

SOZIALISATION IM INTERNAT – VERGLEICHENDE FALLSTUDIEN ZU SUBJEKTIVEN INTERAKTIONSMCHANISMEN

Jürgen Budde und Julia Perlinger

Europa-Universität Flensburg

E-Mail: juergen.budde@uni-flensburg.de

URL: <https://www.uni-flensburg.de/erziehungswissenschaften/wer-wir-sind/personen/prof-dr-juergen-budde>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6555-0658>

Leuphana Universität Lüneburg

E-Mail: julia.perlinger@leuphana.de

URL: <https://www.leuphana.de/institute/ibiwi/personen/julia-perlinger.html>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4789-3462>

Zitationsvorschlag:

Budde, Jürgen/Perlinger, Julia (2025): Sozialisation im Internat – Vergleichende Fallstudien zu subjektiven Interaktionsmechanismen. In: Gesellschaft – Individuum – Sozialisation. Zeitschrift für Sozialisationsforschung, 6 (2). DOI: <https://doi.org/10.26043/GISo.2025.2.7>

Link zum Artikel:

<https://doi.org/10.26043/GISo.2025.2.7>



Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

SOZIALISATION IM INTERNAT – VERGLEICHENDE FALLSTUDIEN ZU SUBJEKTIVEN INTERAKTIONSMCHANISMEN

Jürgen Budde und Julia Perlinger

*Internate als eine Sozialisationsinstanz gelten bis heute im deutschsprachigen Forschungsdiskurs als Forschungsdesiderat. Allerdings bildet die Rahmung des Aufwachsens von Heranwachsenden im Internat eine prägnante Grundlage für die weitere Entwicklung und die damit verbundene Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Dieser Beitrag nimmt daher die Frage in den Fokus, wie sich sozialisatorische Interaktionen in den Internaten aus Perspektive der Bewohner*innen gestalten. Die Rekonstruktionen zeigen, dass insbesondere die Funktion der Peers als Sozialisationsinstanz und die damit verbundene Konstruktion von Zugehörigkeit bzw. Kollektivismus innerhalb des Internates eine besondere Bedeutung einnimmt. Ausgangspunkt für die Analyse bilden zwei Fallstudien, die an Internaten mit unterschiedlichen Schwerpunkten durchgeführt wurden. Erhoben wurden die Daten durch biographisch-narrative Interviews, Expert*inneninterviews sowie Gruppendiskussionen.*

Keywords: Sozialisation, Internat, Adoleszenz, qualitative Forschung, Zugehörigkeit, Vergleichsstudie

1. SOZIALISATIONSTHEORETISCHE RAHMUNG¹

Im Prozess des Aufwachsens spielen Sozialisationsprozesse eine zentrale Rolle. Da Sozialisation als Auseinandersetzung mit bestehenden gesellschaftlichen Normen und Werten (Durkheim 2002; Hurrelmann/Bauer 2019) sowie als Grundlage der individuellen Persönlichkeitsbildung verstanden werden kann, steht die Wechselwirkung von Individuum und Gesellschaft im Zentrum (Hurrelmann et al. 2015). Entsprechend relationieren sich in Sozialisationsprozessen Individualität und Gemeinschaft zueinander. Sozialisation vollzieht sich unter Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, wie es in Konzepten wie der Selbstsozialisation betont wird. Aber auch alternative „Individualitätsprozesse“ bedürfen gesellschaftlicher Anerkennung, damit das Subjekt im Kollektiv Zugehörigkeit finden kann (Perlinger 2024).

Die persönlichkeitsbildende Prägung wird durch Sozialisationsinstanzen gestützt. Hurrelmann und Bauer (2019) verstehen Sozialisationsinstanzen als äußere Realitäten, welche in

Wechselwirkung mit den inneren Realitäten die Persönlichkeitsbildung generieren. Aufgegliedert werden diese in primäre, sekundäre und tertiäre Sozialisationsinstanzen, welche ein Individuum lebenslang begleiten und beeinflussen. Unter der primären Instanz werden nahe Bindungspersonen verstanden, während die sekundäre Instanz sich bspw. auf Institutionen wie Kindergarten oder Schule, aber ebenso auf Peers bezieht und damit nicht ausschließlich auf institutionelle Kontexte. Die tertiäre Instanz bilden Ausbildungs- und Studienstätten ebenso wie Arbeitsplätze (Hurrelmann et al. 2015; Hurrelmann/Bauer 2019). Das Modell betont die Differenzen der diversen Sozialisationsinstanzen, die im Sozialisationsprozess von Kindern und Jugendlichen zusammenspielen, sich ergänzen und z. T. widersprechen, die konflikthaft zueinanderstehen und deren Relevanz sich im Laufe des Aufwachsens transformiert.

Zugleich weisen Ansätze darauf hin, dass Grenzen in der postmodernen Gesellschaft flüssiger werden und verschwimmen (Bauman 2013). Unterscheidungen wie privat vs. öffentlich, formale und non-formale Bildung, analog vs. digital

¹ Wir danken Anja Gibson für die wertvollen Hinweise.

verlieren ihre klare Konturierung zugunsten hybriderer Formen der sozialen Ordnung. So zeigen sich etwa Tendenzen zu einer „Institutionalisierung von Kindheit“ (Zeiger 2009; Kelle 2013) bzw. einer „Pädagogisierung von Kindheit“ (Betz et al. 2018). Zugleich lässt sich scheinbar entgegengesetzt von einer „Famialisierung von Schule“ (Idel et al. 2013; Budde 2023) sprechen. Dies bleibt auch für Sozialisationsprozesse nicht folgenlos, denn Sozialisationsinstanzen überlagern sich, verlieren ihre Kontur und transformieren ihre Bedeutung im Prozess des Aufwachsens. Das Internat bildet dabei einen spezifischen Sozialisationsort, in dem unterschiedliche sekundäre Sozialisationsinstanzen in der Jugendphase räumlich zusammenfallen.

Fraglich ist vor diesem Hintergrund, in welcher Weise diese Überlegungen für die angesprochenen Sozialisationsinstanzen im Internatskontext gelten. Dahinter steht die These, dass sich hier Sozialisationsprozesse in vielfacher Hinsicht verdichten und überlagern. Entsprechend befasst sich der Beitrag mit der Frage, wie sich sozialisationstheoretische Interaktionen aus Perspektive der (Internats-)Bewohner*innen vor dem Hintergrund der Transformation von Sozialisationsinstanzen einerseits und der hohen sozialisationswirksamen Interaktionsdichte im spezifischen Ort Internat andererseits gestalten.

2. INTERNAT ALS PÄDAGOGISCHE INSTITUTION

Wie dargestellt findet Sozialisation in diversen Instanzen und in verschiedenen Interaktionen statt. Im Folgenden wird die besondere Institution „Internat“ betrachtet. Ein Internat versteht sich zunächst als ein Sozialisationsort, an welchem „Wohnen und Leben“ sowie „Schule“ (Perliger 2024) im Fokus stehen (Züchner et al. 2018). Insofern zeigen sich an dieser Stelle institutionelle Vermischungen unterschiedlicher Sozialisationsbedingungen. Dadurch finden Praktiken der Erziehung, der Bildung und der Sorge an einem Ort statt. So wird die erzieherische Regulation des sozialen Lebens um weitere pädagogische Funktionen, wie etwa der schulischen Bildung, des Trainings oder der Sorge, ergänzt. Internate stellen insofern spezifische Sozialisationsbedingungen bereit, die auch eigene Vorstellungen von Persönlichkeitsbildung evozieren. So

ist etwa die räumliche und institutionelle Konzentration mit der Hoffnung verbunden, „ungevolte Nebenwirkungen in der Erziehung“ (Spranger 1962) zu regulieren und zu reduzieren.

