutauschen. Damit ermächtigen sich die Jugendlichen im Sinne eines Empowerments selbst, wodurch sich zwar nicht die Marginalisierung im Prozess, jedoch in jedem Fall die zugewiesene passive Rezipient*innenposition auflösen lässt. Zugleich ist dieses Gefüge fragil. Unsere Fallbeispiele zeigen, dass es immens wichtig ist, dass die machtvollere Seite gewillt ist, ihre Macht situationsbedingt abzugeben oder so zu nutzen, dass strukturelle Ungleichverteilungen gemeinsam bearbeitet, mindestens aber transparent gemacht werden können. Es muss ein Konsens darüber bestehen, dass ein situatives (auch themenbezogenes) *commoning* für Empowerment und Partizipation grundlegend ist. Partizipativ angelegte Forschung muss nicht nur machtkritisch reflexiv sein, sondern ganz aktiv Prozesse steuern, um Machtabgabe anzuregen und um marginalisierten Co-Forschenden so Empowerment zu ermöglichen.

5. Empowerment, Partizipation und *commons*: Ein machtkritisches Zusammenspiel

Wenn wir unsere eigene Position im Forschungsprozess in Relation zu anderen Akteur*innen reflektieren, können wir folgendes konstatieren: Wir haben uns auf der Grundlage des *commons*-Ansatzes und der davon ausgehenden Konturierung partizipativer Forschung (vgl. Eßer et al. 2024) auf die Bedürfnisse und Erfahrungen einer spezifischen Gruppe – Scooterfahrende – und ihrer Praxis eingelassen, die wir als gemeinsames *common* definierten. So entzogen wir uns

einem Grundproblem, das sich der praktischen Sozialen Arbeit stellte. Diese musste zwischen divergierenden Bedürfnissen von Akteur*innen unterschiedlichen Alters, diverser Szenen etc. vermitteln, die angesichts begrenzter Ressourcen in Widerspruch gerieten und ferner bürokratischen Dritten in Form struktureller Vorgaben genügen. Dagegen konnten wir als akademisch Forschende an Praktiken, Deutungen und Handlungsproblemen der Scooterfahrenden partizipieren. Dadurch wurden wir im Forschungsverlauf von anderen Beteiligten mit der Position der Scooterfahrenden assoziiert und von bestimmten relevanten Momenten exkludiert – wie etwa der Entscheidung der kommunalen Verwaltung für den Pumptrack. Dies bot den heuristischen Vorteil, dass wir gemeinsam mit unseren Co-Forschenden Enttäuschungen und die gefühlte Marginalisierung im öffentlichen Aushandlungsprozess erfahren und im abschließenden Workshop mit den Beteiligten bearbeiten konnten.

Im Sinne einer Pädagogik der Unterdrückten gelang es uns, das Schweigen der Scooterfahrenden, das sich in Folge der Enttäuschung über den gesamten Prozess eingestellt hatte, zu brechen: Die anwesenden Scooterfahrer artikulierten ihre gruppenspezifischen Bedürfnisse gegenüber den strukturell Mächtigeren und standen hierfür ein – etwas das auch für unser Erkenntnisinteresse förderlich war. Bemerkenswert ist, dass die beteiligten jungen Menschen im Diskurs trotz ihrer Erfahrungen sehr kompromissbereit und ‚einsichtig‘ reagierten, zum Beispiel hinsichtlich vielfacher Handlungszwänge der Praxis. Sie reagierten auf die zumindest partielle Anerkennung ihrer Position durch die beteiligten Funktionsträger*innen mit einem Verständnis für diese, anstelle die vorhandenen Unterdrückungsstrukturen weiter zu kritisieren – was allerdings nicht im Sinne Freires gewesen wäre. Als akademisch Forschende sahen wir ferner und aufgrund der gewählten parteiischen Perspektive ein Problem bezogen auf die Verteilung knapper räumlicher Ressourcen zwischen divergierenden Nutzer*innengruppen und darin, dass öffentlicher Raum angesichts zunehmender Kapitalisierung und Funktionalisierung insgesamt zuungunsten junger Menschen und ihrer Bedürfnisse verteilt ist (vgl. Mitchell et al. 2015). Im Sinne ‚klassischer‘ kritischer Pädagogik à la Freire und politischer Aktionsforschung der 1970er Jahre wäre uns hier die Rolle der wissenden Akademiker*innen zugekommen, die den Betroffenen zur Einsicht in die sie unterdrückenden Strukturen verhelfen. Sowohl die neuere partizipative Forschung als auch Ansätze der *commons* und des Empowerments verwehren sich allerdings aus guten Gründen explizit einem solchen Paternalismus – obwohl das Verbindende und Konstitutive aller drei Ansätze in ihrem machtkritischen Impetus liegt. Die Frage, wie sich dies forschungspraktisch umsetzen lässt, scheint uns daher weiterhin ungeklärt.