Während insbesondere im englischsprachigen Raum eine weite Verbreitung von Internaten und auch eine entsprechend breitere Sozialisationsforschung im internatsschulischen Kontext vorliegt (Kashti 1988; Martin et al. 2014; Keppens/Spruyt 2019; James 2023), wird das Thema in der deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Forschung eher randständig behandelt. Historisch hervorgegangen aus institutionellen Vorläufern wie Kloster- und Domschulen, Fürstenschulen und Ritterakademien oder religiösen Konvikten wird der Begriff „Internat“ für unterschiedliche Einrichtungsformen gebraucht (Tenorth 2019). Hinsichtlich ihrer Trägerschaften (privat/staatlich), ihrer Profilschwerpunkte sowie Bildungs- und Erziehungsansätze (bspw. Reformpädagogik, Konfession, Hochbegabung, Sprache, Kunst, Sport, Musik, Mathematik/Naturwissenschaften) sind Internate als überaus divers zu betrachten und sprechen damit auch unterschiedliche Klientelen an. Einige Internate entwerfen sich als Elitebildungsinstitutionen oder werden als solche angesehen, andere verstehen sich als inklusive Einrichtungen oder als Ergänzung zu Jugendhilfeeinrichtungen (Ladenthin 2009; Züchner et al. 2018; Lieber 2020; Züchner/Schrödter 2020). Weiter weist der Stand der Forschung darauf hin, dass Internate einen „Ort des Dazwischens“ darstellen. So kann neben einer Idealisierung der pädagogischen Möglichkeiten in Internaten eine Problematisierung als „totale Institution“ ausgemacht werden (Janssen/Rieger-Ladich 2013).

3. INTERNATE ALS SOZIALISATIONSORT

Es liegen nur wenige Studien zu internatsspezifischen Sozialisationsbedingungen und im Speziellen der Bedeutung von Interaktionsmechanismen unter Peers und mit Professionellen in Internaten vor: so etwa zu Herstellungsprozessen von „Wohlerzogenheit“ im internatsschulischen Kontext (Kalthoff 1997), zum Einfluss und Zusammenspiel familialer, peerkontextueller und schulbezogener Erfahrungen für die Identitätsentwicklung von Heranwachsenden (Rühle 2017), zur biographischen Bedeutung der

internatsschulischen Sozialisation (Deppe 2019) sowie zur biographischen Bedeutung von Peers (Fuchs 2016), zu Peerorientierungen und professionellen Orientierungsmustern von Lehrenden wie auch zu Passungsverhältnissen zwischen Lehrenden- wie auch Schüler*innentypen (Katenbrink 2014) und zu professionellen Handlungsmustern von Lehrenden im Kontext von Persönlichkeitsbildung (Gibson 2019).

In ihrer sozialisatorischen Wirkung sind Internate angesiedelt zwischen der Kompensation unerwünschter Sozialisationsverläufe und dem Betonen des spezifischen Eigenwertes des Bildungsortes. Ausgerichtet sind Internate zugleich an einer Erziehung zur Selbstständigkeit und an Gemeinschaftsidealen. So sind etwa „Peerbeziehungen in Internatsschulen [...] im Spektrum zwischen einerseits emotional engen, familienähnlichen Konstellationen und andererseits funktionalen Zweckgemeinschaften auf Zeit verortet“ (Deppe 2019, 219). Sie bieten Freiraum vor allem aufgrund der Abwesenheit der Familie und zugleich eine erhöhte Kontrolle aufgrund der räumlichen Konzentration sowie der pädagogischen Überwachung. Entsprechend sind Sozialisationsprozesse eingebunden in ein Spannungsfeld aus Fremdbestimmung durch pädagogische Ordnung und dem Wunsch nach Selbstbestimmung, welches Katenbrink (2014) als Antinomie aus Autonomie und Heteronomie beschreibt (auch Züchner et al. 2018). Internate ermöglichen das Erlernen des gezielten Aushandelns und des sicheren Übertretens von Regeln (Tenorth 2019). In diesem Sinne stellen Internate pädagogische wie sozialisatorische „Kristallisationspunkte“ dar.

Katenbrink (2014) zeigt weiter, dass die Peer-Groups besondere Erfahrungsräume bieten. Sie identifiziert in ihrer Studie unterschiedliche Typen. Besondere Relevanz von Peer-Groups zeigen sich insbesondere beim „jugendlichen Typus“ sowie dem „(schul-)oppositionellen Typus“, in denen Autonomie, Anerkennung und Zugehörigkeit oftmals in Abgrenzung zur pädagogischen Ordnung des Internats erlebt werden können. Diese können hierarchisch strukturiert sein und werden auch durch symbolische Ordnungen (etwa die „Wertigkeit“ unterschiedlicher Wohngruppen) abgesichert. Viele Bewohner*innen erleben das Internat als ambivalenten Raum, in

dem Selbstständigkeit ermöglicht wird, der aber auch durch klare Strukturen begrenzt wird (Züchner et al. 2018). Die Strukturierung von Gruppenbildungen (Schulklassen, Wohngruppen, pädagogische Aktivitäten) durch institutionelle Zuweisung führt dazu, dass die Bewohner*innen auch im Internat Sozialisation unter Bedingungen pädagogisch begrenzter Wahlfreiheit erleben (Züchner et al. 2018). Peers können einen wichtigen Raum herstellen, in dem Jugendliche bei der Aushandlung von Identität, Zugehörigkeit und Widerstand Unterstützung finden können. Innerhalb dieser Beziehungen entstehen kollektive Handlungsstrategien, die nicht nur sozial integrieren, sondern auch Distanz zur institutionellen Ordnung schaffen können (Peyerl 2021).

4. FRAGESTELLUNG UND DESIGN DER FALLSTUDIEN ZU SOZIALISATION IN INTERNATSKONTEXTEN

Vor dem Hintergrund der forschungsleitenden These, dass Jugendliche gegenwärtig mit einer Diffusion subjektiver Sozialisationsprozesse sowie der damit verbundenen Sozialisationsinstanzen konfrontiert sind und sich dies in Internaten in besonderer Weise zeigen müsste, wird der Forschungsfrage nachgegangen, wie sich sozialisatorische Interaktionen aus der Perspektive von Bewohner*innen gestalten. Um diese Frage empirisch zu untersuchen, greifen wir im Folgenden auf Material zweier Studien zu unterschiedlichen Internatsformen zurück. Eine Untersuchung wurde an einem Sportinternat durchgeführt, die andere an einem Eliteinternat. Was beide Studien eint, ist, dass Internate mit einer Fokussierung auf Leistung und Exzellenz (wenngleich in unterschiedlicher Ausprägung) analysiert werden. Im Sportinternat beziehen sich die Analysen auf körperliche Leistungsfähigkeit und sportliche Exzellenz, im Eliteinternat auf kognitive/schulische Leistungsfähigkeit und persönliche/schulische Exzellenz.

Die erste Studie beschäftigt sich mit männlichen Nachwuchsleistungssportlern, die ein Internat mit einem Leistungssportprofil besuchen. Für die empirische Studie wurden innerhalb eines Jahres biographische Interviews (n = 12) sowie Interviews mit Professionellen (n = 3) an drei verschiedenen Internaten mit unterschiedlichen Profilen in Deutschland sowie dem Ausland

durchgeführt. Gemeinsamkeiten bildeten das Geschlecht der Zielgruppe (männlich) sowie die Sportart Handball. Forschungsfelder waren eine Sportakademie, ein Olympiastützpunkt und ein Internat mit Sportakademie im Ausland. Die beiden letzten Internate, bieten neben der Sportart Handball zusätzlich weitere Sportarten an, welche jedoch innerhalb der Studie nicht berücksichtigt wurden. Die biographischen Interviews wurden mit Bewohnern im Alter von 15 bis 22 Jahren geführt und mit der Narrationsanalyse nach Schütze (2016) ausgewertet. Um die Jugendlichen für die Interviews gewinnen zu können, wurden im Vorfeld in den Einrichtungen Hospitationen durchgeführt, damit sie jederzeit Fragen stellen konnten. Die Interviews wurden jeweils in den Einrichtungen durchgeführt, da dies eine Bedingung der Einrichtungen darstellte. Alle Interviews wurden anonymisiert, wofür die interviewten Jugendlichen sich selbst „Codennamen“ überlegten.

Die zweite Studie wurde innerhalb eines einjährigen universitären Forschungsseminars mit Masterstudierenden durchgeführt. Hier wurden Daten an einem ländlich gelegenen Eliteinternat mit der Option eines International Baccalaureate erhoben. Das Internat richtet sich schwerpunktmäßig an Jugendliche ab 15 Jahren bis zum Abitur. Die Kosten sind vergleichsweise hoch, allerdings besteht für besonders talentierte Schüler*innen die Möglichkeit eines Stipendiums. Da großer Wert auch auf die Persönlichkeitsbildung gelegt wird, bestehen neben dem Unterricht weitere, z. T. obligatorische non-formale AG-Angebote. Das Internat ist koedukativ, die altersübergreifenden Wohngruppen allerdings sind ausschließlich geschlechtshomogen zusammengesetzt. Einerseits wurden teilnehmende Beobachtungen im Fachunterricht (insg. ca. 20 Std.), in den getrenntgeschlechtlichen Hausgemeinschaften sowie bei einigen AG-Angeboten (wie Sport, Naturschutz) durchgeführt. Weiter wurden leitfadengestützte Interviews mit Professionellen (n = 8) des Internates (Lehrkräfte, Wohngruppenbetreuer*innen) erhoben. Darüber hinaus wurden ebenfalls leitfadengestützte Einzel- (n = 9) und Gruppendiskussionen (n = 7) mit Bewohner*innen geführt.

Die Daten für den Beitrag wurden mit der Grounded-Theory-Methodology (GTM) (Strauss/Corbin 1998; Breuer et al. 2019) ausgewertet. Die GTM wird entlang ihrem Prinzip nach Offenheit als ein Methodenstil verstanden, da sie entlang einer Sozialtheorie, in diesem Falle der Sozialisationstheorie, Material „offen“ betrachtet und dadurch Theoretisierungen, basierend auf empirischem Material, kontextualisiert (Heiser 2024). Entlang der GTM wurden die Materialien zunächst „offen“ unter Rückbezug auf eine sozialisationstheoretische Rahmung codiert. Aus dem finalen axialen Codieren ergaben sich drei Kernkategorien, die im Folgenden detailliert behandelt werden.

5. EMPIRISCHE ANALYSEN

Die empirischen Analysen legten nahe, nicht primär die Darstellung von Kontrasten zwischen beiden unterschiedlichen Internatsformen ins Zentrum zu stellen. Vielmehr werden übergreifende Aspekte – basierend auf den subjektiven Sichtweisen der Bewohner*innen – in den Mittelpunkt gestellt, in denen Strukturhomologien überwiegen. Dabei konnten aus sozialisationstheoretischer Perspektive durch die Analyse auf Peerebene (5.1), auf Ebene der Professionellen (5.2) sowie auf Ebene der Grenzziehungsarbeit zur Stabilisierung der als homogen imaginierten Innenwelt (5.3) drei Kernkategorien herausgearbeitet werden.

5.1 Beziehungen auf der Peer-Ebene

Auf der Ebene der Sozialisation unter Peers zeichnet sich in beiden Internatsforschungen eine Bandbreite an Beziehungsformen ab, die aus den Schilderungen des alltäglichen Lebens in den jeweiligen gemeinschaftlichen Wohngruppen herausgearbeitet werden konnten. Hierbei werden Peerbeziehungen einmal als quasi-familiale Beziehungen (5.1.1) entworfen, es konnten aber auch pragmatische Orientierungen im Hinblick auf Peer-Beziehungen festgestellt werden (5.1.2).

5.1.1 Ersatzfamilie

Im Eliteinternat werden Peer-Beziehungen vor allem unter Jungen oftmals sehr positiv gesehen.

P5: Und Leben ist halt das, was halt nicht so viel kommuniziert wird nach außen. Das muss man hier erstmal so ein bisschen kennenlernen. Aber es ist schon so der Hauptanteil, auch vor allem an die die Erinnerungen, die man so mitnimmt von hier, sind wirklich 99 % geprägt davon, dass man halt hier irgendwas

P10: Dummes macht. (GD-PE, 375–380)

Die Jungen beschreiben, dass das Wichtigste am Internat das „Leben“ sei, welches eine nicht vollständig verbalisierbare Erfahrung darstellt. Die hohe emotionale Qualität, die diesen Erfahrungen als „Dummheiten“ für spätere retrospektive Erinnerungen zugeschrieben (nahezu zuimaginiert) wird, erscheint als gemeinschaftliche Herstellungsleistung im „Binnenraum“ des Internats. Der gemeinsame Regelbruch bildet die Basis für Vergemeinschaftungen unter Peers, die so zu einer verschworenen Gemeinschaft werden. Zugleich ist das, was das „Leben“ ausmacht, nicht wirklich verbal beschreibbar, sondern eine Erfahrung. In dieser Perspektive werden Mitbewohner*innen als wichtige soziale Bezugspersonen beschrieben. Neben den angesprochenen „Dummheiten“ spielen insbesondere Fürsorge und andere unterstützende Tätigkeiten eine Rolle, welche zu einer Vergemeinschaftung führen.

Jöran: Und ich meine Jungs, meine andere Familie um mich rum hab (...), aber dieses Gefühl ... ich ... vermisse jetzt meine Familie, ist schon da, aber ich sage nicht, ich heul abends im Bett. (Jöran 2020)

Jöran beschreibt in seiner Narration, wie elementar die Peer-Group, bestehend aus „seinen Jungs“, für das Wohlbefinden im Internat in einer anderen Stadt ist. Das Gemeinschaftsgefühl und die Peer-Group dienen als „sicherer Hafen“ in der institutionalisierten Welt des Internats. Dies erzeugt ein Sicherheitsgefühl, das beispielsweise Emotionen wie Heimweh verringern bzw. auffangen kann. Nicht unähnlich wie in einer Familie sind die Bezugspersonen nicht (vollständig) frei gewählt und zugleich bestehen intensive emotionale Bezugnahmen aufeinander. Sie dienen als Alternative zur „Kernfamilie“, werden im Unterschied zu diesen jedoch selbst konstituiert. Auffällig ist, dass die Familienkonstruktion ausschließlich Peers einbezieht und Professionelle

exkludiert, während in „Kernfamilien“ Erziehungsberechtigte in das Familienkonstrukt inkludiert sind. Die von Jöran angesprochene „besondere“ Situation der Familienkonstruktion im Internat beinhaltet neben Fürsorgetätigkeiten ebenso physische Zuneigung, wie das folgende Beispiel zeigt:

Jöran: Vor allem in dieser .. fünfer Gruppe, wenn ähm .. mal ein Konflikt kommt, .. wird er aus dem Weg geräumt. Also dann ist da einmal kurz Stillschweigen drüber ..., aber dann merkt der andere „Oh, ich habe vielleicht einen Fehler gemacht, Entschuldigung“ und Kuss, Kuss und fertig ist. (Jöran 2020)

Unter das Konstrukt der „anderen“ Familie fallen etwa Umarmungen als Trost sowie Küsse oder Umarmungen als Entschuldigungsmechanismen. Auch der Aspekt des Verzeihens bei Konflikten oder Unstimmigkeiten spielt eine elementare Rolle, um das Familienkonstrukt aufrecht erhalten zu können. Insofern sind Sorgepraktiken zwischen Peers ein zentraler emotionaler Bezugspunkt des Internatslebens.

In einer Gruppendiskussion im Eliteinternat wird dieses gemeinschaftliche Leben weiter ausdifferenziert:

P7: Es ist romantisch und kuscheln bisschen.

P10: Wirklich enge Freundschaften, weil man einfach die ganze Zeit miteinander ist.

P5: Und man ist halt wie so eine Ersatzfamilie auch so ein bisschen, man ist ja mindestens zwei Wochen immer zusammen.

P7: Um das mal gut zu beschreiben, sehr brüderlich.

P5: Vor allem wenn um 3 Uhr nachts die Türen knallen.