Literatur

- Alanen, Leena (2009): Generational Order. In: Qvortrup, Jens/Corsaro, William/Honig, Michael-Sebastian (Hrsg.): *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, S. 159–174.
- Artner, Lucia/Schröder, Wolfgang (2013): Care, Commons, Citizenship – How Social Work is Affected. In: *Transnational Social Review* 3, H. 2, S. 141–154.
- Ball, Stephen J. (2012): *Politics and policy making in education*. London: Routledge.
- Bauder, Tristan/Bollig, Sabine/Eßer, Florian/Hünersdorf, Bettina/Imeri, Sabine/Leiser, Christoph/Machold, Claudia (2024): What's New? Ethnographische Forschung im Kontext neuer Forschungs-(daten)infrastrukturen: Ethik, Datenmanagement und Nachnutzung. In: Budde, Jürgen/Rißler, Georg/Meier-Sternberg, Michael/Wischmann, Anke (Hrsg.): *What's New? Neue Perspektiven in ethnographischer Erziehungswissenschaft*. Opladen: Barbara Budrich, S. 35–60.
- Berner, Heiko (2022): Empowerment und soziale Innovation. In: Schüll, Elmar/Berner, Heiko/Kolbinger, Martin L./Pausch, Markus (Hrsg.): *Soziale Innovation im Kontext: Beiträge zur Konturierung eines unscharfen Konzepts*. Wiesbaden: Springer VS, S. 103–125.
- Bohnsack, Ralf (2014): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen: Barbara Budrich.
- Bröckling, Ulrich (2003): You are not responsible for being down, but you are responsible for getting up. Über Empowerment. In: *Leviathan* 31, H. 3, S. 323–344.
- Bucher, Georg (2024): „Empowerment“: Beobachtungen zur Rezeption Freires und gegenwärtigen Herausforderungen ‚kritischer‘ Pädagogik in religionspädagogischer Perspektive. In: Baros, Wasilios/Braches-Chyrek, Rita/Jobst, Solvejg/Schroeder, Joachim (Hrsg.): *Kritische Pädagogik und Bildungsforschung: Anschlüsse an Paulo Freire*. Wiesbaden: Springer VS, S. 355–371.
- Campos, Fabio C./Anderson, Gary L. (2021): Paulo Freire's Influence on Participatory Action Research. In: Burns, Danny/Howard, Jo/Ospina, Sonja, M. (Hrsg.): *The SAGE Handbook of Participatory Research and Inquiry*. London: Sage, S. 41–54.
- Can, Halil (2022): Doing Empowersharing – Empowerment und Powersharing als machtkritische und inklusive Handlungsstrategien gegen Rassismus und intersektionale Diskriminierungen. In: Mecheril, Paul/Rangger, Matthias (Hrsg.): *Handeln in Organisationen der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS, S. 397–418.
- Cappello, Gianna/Siino, Marianna/Fernandes, Natália/Arciniega-Caceres, Mittzy (Hrsg.) (2024): *Educational Commons: Democratic Values, Social Justice and Inclusion in Education*. Cham: Springer.
- Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (2023): „Wenn Wissen und Diskurs persönlich wird“ und werden sollte. In: Chehata, Yasmine/Jagusch, Birgit (Hrsg.): *Empowerment und Powersharing. Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 10–23.
- Cornish, Flora/Breton, Nancy/Moreno-Tabarez, Ulises/Delgado, Jenna/Rua, Mohi/Aikins, Ama de-Graft/Hodgetts, Darrin (2023): Participatory action research. In: *Nature Reviews Methods Primers* 3, H. 1, Art. 35.
- Dewe, Bernd/Otto, Hans Uwe (2011): Reflexive Sozialpädagogik Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, Werner (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit: Ein einführendes Handbuch*. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 197–217.
- Elias, Norbert/Scotson, John L. (1965/2002). *Etablierte und Außenseiter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Eßer, Florian/Heyde, Judith von der/Jäde, Sylvia (2023): Skateplätze und Stunt Scooter: Generationale Politiken im öffentlichen urbanen Raum. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 18, H. 2, S. 233–245.
- Eßer, Florian/Jäde, Sylvia/Heyde, Judith von der (2024): Partizipative Forschung und Kindheitsforschung: Kinder als commoners? In: Schierbaum, Anja/Diedrichs, Miriam/Schierbaum, Kristina (Hrsg.): *Kind(er) und Kindheit(en) im Blick der Forschung. Zentrale theoretische Figuren und ihre empirische Auslegung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 305–324.

- Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (2020): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Teilhabe an der Wissensproduktion unter Bedingungen sozialer Ungleichheit. In: Eßer, Florian/Schär, Clarissa/Schnurr, Stefan/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen. Sonderheft 16 der neuen Praxis, S. 3–23.
- Eßer, Florian/Sitter, Miriam (2018): Ethische Symmetrie in der partizipativen Forschung mit Kindern. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 19, H. 3, Art. 21.
- Euler, Johannes/Muhl, Florian (2015): Commons: Zur Relevanz von „Gemeinheiten“ für die Soziale Arbeit. In: Widersprüche 35, H. 2, S. 27–41.
- Freire, Paulo (1971): Pädagogik der Unterdrückten. Stuttgart: Kreuz.
- Helfrich, Silke/Bollier, David (2020): Frei, fair und lebendig. Die Macht der Commons. Bielefeld: transcript.
- Jäde, Sylvia/Eßer, Florian/Heyde, Judith von der (2024): Stunt Scooter and Educational Commons: A German Case Study. In: Cappello, Gianna/Siino, Marianna/Fernandes, Natália/Arciniega-Caceres, Mittzy (Hrsg.): Educational Commons: Democratic Values, Social Justice and Inclusion in Education. Cham: Springer, S. 87–107.
- Jäde, Sylvia/Heyde, Judith von der (2025): Inclusion and Exclusion Through Time? A Commons Perspective on Time. In: Scuola democratica (Hrsg.): Proceedings of the Third International Conference of the journal Scuola Democratica. Education and/or Social Justice. Vol. 1: Inequality, Inclusion, and Governance. Rom: Associazione „Per Scuola Democratica“, S. 574–581.
- Jungk, Robert/Müllert, Norbert R. (1997): Zukunftswerkstätten: mit Phantasie gegen Routine und Resignation. 6. Auflage. München: Heyne.
- Khan, Kausar S./Bawani, Sohail A. A./Aziz, Ayesha (2013): Bridging the gap of knowledge and action: A case for participatory action research (PAR). In: Action Research 11, H. 2, S. 157–175.
- Kirchgässner, Gebhard (2002): Elinor Ostrom: Die Verfassung der Allmende: Jenseits von Staat und Markt. Tübingen: Mohr Siebeck. In: Politische Vierteljahresschrift 43, H. 2, S. 372–374.
- Kunstreich, Timm (2018): Commons als Sozialgenossenschaften in der Sozialen Arbeit. In: Stehr, Johannes/Anhorn, Roland/Rathgeb, Kerstin (Hrsg.): Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand: Widersprüche der Gestaltung Sozialer Arbeit zwischen Alltag und Institution. Wiesbaden: Springer VS, S. 265–277.
- Means, Alexander J./Ford, Derek R./Slater, Graham B. (2017): Educational commons in theory and practice: Global pedagogy and politics. New York: Palgrave Macmillan.
- Mitchell, Don/Attoh, Kafui/Staeheli, Lynn (2015): Whose city? What politics? Contentious and non-contentious spaces on Colorado’s Front Range. In: Urban Studies 52, H. 14, S. 2633–2648.
- Nassir-Shahnian, Natascha (2013): Dekolonisierung und Empowerment. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Empowerment. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung, S. 16–25.
- Ostrom, Elinor/Burger, Joanna/Field, Christopher B./Norgaard, Richard B./Policansky, David (1999): Revisiting the commons: local lessons, global challenges. In: Science 284, H. 5412, S. 278–282.
- Pechtelidis, Yannis/Kioupkiolis, Alexandros (2021): Education as Commons, Children as Commomers. The Case Study of the Little Tree Community. In: Democracy & Education 28, H. 1, S. 1–11.
- Punch, Samantha (2020): Why have generational orderings been marginalised in the social sciences including childhood studies? In: Children’s Geographies 18, H. 2, S. 128–140.
- Sjöberg, Stefan/Kings, Lisa (2022): Suburban commons: the rise of suburban social movements and new urban commons in marginalized neighbourhoods in Stockholm. In: Nordic Social Work Research 12, H. 2, S. 284–297.
- Strauss, Anselm L./Corbin, Juliet M. (1996): Grounded theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