P9: Oder wenn du um 6 Uhr morgens nackt Leute im Zimmer stehen, Jungs. Ich sag nur. (GD-PE, 6)

Auch in dieser Gruppendiskussion schildern die Jungen, ähnlich wie Jöran zuvor, Aspekte wie „Gemeinschaftlichkeit“, „Brüderlichkeit“ oder „Freundschaft“ als zentrale Bestandteile des Lebens im Internat. Grundlage ist die Zeit, die fast zwangsläufig gemeinsam verbracht wird. Die emotionale Bezugnahme zeigt sich in Begriffen

wie „romantisch“ und „kuschelig“. Diese Bestandteile bündeln sich auch hier in dem Begriff „Ersatzfamilie“. Durch die Schilderungen rund um das Thema „Türen knallen“ oder „nackte Leute im Zimmer“ wird auch hier deutlich, dass der Regelbruch bzw. die Aushandlung von Regeln eine wichtige Basis für diese Form der Vergemeinschaftung bietet, die auch auf dem Erleben von nichterwartetem, spontanem und regelunkonformem Verhalten gründet. Abweichungen von dieser kollektiven Orientierung werden nicht kenntlich gemacht, die sprachliche Figur des „man“ inkludiert sämtliche Wohngruppenbewohner unter einer gemeinschaftsstiftenden Erzählung. Mit dem Rekurs auf Familie wird die hohe emotionale Qualität des Lebens im Internat beschrieben. Die Fürsorgepraktiken und der Spaß am Regelbruch verdeutlichen allerdings, dass sich dieses „Familienkonstrukt“ auf der Peer-Ebene bewegt und Erwachsene exkludiert.

5.1.2 Pragmatismus

Andere Peer-Beziehungen in den Wohngruppen gestalten sich im Kontrast dazu eher entlang pragmatischer Orientierungen.

P3: Manche sind noch erst ganz jung, also manche sind schon 19, manche sind vielleicht noch 13. Und manche sprechen Englisch, manche sind im Talentbereich und manche sind im Abitur. Und deswegen sag ich, finden also es finden sich nicht Grüppchen, aber es gibt natürlich viele, alle verstehen uns gut miteinander, aber haben natürlich Leute aus dem Haus, mit denen wir enger sind als die anderen. Also niemand hat Streit oder irgendwas an unserem Haus tatsächlich. Vor allem weil es einfach da ist, wo viele Leute sind, die alle gleich sind.

P2: Ja finde ich auch, gibt so verschiedene Muster an Leuten, wie sie sich so im Haus verhalten. Es gibt Leute, die sich eher ins Zimmer zurückziehen. Dann gibt es Leute, die lieber mit ihren Freunden aus anderen Häusern bei uns in der Küche zum Beispiel chillen und so. (GD-PE, 15–16)

In dieser Gruppendiskussion mit Bewohner*innen einer gemeinsamen Unterkunft im Eliteinternat wird eine pragmatische Einstellung zu den Peer-Beziehungen im Internat deutlich. Der

Pragmatismus wird durch ein ganzes Set an Differenzierungen innerhalb der Wohngruppe erklärt. Dazu zählen etwa verschiedene Sprachen, Altersdifferenzen, unterschiedliche Interessen oder etwa unterschiedliche Bildungsgänge. In einer anderen Gruppendiskussion fällt in gleicher Diktion auch der Begriff „sehr bunter Haufen“. Unterhalb der Gesamtwohngruppe bilden sich deswegen „Grüppchen“ von Peers, die sich intensiver aufeinander beziehen und mit „denen man dann enger“ ist. Andere wiederum ziehen sich eher auf ihr Zimmer zurück. Insofern fehlt hier der vergemeinschaftende Bezugspunkt des Regelbruchs, es bestehen stattdessen unterschiedliche Interessenslagen. Diese Konstellation wird einheitlich als unproblematisch gerahmt, denn sie ist eingebettet in eine Interaktionsstruktur der gegenseitigen Akzeptanz. In dieser Interviewpassage ist eine pragmatische Einstellung hinsichtlich des Zusammenlebens zu beobachten, um Auseinandersetzungen mit Unterschiedlichkeiten zu vermeiden. Die Sichtweise, dass es unterschiedliche Vorlieben gibt, gilt als gemeinsame unverrückbare Basis. Differenz erscheint als personalisierte und unveränderbare Tatsache, die zu akzeptieren, nicht aber zu bearbeiten ist. Die soziale Ordnung innerhalb der Hausgemeinschaft gründet in einem toleranzbasierten Mechanismus von Inklusion und Exklusion und könnte auch als „egalitäre Differenz“ (im doppelten Sinne von gleichwertig und gleichgültig) beschrieben werden.

In einer Gruppendiskussion wird der Pragmatismus kritisch diskutiert:

P5: Aber ich würde sagen, es gibt relativ wenig Streit. Also es ist echt so, dass sich alle wirklich mit jedem verstehen und so und es gibt natürlich gibt es mal Streit, aber das ist wirklich nicht so ausgeprägt und es gibt auch nicht so wirklich Gruppen. Also im Endeffekt ist doch jeder mit jedem gut.

P3: Also jeder ist auf jeden Fall oberflächlich mit jedem gut. Also wenn man also jetzt sind wir mal ehrlich natürlich klar, es gibt halt immer gibt es Gruppen, aber es ist nicht so, dass ein Streit oder wenn man jemand nicht mag, dass man [...] das ist dann so ich mag die nicht und ich bin trotzdem nett. Boom, fertig. Das ist halt das einzige. (GD-PE, 5)

Die Frage, ob es auch mal Streit gäbe, wird zwar bejaht, aber von P5 als Bagatelle gerahmt, da dies „nicht so ausgeprägt“ sei. Dahinter steht die pragmatische Annahme, dass Streit Bestandteil sozialer Kontexte sei, insofern also unausweichlich ist und Probleme erst begännen, wenn es zu viel Streit gibt oder sich Gruppen voneinander abgrenzen. P3 führt anschließend ein, dass mit dieser akzeptierenden Haltung eine gewisse Oberflächlichkeit einhergehe, die es möglich mache, auch zu Personen „nett“ zu sein, die man nicht „mag“.

Andere erwähnen, dass der begrenzte Raum des Internats pragmatische Haltungen begünstigt, da sich dies sonst auf die allgemeine Gruppenkonstellation negativ auswirkt. Dies spiegelt sich in der Narration von Jöran wieder.

Jöran: Ähm ... weil es einfach .. in der Sportstätte 1 ein zu enges Verhältnis ist., dass man auf jemanden sauer sein kann. Und ähm ... wir haben, du siehst diese Personen jeden Tag wieder ... und dann sagst du, okay .. ich will nicht mehr auf ihn sauer sein. (Jöran 2020)

Die räumliche und zeitliche Begrenzung und Enge innerhalb der Einrichtung zwingen die Jugendlichen in einem gewissen Maße dazu, Konflikte auszuhandeln, um weiterhin miteinander wohnen und leben zu können. Sie bearbeiten Aushandlungsprozesse auch in Konfliktsituationen pragmatisch, da sie kaum Möglichkeiten haben, um einen Konflikt dauerhaft austragen zu können, ohne das Miteinander nachhaltig zu schädigen.

Dieser Pragmatismus erstreckt sich auch auf andere Bewohner*innen, die nicht in der gleichen Wohngruppe leben und zu denen ein eher distanzierteres Verhältnis gepflegt wird.

Klaus: [...], haben wir halt ein besseres Verhältnis als mit den älteren, weil die sehnen wir [...] vielleicht einmal in der Woche beim Essen. Sonst sehe, sehe ich sie nie und ja logisch, so eigentlich wir verstehen uns mit allen gut bis mit bis auf Spieler 8 ... das ist n bisschen .. angespannter. (Klaus 2020)

Klaus betont in seiner Erzählung, dass wenige Möglichkeiten zu intensiveren Beziehungen zu

„älteren“ Mitbewohnern – basierend auf den unterschiedlichen Jahrgängen und damit einhergehenden Trainings- und Spielzeiten – bestehen, da sie sich innerhalb des Internates kaum bis gar nicht im Alltag sehen. Dies würde zur Spaltung und zu unterschiedlichen Gruppenkonstellationen führen, die aber als unproblematisch eingeführt werden. Die Beziehung sei basierend auf dem Pragmatismus kollegial und positiv, abgesehen von einzelnen angespannten Verhältnissen, die wiederum mit Hierarchien zusammenhängen.

In der Summe basieren auch die pragmatischen Orientierungen auf der Bewältigung und Gestaltung alltäglicher Situationen und Interaktionen. Internate als sozialisatorischer Kristallisationspunkt begünstigen eine starke Orientierung an Beziehungsgestaltungen auf der Peer-Ebene.

5.2 Beziehungen zu Professionellen

Ähnlich zu Beziehungen auf der Peer-Ebene spielt auch in den Beziehungen zu Professionellen Pragmatismus eine große Rolle. Weiter finden sich hierarchische und disziplinierende Beziehungsmuster. Lediglich in geringem Umfang werden die Professionellen als Familienersatz wahrgenommen.

Im Eliteinternat sind Beziehungen zu Professionellen – ähnlich wie auf der Peer-Ebene – häufig von Pragmatismus gekennzeichnet.

B: Wie würdet ihr denn generell so euer Verhältnis zu den Professionellen beschreiben?

P5: Keine Beziehung.

P1: Entspannt, aber manchmal ein bisschen unpersönlich. Also ich finde, wenn sie ins Zimmer kommt, dann fragt sie so fünf, fünf Autoantworten: Wie geht es dir? Wie war dein Tag? Dann hat sie so fünf Antworten. Oh wow, schön. Och Mensch. Toll. Ich weiß, was sie sagt und irgendwie. Aber das interessiert sie auch nicht wirklich. Also finde ich es nicht schlimm oder so, aber es ist halt. Also ich habe jetzt irgendwie keine wirkliche Beziehung zu ihr oder keine Vertrauensbasis oder so wirklich muss ich sagen.

P2: Es kommt halt auch drauf an, also entweder hat man [...] wirklich keine Verbindung, oder ich war auch in einem Haus bei einer anderen Hausmutter, die war dann wirklich involviert. Sie hat

mir auch immer geholfen, auch immer ihre Meinung gegeben. Also man kann halt beides haben. (GD-PE, 146–151)

Auf die Frage nach dem Verhältnis zu den Professionellen entgegnet P5 spontan, dass „keine Beziehung“ bestehe. P1 verändert dann den Duktus, wobei die Distanz bestätigt wird. Es gäbe eine Art Automatismus in der Kommunikation, der auf einen emotions- und interesselosen Umgang verweist. Diese Sichtweise deutet auf einen Pragmatismus bei Bewohner*innen wie Professionellen hin, der als unproblematisch wahrgenommen wird. P2 differenziert dann weiter aus, indem das Gesagte einerseits bestätigt wird, andererseits auf Typabhängigkeit hingewiesen wird, da es durchaus Professionelle gäbe, die „involviert“ seien. Allerdings scheint es vom Zufall abzuhängen, an welche*n Betreuer*in die Schüler*innen geraten, und damit außerhalb eigener Gestaltungsmöglichkeiten zu liegen.

Auch Jonah berichtet von der pragmatischen Beziehung zwischen Professionellen und Bewohner*innen im Olympiastützpunkt.

Jonah: Und ich fand .. ehrlich gesagt, dass auch Gruppe zwei ... viel cooler .., weil .. ich komm mit den Betreuern viel besser klar [...] die ja die nerven einen nicht ..., weil auf Gruppe eins war es so .. die sind so oft an mein Zimmer gekommen .., haben angeklopft und .. wollten irgendwie immer irgendwas von einem ... ich finde .. das ist halt einfach ein bisschen anstrengend, weil ... wenn man halt seine Ruhe haben will, ja .. dann nervt das, wenn da halt andauernd wer anklopft und reinkommt und irgendwas von einem will. (Jonah 2020)

Jonah verdeutlicht, dass die Qualität der Professionellen anhand ihrer Gelassenheit gegenüber den Bewohner*innen und der damit verbundenen Freiheiten bewertet wird. Entscheidend für das Zusammenleben ist außerdem das Thema Kommunikation zwischen Bewohner*innen und Professionellen. Jöran betont die pragmatische Beziehung zwischen den Professionellen und Bewohner*innen. Die Professionellen werden unter anderem als Störfaktor wahrgenommen,

sobald sie zu starke Präsenz innerhalb des „Privatlebens“ der Bewohner*innen zeigen. Dies wird als „anstrengend“ und „nervig“ tituliert.

Einhergehend mit dem Pragmatismus sind auch Formen und Aspekte der Disziplinierung zwischen Peers und Professionellen zu beobachten. Im Forschungsfeld Internat finden Disziplinierungen indirekt sowie direkt statt. Zum einen werden die Heranwachsenden zu einer Art der Selbstdisziplinierung erzogen, indem sie dazu angehalten werden, ihren Alltag zu strukturieren, um den Erwartungen der Trias „Eliteförderung-Schule-Internatsleben“ gerecht werden zu können, wie die Erzählung von Klaus verdeutlicht.

Klaus: [...] Es wird .. schon .. fest .. auf Leistung gesetzt, also natürlich Leistung ist .. ist einfach in einem Leistungszentrum das A und O .. ohne Leistung kannst du eigentlich nicht kannst gehen ... du musst halt deine ... du musst halt deine Leistung, wenn du .. deine Leistung nicht abrufst, dann spielst du nicht. Ist einfach so, also wenn ... wenn du du musst, jedes, also wie Mitarbeiter 5 zum Beispiel jedes, jedes Training ... musst du einfach ... kotzen .. hat er selbst gesagt. (Klaus 2020)

Insbesondere in der Eliteförderung (egal ob im Talentschüler*innenbereich oder Leistungssportbereich) wird die Verantwortung an die Bewohner*innen abgegeben und sie werden zur Selbstdisziplinierung aufgefordert, um einen konstanten Leistungsanstieg aufzeigen zu können, wie das Beispiel von Klaus zeigt. Die Konsequenz bei Nichterfüllung der eigenen Disziplinierung hinsichtlich der Leistungserbringung führt ggf. zu einem Ausschluss der Eliteförderung und somit zu einem Ausschluss aus dem Internatsleben. Deshalb sind die Bewohner*innen dazu angehalten, zusätzliche Leistungen neben den vorgegebenen Absprachen zu erfüllen und Engagement zu zeigen. Neben diesen indirekten Formen der Disziplinierung gibt es zum anderen auch aktive Formen der Disziplinierung. Diese unterschiedlichen Formen der Disziplinierungen zeigen sich insbesondere durch die Einhaltung von Regeln bzw. allgemeinen Regularien innerhalb der Einrichtungen. Die Komplexität hierbei ist allerdings, dass auch die Betreuer*innen Regeln unterschiedlich auslegen und unterschied-

lich konsequent damit umgehen. Diese Disziplinierungen, Regularien und erzieherischen Elemente münden in einem hierarchischen Gefälle zwischen Bewohner*innen und Professionellen.

Auch am Eliteinternat bestehen Regeln insbesondere zum Alkoholkonsum, die von den Professionellen überwacht werden.

Die von den Professionellen überwacht werden. So gibt ein Bewohner in einer Gruppendiskussion folgendes an: Dann gibt es halt Alkoholkontrolle, also wir dürfen einmal in der Woche trinken, donnerstags und samstags, und da müssen die, die müssen nur auf Verdacht pusten, also kommt man ins Haus rein und dann im Haus läuft man Sachen um, labert den Lehrer voll, dann muss man pusten, wenn man über 0,5 dann hat, dann kriegt man halt eine Stufe, das ist halt dieses Stufensystem, man darf höchstens 8 haben ungefähr und dann geht es halt immer nach Schwere des Falles sozusagen. (GD-HE, 5)

Der Bewohner beschreibt ein System kontrollierten Alkoholkonsums, welches von einem Kontroll- und Sanktionssystem flankiert wird. Die Disziplinierung durch das Stufensystem wird von dem Bewohner als transparent und in gewisser Hinsicht fair beschrieben. Normative Erwartungen – in diesem Falle kontrollierter Alkoholkonsum – werden durch ein allgemeingültiges System zur Geltung gebracht und Spielräume für Individuation eingeschränkt.