Die Autor:innen und Herausgeber:innen

Ahlrichs, Rolf, Dr. phil., Professur für Theorie und Praxis Sozialer Arbeit und Diakonie, Dekan und Studiengangsleitung für den B.A. Soziale Arbeit und B.A. Internationale Soziale Arbeit an der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Demokratiebildung, partizipative Forschung, Jugendverbandsarbeit.

Ahmad, Ibtisam, Stadtteilmforscherin, Mutter von drei Kindern, spricht Arabisch, Kurdisch und Deutsch, arbeitet in einem Kindergarten.

Ahmed, Nahera, Stadtteilmforscherin, war im Heimatland Lehrerin, spricht Arabisch, Kurdisch, Deutsch und Englisch und ist Mutter von vier Kindern und Großmutter von drei Enkelkindern.

Amin, Dilbuhar, Stadtteilmforscherin, im Heimatland Röntgenassistentin, Mutter von vier Kindern, spricht Kurdisch, Arabisch und Deutsch.

Aref, Julnar, Stadtteilmforscherin, im Herkunftsland von Beruf Maschinenbau-Ingenieurin, spricht Arabisch, Kurdisch und Deutsch, hat zwei Kinder und arbeitet als Kinderbetreuerin.

Berner, Heiko, PhD, Prof. (FH), Studiengangsleiter M.A. Soziale Innovation und Senior Researcher am Department Angewandte Sozialwissenschaften der FH Salzburg. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Postmigrationsgesellschaft, Rassismus(kritik), Empowerment, Anerkennungstheorie und Biographieforschung.

Betscher, Silke, Dr. phil, Professorin für Sozialarbeitswissenschaft mit den Schwerpunkten Gemeinwesenarbeit, Community Development und Macro Social Work an der HAW Hamburg. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: partizipative Gesundheitsforschung (soziale Determinanten von Gesundheit), Diversität und Antidiskriminierung.

Eßer, Florian, Dr. phil., Professor für Erziehungswissenschaft mit sozialpädagogischem Forschungsschwerpunkt am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Osnabrück. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfeforschung, sozialpädagogische Kindheitsforschung.

Falge, Christiane, Prof. Dr., Professorin für Gesundheit und Diversity der Hochschule Bochum. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: soziale Determinanten von Gesundheit, Migrationsforschung, partizipative Gesundheitsforschung.

Goeke, Stephanie, Dr. phil., Professorin für Theorie und Praxis Sozialer Arbeit/Praxisforschung in der Sozialen Arbeit an der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: gendersensible Soziale Arbeit, Quartiersarbeit, Inklusive Pädagogik, Internationale Soziale Arbeit.

Hackl, Jacqueline, M.A. B.Ed., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Bildung und Ungleichheit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien, promoviert zu Diskriminierungserfahrungen in Bildungswegen (biographische und partizipative Zugänge). Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Ungleichheitserfahrungen im Kontext von Schule, Hochschule und Biographie, interpretative Sozialforschung und Kollektive Erinnerungsarbeit.

Hussein, Iman, Stadtteilmforscherin, Abitur im Herkunftsland, in Deutschland war sie Migrationshelferin bei der IFAK e.V., spricht Arabisch, Deutsch und Persisch, Mutter von vier Kindern.

Ismail, Deeqa, ehemalige Stadtteilmforscherin, in Deutschland geboren, arbeitet als Familienhelferin.

Jäde, Sylvia, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Osnabrück, im Fachgebiet Erziehungswissenschaft mit sozialpädagogischem Forschungsschwerpunkt. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: rekonstruktive Sozialforschung (v. a. Interviews, Dokumentarische Methode), Forschungsethik, offene Kinder- und Jugendarbeit, (sozial-)pädagogische Familien- und Übergangsforschung.

Kamenik, Anna Maria, M.A., Gewaltschutzkoordinatorin sowie freiberufliche Dozentin, Moderatorin und Autorin unter anderem für die Universität Tübingen oder den Landesjugendring Baden-Württemberg. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Demokratie- und Wertebildung, Gewaltschutz, Radikalisierungsprävention.

Kolaß, Sabine, Stadtteilmforscherin, Hauptschulabschluss, alleinerziehende Mutter von sechs Kindern.

Lang, Susanne, Dr. phil., Forschungsprofessorin für außerschulische Jugendarbeit, Jugendbildung und Medienpädagogik an der Fakultät für Sozialwesen, Technische Hochschule Mannheim. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Social Cultural Studies, Kulturen der Digitalität, Gender, Jugend, Bildung und Raum.

Lieb, Daniel, M.A., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Bildung und Kultur an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: historische und systematische Reformpädagogik, Pädagogik im Horizont der Welt-System-Analyse, Qualitative Sozialforschung mit Schwerpunkt Grounded Theory.

Mangold, Katharina, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Leaving Care, Jugend, Kinder- und Jugendhilfe, Freiwilligendienste, Transnationalität, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt.

Märker, Marlene, M.Sc. B.Sc., promoviert im Arbeitsbereich Bildung und Ungleichheit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien zu theoretischen und methodologischen Fragen rund um Intersektionalität und den Wirkweisen verschiedener Ungleichheitsverhältnisse. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Intersektionalitäts- und Jugendforschung sowie partizipative und ethnographische Forschungsansätze.

Meiners, Jasper, MFA, Game Developer und Designer, war im BMBF Forschungs- und Entwicklungsprojekt s*he\ter (2022–2025) an der Fakultät für Sozialwesen, Technische Hochschule Mannheim, Teil des Workshops- und Gestaltungsteams für die Konzeption und Umsetzung virtueller Räume. Arbeitsschwerpunkte: Entwicklung, Netzwerkkommunikation und Interaktivität.

Paehr, Iz, MFA, Medienkünstler*in und Designer*in, war im BMBF Forschungs- und Entwicklungsprojekt s*he\ter (2022–2025) an der Fakultät Sozialwesen, Technische Hochschule Mannheim, Teil des Workshops- und Gestaltungsteams für die Konzeption und Umsetzung virtueller Räume. Arbeitsschwerpunkte: Zugänglichkeit und Technologie, anti-ableistische Gestaltung, Game Design.

Prchal, Katarina, Dr. rer. medic., Vertretungsprofessorin „Behinderung und Inklusion“ Fachbereich Gesundheitswissenschaften Hochschule Bochum, Redaktionsleitung der Zeitschrift Klinische Sozialarbeit – Zeitschrift für Psychosoziale Praxis und Forschung. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: gesundheitsorientierte Soziale Arbeit, Geschichte der Pflege und Sozialen Arbeit, Soziale Teilhabe von Menschen mit Behinderungen im Bereich Wohnen und sexuelle Selbstbestimmung.

Rein, Angela, Prof. Dr., Dozentin am Institut Kinder- und Jugendhilfe der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW). Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: stationäre Hilfen zur Erziehung, Adressat*innenforschung, Diversität.

Richter, Elisabeth, Prof. Dr. phil., Professorin für Interkulturelle Soziale Arbeit und Leitung des Departments Arts Therapies and Social Work an der MSH Medical School Hamburg. Arbeitsschwerpunkte: interkulturelle Identitätsbildung, Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen und Jugendarbeit, gruppen- und gemeinwesenbezogene Methoden der Sozialen Arbeit, Sozialarbeitspolitik, Jugendvereinsforschung, partizipative Forschung.

Riekmann, Wibke, Dr. phil, Professorin für Sozialarbeitswissenschaft mit den Schwerpunkten Gemeinwesenarbeit und Community Organizing an der Hochschule Hannover. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Kinder- und Jugendarbeit, Gemeinwesenarbeit, Engagement und Ehrenamt, demokratische und politische Bildung, Vereinsforschung.

Rosenlechner-Urbaneck, Doris, FH-Prof.ⁱⁿ, Dr.ⁱⁿ, Senior Researcher am Department Angewandte Sozialwissenschaften der Fachhochschule Salzburg, Österreich. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Partizipation und partizipative Forschung, Anerkennung, Salutogenese.