5.3 Grenzziehungsarbeit in Sozialisationsinstanzen

Eingangs wurde argumentiert, dass Internate eine Art Kristallisationspunkt von Sozialisationsinstanzen an einem Ort und damit spezifische Sonderwelten darstellen. Neben den bereits skizzierten Beziehungen auf Peer-Ebene bzw. gegenüber Professionellen finden ebenso Grenzziehungsarbeiten innerhalb sowie außerhalb des Internats statt. Die Grenze zu äußeren Sozialisationsinflüssen wie Familie oder Peers unterliegt dabei einer permanenten Grenzziehungsarbeit. Grenzziehungen können etwa auf altersbezogenen Privilegien basieren, wie das Beispiel von Elias aufzeigt.

Elias: Na bei uns jetzt, wo ich in der sechsten bin,

wo sie schon alle kenn .. ist es halt schon ein bisschen anders, wie in der fünften .., weil in der fünften denkst du .. ja die sind älter .., die darfst du nicht so nerven .. oder irgendetwas .. und jetzt in der sechsten .. im Internat ist es so .. je älter du bist .., desto mehr Rechte hast du.

Interviewerin: Und wie äußert sich das .. mit den Ältestenrechten?

Elias: Man hat halt so Privilegien .. zum Beispiel .. man kann sich das Zimmer meistens aussuchen, wo man schläft .. ähm was noch .. man kann zum Beispiel, wenn irgendwer .. irgendwen nervt .. wegschicken oder so ... und man hat so einen gewissen Respekt vor Älteren halt. (Elias 2020)

Es gibt sogenannte „Ältestenrechte“, welche sich entweder an dem tatsächlichen Alter, der Länge des Aufenthaltes im Internat, aber auch der sozialen Position orientieren. Diese Differenz scheint nicht als Ungerechtigkeit empfunden zu werden, sondern als gleichsam natürliche Tatsache. Diese Rechte von Älteren wirken sich wiederum auf die Gruppendynamik und damit einhergehende Umgangsweisen, Machtfunktionen oder Privilegien bei der Zimmerwahl aus.

Neben den Rechten Älterer lassen sich aber auch andere Abgrenzungen und Hierarchisierungen zwischen den Bewohner*innen in den Internaten finden. In der Regel nehmen diese dabei Abgrenzungen von als „anders“ markierten Gruppen vor.

Es gibt bei uns das Sommerfest, und das ist halt eine verpflichtende Veranstaltung und da waren 40, 50 Schüler, die ich vorher noch nie gesehen habe. Und das waren dann alles Talentschüler, die halt, die ich auch seitdem nicht mehr gesehen habe, die halt häufig einfach in ihrem Zimmer sind und wirklich lernen und richtig auch Sachen für die Schule machen. Was ich auch mitbekommen habe, dass viele häufig an an PCs rumtüteln halt alles Mögliche da machen und manche züchten sich irgendwelche Pflanzen an, es ist halt einfach häufig auch ein Interessending, dass das jetzt nicht unbedingt die Talentschüler die gleichen Interessen teilen wie jetzt der Rest der Gemeinschaft. (GD-HE, 17–25)

Der Bewohner berichtet, dass er sich bei einem gemeinsamen Sommerfest plötzlich mit einer

großen Gruppe von Bewohner*innen konfrontiert sah, die er vorher nicht zur Kenntnis genommen hatte. Entgegen einer „egalitären Differenz“ überwiegen hier allerdings Abgrenzungen, die mit Hierarchisierungen einhergehen. Dabei werden die Talentschüler*innen als abweichend vom „normalen Rest“ markiert, da sie sich nicht in gleicher Weise an den gemeinsamen Aktivitäten beteiligen, sondern „richtig Sachen für die Schule“ machen und sich für Computer und Pflanzen interessieren. Damit erscheinen sie als „Nerds“, die akademische Interessen über die Gemeinschaftsorientierung stellen. Hier deutet sich eine innerinternatliche Konfliktlinie an. Während die hier diskutierende Gruppe die Peer-Beziehungen im Internat als vergemeinschaftende Sozialform ansieht, die sich bei formalen wie informellen Anlässen bildet und die damit einhergehenden Sozialisierungseffekte als zentrales Merkmal des Internatslebens betrachtet (s. Kap. 5.1.1), interessieren sich die Talentschüler*innen für die schulischen Sozialisierungsangebote. Weitere Analysen zeigen, dass sich ähnliche Abgrenzungen auch gegen queere Mitbewohner*innen finden.

Neben Abgrenzungen zwischen Peers innerhalb des Internates nehmen in den Beziehungen außerhalb des Internates die Familien eine prägnante Rolle ein.

Jöran: [...] Ich kann mich noch gut dran erinnern, wie ich wie ich ähm ... ja nach meine ersten zwei Klausuren ja .. ne Nachtschicht eingelegt musste und mit meinen Eltern nachts telefoniert hab .. ähm .. und die mir helfen mussten und die mir auch gesagt haben „Junge, so kann's nicht weitergehen“, sozusagen, aber .. ähm. Das gehört dazu, dass man Fehler macht oder eine Bruchlandung machen muss. Ich glaub mit X Jahren aus einem Elternhaus, aus dem .. ähm gewohnten ähm .. Mama und Papa machen alles für dich, so jetzt allein ... ja alleine jetzt dazustehen und das zu machen, ist natürlich ganz schwer. (Jöran 2020)

In dieser Interviewpassage wird deutlich, dass auch nach dem Umzug in das Internat die Familie als elementare und erste Anlaufstelle bei Problemen fungiert. Gleichzeitig wird betont, wie schwer es nun ist, ohne die Eltern zu leben, die

ansonsten in alltäglichen Situationen unterstützend zur Seite standen. In der neuen Situation können sie nur noch als Unterstützung auf Distanz fungieren. So zeigt sich eine ambivalente Grenzbearbeitung zu der Sozialisationsinstanz Familie. Die Beziehungen werden zwar aufrechterhalten, zugleich aber bedingt die räumliche Trennung das Gefühl, „jetzt alleine dazustehen“. Skizziert wird ein Prozess der Persönlichkeitsbildung anhand des Umgangs mit Herausforderungen des Erwachsenwerdens. Die Eltern fungieren hierbei essenziell als Unterstützung innerhalb dieser Entwicklungsstufe.

Auch gegenüber den ehemaligen Peers findet eine Grenzbearbeitung statt, die sich als Distanzierung bezeichnen lässt:

Jonah: Ja ... also ... zu Hause war's so ... äh .. auf meiner alten Schule da waren ..., also ich hatte ..., also erstmal mein größter Freundeskreis also aus, da wo ich ... Handball gespielt hab .. mit denen hat man schon öfter mal Kontakt ... aber ... die sind halt .. nicht so .. ambitioniert und dem entsprechend [...] viel feiern und so weiter .. und ich hätte da halt jetzt auch nicht so .. Lust drauf [...]. Deswegen ist das immer ein bisschen entspannter ... ja hier ist das so .. ich finde mit den Freunden hab ich so mehr die gleichen Interessen .. also ich versteh mich mit denen von .. zu Hause natürlich auch gut ..., aber ich hab hier einfach mehr Spaß mit den. (Jonah 2020)

Die Intentionen der Abgrenzungsmechanismen scheinen different auszufallen. Jonah empfindet seine „alten“ Freunde als nicht so sport- und leistungsambitioniert, weshalb er diese (und deren Freizeitaktivität „feiern gehen“) als anstrengend wahrnimmt. Er berichtet außerdem, dass er mit den Personen im Internat mehr Gemeinsamkeiten habe, weshalb er die Zeit lieber mit „Gleichgesinnten“ verbringt anstatt in seinem alten Umfeld. Es wird deutlich, dass Jonah sein Leben entsprechend seiner Persönlichkeitsidentifikation als Sportler anpasst. Feiern gehen wird an dieser Stelle außerdem als Indikator für Unambitioniertheit dargestellt. Allgemein findet in den Leistungssportinternaten die Abgrenzung zur „Außenwelt“ basierend auf einem leistungsfördernden Verständnis statt. Sobald ein Umfeld als nichtleistungsfördernd kategorisiert wird,

wird es vom eigenen Leben ausgeschlossen oder der Kontakt zumindest minimiert.

Im Vergleich dazu findet Abgrenzung im Eliteinternat durch zwei verschiedene Modi statt. Zum einen wird das „Außen“ in einem instrumentellen, technokratischen Verhältnis wahrgenommen, zum anderen werden deutliche Abgrenzungen gegenüber Personen vorgenommen, die aufgrund ihrer weniger privilegierten Sozialen Lage keinen Zugang zum Internat haben, wie der nächste Interviewausschnitt zeigt.

Also ich würde sagen, was den sozioökonomischen Hintergrund der Elternhäuser angeht, ist es in jedem Fall so, dass jeder Schüler, der hier an die Schule geht, aus einem vielleicht nicht reichen Elternhaus, aber einem Elternhaus kommt, was dem Mittelstand, der sich einfach um die Kinder persönlich viel kümmert, angehört. Das heißt, dass gewisse soziale Gruppen definitiv davon ausgeschlossen sind. Also wenn jetzt ein Kind irgendwo in klischeehaft Duisburg aufwächst, in einem Reihenhaus, in so einem Block und die Eltern jetzt nicht besonders viel Wert darauflegen, ob das Kind sich schulisch irgendwie entwickelt, wird es nicht die Chance bekommen, hierher zu kommen. (IN-HE, 4)

Hier verläuft die Abgrenzung entlang ökonomischer Privilegierung. Für Eltern, die ihre Kinder nicht auf diese Schule geben, wird angenommen, dass dies aufgrund geringer Wertschätzung der Entwicklung geschieht. Diese unterstellte fehlende Wertschätzung wird durch die Markierung deprivilegierter Orte klassizistisch aufgeladen. Duisburger Reihenhausbewohner*innen – so das bemühte Klischee – bringen nicht hinreichend Interesse für ihre Kinder auf, die deswegen (vermeintlich legitimerweise) von dem Internat ausgeschlossen sind. So werden ökonomische Barrieren als fehlende Verantwortung bearbeitet und distinktive Differenzierungen vorgenommen. Auch geschlechtliche und sexuelle Vielfalt wird zwar toleriert, zugleich aber werden Abgrenzungen von einer „zu großen“ Sichtbarkeit queerer Themen vorgenommen, gegen die eine Irrelevanz dieser Themen in der Innenwelt des Internates in Anschlag gebracht wird. Die aufgrund herausragender Leistung oder hoher Gebühren relativ homogene Zusam-

mensetzung der Internate erzeugt eine Normalisierung der privilegierten Innenwelt, die durch Grenzziehungsarbeit von weniger exklusiven Feldern abgegrenzt wird. Auf diese Weise wird eine als homogen imaginierte heile Innenwelt einer entweder als bedrohlich oder als nützlich imaginierten Außenwelt gegenübergestellt. Das Verhältnis gestaltet sich zwischen Funktionalität und Abgrenzung, in beiden Varianten bestehen allerdings keine reziproken Bezüge zur Welt außerhalb des Internats.

6. DISKUSSION UND FAZIT

Internate stellen spezifische Sozialisationsorte dar, in denen Erziehung, Bildung sowie Sorge zusammenfallen. Pädagogisch formulieren Internate häufig spezifische Normen, die mit individuellen Prozessen der Persönlichkeitsbildung verbunden sind. Dies vollzieht sich vor dem Hintergrund einer sich entdifferenzierenden Gesellschaft, in der sich Sozialisationsinstanzen zunehmend überlagern und Selbstsozialisation einen größeren Stellenwert einnimmt. In diesem Sinne können Internate als sozialisatorische Kristallisationspunkte verstanden werden.

Die vorgestellten Analysen von leistungs- und eliteorientierten Internaten skizzieren dabei vor allem, dass in Bezug auf die Frage nach sozialisatorischen Interaktionen in den Internaten aus Perspektive der Bewohner*innen Peers als Hauptbezugspersonen der Bewohner*innen angesehen werden können. Dabei zeigen sich zwei Varianten: Einerseits erscheinen Peer-Beziehungen in Zusammenhang mit jugendkulturellen Inszenierungen und fürsorglichen Bezugnahmen als „Ersatzfamilie“ mit hoher emotionaler Besetzung. Andererseits werden die sozialen Beziehungen zu anderen Bewohner*innen pragmatisch betrachtet und mögliche Spannungen durch Distanz und Desinteresse bearbeitet. Beide Fälle reproduzieren in gewisser Hinsicht sozialisatorische Effekte von Kernfamilien, allerdings ausschließlich auf der Peer-Ebene. Die sekundäre Sozialisationsinstanz „Peer“ verschiebt sich somit zur primären Sozialisationsinstanz. Familienähnliche Bindungen und Differenzen werden durch die Halböffentlichkeit sozialer Beziehungen im Internat sowie durch die Diffusion unterschiedlicher Sozialisationsinstanzen an einem Ort bearbeitet – vor allem in einem „Modus

der Ähnlichkeit“. Ähnliche Interessen etwa in Bezug auf Regelbrüche oder sportliche Höchstleistungen stiften bzw. bilden Gemeinschaft. Diese Form der Vergemeinschaftung unter Ähnlichen kann mit Durkheim (2002) als Phänomen des Kollektivismus und der damit verbundenen Nachahmung beschrieben werden, um an Gemeinschaft teilhaben zu können.

Diese Form der binnenzentrierten Vergemeinschaftung geht mit drei Abgrenzungsbewegungen einher. Diese zeigt sich erstens in der Abgrenzung der interviewten Bewohner*innen von jenen Peers, die andere Interessen verfolgen bzw. sozial anders positioniert sind. Zweitens besteht eine Grenzziehung zu den Professionellen, die oftmals als wenig unterstützend wahrgenommen werden. Drittens dokumentiert sich Grenzbearbeitung gegenüber internatsexternen, vormals bedeutsamen Sozialisationsinstanzen wie der Herkunftsfamilie oder ehemaligen Freund*innen. Die „Außenwelt“ wird auf Distanz gebracht, während sich die relevanten sozialen Prozesse in der „Innenwelt“ des Internats vollziehen. Einschluss in die Peer-Gemeinschaft kreiert einen gemeinsamen Innenraum, der das Zusammenfallen von Sozialisationsinstanzen gewissermaßen spiegelt. Dieser geht zugleich einher mit Exklusionen gegenüber denjenigen, die nicht zu dieser Gemeinschaft der Ähnlichen passen. Durch die internatsspezifische Zentrierung von Sozialisationsinstanzen an einem Ort fokussieren sich die subjektiven Interaktionsmechanismen unmittelbar auf Personen im sozialen Nahbereich (d.h. Mitbewohner*innen und Professionelle), die in herkömmlichen Sozialisationsprozessen nicht nur räumlich, sondern auch funktional differenzierter sind. Dadurch werden aber Prozesse der zunehmend eigenständigen Relationierung von Individualität und Gemeinschaft als zentrales sozialisatorisches Merkmal der Jugendphase nicht außer Kraft gesetzt, sondern in gewisser Hinsicht beschleunigt, da es weniger Möglichkeiten gibt, sich der hohen Interaktionsdichte zu entziehen.

An dieser Stelle muss jedoch auch auf die Limitation der Studie hingewiesen werden. Die Analyse fokussiert insbesondere subjektive Sichtweisen der Jugendlichen in Internaten. An dieser Stelle wären weitere Perspektiven interessant, um sozialisatorische Interaktionen in Internaten

umfänglich analysieren zu können. Neben Interviews könnte insbesondere die teilnehmende Beobachtung stärker fokussiert werden. Des Weiteren bildet die Zusammenlegung zweier Studien eine Herausforderung, da beide Erhebungen zunächst mit einem anderen Schwerpunkt durchgeführt wurden. Es handelt sich hiermit um eine Sekundäranalyse des Materials. Dies bedeutet, dass bei einer erneuten fokussierten Erhebung möglicherweise neues, relevantes Material für die Analyse auch in anderen kontrastierenden pädagogischen Settings gesammelt werden könnte.