Schär, Clarissa, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin und Co-Verantwortliche für den Schwerpunkt Kinderschutz am Institut Kinder- und Jugendhilfe der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW). Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Kinderschutz, Kindheits- und Jugendforschung, Digitalisierung.

Schnurr, Stefan, Dr. phil., Prof. i. R. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Soziale Arbeit, Sozialpädagogik, Kinder- und Jugendhilfe, Kinderschutz, Partizipation.

Schorr, Sophia, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich gender studies und qualitative Methoden am Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Goethe Universität Frankfurt am Main. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Gender und Queer Studies, Zukunft und Utopie in der Erziehungswissenschaft, Geschichte und Theorie von Bildung und Erziehung, Methoden qualitativer Sozialforschung.

Schröer, Wolfgang, Dr. phil., Prof., Hochschullehrer für Sozialpädagogik am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe und -politik, Geschichte der Sozialpädagogik.

Sharif, Bushra, Stadtteilmforscherin, früher Erzieherin in der IFAK e.V., Vonovia Mensa, im Heimatland Verwaltungsangestellte an der Universität in Sulaimaniyah, spricht Kurdisch, Arabisch und Deutsch, Mutter von drei Kindern.

Stange, Leah, Quartiersmanagerin in Elternzeit, ausgebildete Sozialpädagogin und Sozialwissenschaftlerin. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: Dekolonialität, Commons und Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Stettner, Oliver, Dipl.-Pol., Gesellschafter des Kommunalpädagogischen Instituts in Hamburg. Von 2021 bis 2024 wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt DemoParK an der MSH Medical School Hamburg. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: außerschulische Kinder- und Jugendbildung, Jugendverbandsarbeit, Offene Kinder- und Jugendarbeit, Partizipation, Bildungslandschaften.

Strasser, Magdalena, M.A. B.A., war Projektmitarbeiterin im partizipativ angelegten Forschungsprojekt *digi:POWER*, in dem gemeinsam mit Jugendlichen zu Digitalisierung und Schule geforscht wurde. Auch über das Projekt hinaus beschäftigt sie Fragen von Machtverhältnissen und Bildung.

Terschi, Michelle, M.A., Lehrbeauftragte an der Fakultät Sozialwesen, Technische Hochschule Mannheim, B.A. Studiengang Soziale Arbeit, Modul Medien- und Kulturanalyse, wissenschaftliche Mitarbeiterin im BMBF Forschungs- und Entwicklungsprojekt *s*he|ter* (2023–2025). Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche, Kulturosoziologie.

Vochatzer, Stefanie, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Sozialpädagogik der Universität Paderborn. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: historisch-systematische Perspektiven auf Sozialpädagogik, Historische Frauen- und Geschlechterforschung, Methoden qualitativer Sozialforschung.

von der Heyde, Judith, Prof. Dr., Professorin für Sozialpädagogik/Diversity Education am Institut für Pädagogik der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: sozialpädagogische und erziehungswissenschaftliche Geschlechter- und Intersektionalitätsforschung, Ethnographie, Jugendkulturforschung.

Voßberg, Timo, M.A., Lehrbeauftragter an der Alice Salomon Hochschule Berlin, promoviert an der Bergischen Universität Wuppertal zu Engagementformen sowie zu Zugängen und Perspektiven junger Menschen in der Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen. Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: rekonstruktive Sozialforschung, historisch-politische Bildung, Jugendforschung.

Yetkin, Eren Yıldırım, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter für Forschung an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB). Ausgewählte Arbeitsschwerpunkte: rekonstruktive Sozialforschung, Rassismus- und Antisemitismuskritik, Gedächtnisstudien.

Youssef, Elham, Stadtteilmforscherin, im Herkunftsland Lehrerin, spricht Kurdisch, Arabisch und Deutsch.

Zarges, Tobias, MFA, Designer und künstlerischer Mitarbeiter im Bereich Visuelle Kommunikation an der Kunsthochschule Kassel, war im BMBF Forschungs- und Entwicklungsprojekt s*he\ter (2022–2025) an der Fakultät Sozialwesen, Technische Hochschule Mannheim, Teil des Workshops- und Gestaltungsteams für die Konzeption und Umsetzung virtueller Räume. Arbeitsschwerpunkte: Gestaltung, Narration und Interaktivität.