Zusammenfassend kann somit festgehalten werden, dass Sozialisationsinstanzen sich den äußeren Bedingungen des Aufwachsens anpassen. Aus sekundären Sozialisationsinstanzen, wie der Peer-Group werden somit primäre Sozialisationsinstanzen, die als Familienersatz fungieren. Professionelle hingegen bleiben in ihrer Funktion der sekundären Sozialisationsinstanz und werden aus dem alternativen Familienkonstrukt exkludiert. Dadurch, dass im Internat unterschiedliche Sozialisationsinstanzen aufeinandertreffen und das sozialisatorische Spannungsfeld aus Individualität und Gemeinschaft sozusagen „vor Ort“ geklärt werden muss, vollzieht sich Vergemeinschaftung und individualisierende Persönlichkeitsbildung in den hier skizzierten Modi. Durch die Vergemeinschaftung wirkt, wie Hurrelmann und Bauer (2019) beschreiben, die äußere Realität durch die Sozialisationsinstanz Internat auf die innere Realität der Persönlichkeitsbildung ein.

LITERATUR

Bauman, Zygmunt (2013): *Liquid Modernity*. Hoboken: Wiley.

Betz, Tanja/Bollig, Sabine/Joos, Magdalena/Neumann, Sascha (Hrsg.) (2018): *Institutionalisierungen von Kindheit*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Breuer, Franz/Muckel, Petra/Dieris, Barbara/Allmers, Antje (2019): *Reflexive Grounded Theory*. 4. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.

Budde, Jürgen (2023): *Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf die Schnittmenge von Familie und Schule*. In: Schierbaum, Anja/Ecarius, Jutta/Krinniger, Dominik/Uhlendorf, Uwe (Hrsg.):

Familie, wozu? Wiesbaden: Springer VS, 125–141.

Calmbach, Marc/Borgstedt, Silke (2013): Do it yourself. Über Selbstsozialisation und kulturelles Kapital Jugendlicher. In: Thomas, Peter Martin/Calmbach, Marc (Hrsg.): Jugendliche Lebenswelten. Berlin: Springer Spektrum, 125–134.

Deppe, Ulrike (2019): Nur eine Episode? Überlegungen zur Untersuchung von ehemaligen Internatsschülern und der Bedeutung des Internatsbesuchs. In: Zeitschrift für Pädagogik, 65 (2), 212–226. <https://doi.org/10.25656/01:23938>

Durkheim, Emile (2002): Der Selbstmord. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Gibson, Anja (2019): Professionelles Lehrerhandeln in gymnasialen Internatsschulkulturen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 65 (2), 197–211. <https://doi.org/10.25656/01:23937>

Fuchs, Judith (2016): Peerbeziehungen im Internat und ihre biografische Relevanz. In Krüger, Heinz-Hermann/Keßler, Catharina/Winter, Daniela: Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihre Peers an exklusiven Schulen. Wiesbaden: Springer VS, 119 – 140.

Heiser, Patrik (2024). Awareness of Dying. Oder: Die Grounded Theory Methodologie. Meilensteine der qualitativen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS.

Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ullrich (2019): Einführung in die Sozialisationstheorie. 13. Auflage, Weinheim: Beltz.

Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ullrich/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.) (2015): Handbuch Sozialisationsforschung. 8. Auflage, Weinheim: Beltz.

Idel, Till-Sebastian/Reh, Sabine/Rabenstein, Kerstin (2013): Transformation der Schule – praxistheoretisch gesehen. In: Rürup, Matthias/ Bormann, Inka (Hrsg.): Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde. Wiesbaden: Springer VS, 249–265.

James, Gregory (2023): The Psychological Impact of Sending Children Away to Boarding Schools in Britain: Is there Cause for Concern? In: British Journal of Psychotherapy, 39 (3), 592–610. <https://doi.org/10.1111/bjp.12854>

Janssen, Angela/Rieger-Ladich, Markus (2013): Internat. In: Andresen, Sabine/Hunner-Kreisel, Christine/Fries, Stefan (Hrsg.): Erziehung. Stuttgart: J. B. Metzler, 68–73.

Kalthoff, Herbert (1997): Wohlerzogenheit. Eine Ethnographie deutscher Internatsschulen. Frankfurt a. M.: Campus.

Kashti, Yitzhak (1988): Boarding Schools and Changes in Society and Culture: Perspectives Derived from a Comparative Case Study Research. In: Comparative Education, 24 (3), 351–364.

Katenbrink, Nora (2014). Autonomie und Heteronomie: Das Beispiel eines reformpädagogischen Internats. Opladen: Barbara Budrich.

Kelle, Helga (2013): Normierung und Normalisierung der Kindheit. In: Kelle, Helga/Mierendorff, Johanna (Hrsg.): Normierung und Normalisierung der Kindheit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 15–37.

Keppens, Gil/Spruyt, Bram (2019): The School as a Socialization Context. In: Youth & Society, 51 (8), 1145–1166. <https://doi.org/10.1177/0044118X17722305>

Ladenthin, Volker (2009): Internate. In: Blömeke, Sigrid/Bohl, Thorsten/Haag, Ludwig (Hrsg.): Handbuch Schule. Stuttgart: UTB, 418–424.

Lieber, Katja (2020): Kinderleben in der Welt des Leistungssports. Wiesbaden: Springer VS.

Martin, Andrew J./Papworth, Brad/Ginns, Paul/Liem, Gregory Arief D. (2014): Boarding School, Academic Motivation and Engagement, and Psychological Well-Being: A Large-Scale Investigation. In: American Educational Research Journal, 51 (5), 1007–1049.

Perlinger, Julia (2024): Sozialisationsprozesse von männlichen Nachwuchssportlern in Sportinternaten. Wiesbaden: Springer VS.

Peyerl, Kathrin. (2021): Jugend im Internat. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Rühle, Johanna-Luise (2017): Jugend zwischen Internat und Familie. Eine biografie-rekonstruktive Studie zur Bedeutung von Anerkennung für die Identitätsentwicklung im Jugendalter. Gießen: Justus-Liebig-Universität Gießen.

Schütze, Fritz (2016): Sozialwissenschaftliche Prozessanalyse. Opladen: Barbara Budrich.

Spranger, Eduard (1962): Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Strauss, Anselm L./Corbin, Juliet M. (1998): Basics of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage.

Tenorth, Heinz-Elmar (2019): Internate in ihrer Geschichte. In: Zeitschrift für Pädagogik, 65 (2), 160–181. <https://doi.org/10.25656/01:23935>

Zeiger, Helga (2009): Ambivalenzen und Widersprüche der Institutionalisierung von Kindheit. In: Honig, Michael-Sebastian (Hrsg.): Ordnungen der Kindheit. Weinheim: Juventa., 103–126.

Zinnecker, Jürgen (2000): Selbstsozialisation. Essay über ein aktuelles Konzept. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 20 (3), 272–290.

Züchner, Ivo/Peyerl, Katrin/Siegfried, Lisa-Marie (2018): Internate in Deutschland. In: Zeitschrift für Pädagogik, 64, 417–440. <https://doi.org/10.25656/01:22160>

Züchner, Ivo/Schrödter, Mark (2020): Internate. In: Bollweg, Petra/Buchna, Jennifer/Coelen, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer VS, 1135–1147.

Zu den Autor*innen

Jürgen Budde ist Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Theorie der Bildung, des Lehrens und Lernens am Institut für Erziehungswissenschaft der Europa-Universität Flensburg. Er beschäftigt sich in Lehre und Forschung mit den Bereichen Heterogenität, In-/Exklusion und Ungleichheiten in Bildungskontexten, Erziehungspraktiken und Persönlichkeitsbildung sowie Ethnographie und Praktiken-theorie.

Julia Perlinger arbeitet seit 2024 als Postdoc am Institut für Bildungswissenschaften an der Leuphana Universität in Lüneburg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen insbesondere in der (internationalen) Internatsforschung, Education Outside the Classroom, sowie Fragen nach Gleichstellung in sport- und erziehungswissenschaftlichen Kontexten.

Kontakt

Jürgen Budde
Europa-Universität Flensburg
Institut für Erziehungswissenschaften
Auf dem Campus 1a
DE-24943 Flensburg
E-Mail: juergen.budde@uni-flensburg.de
URL: <https://www.uni-flensburg.de/erziehungswissenschaften/wer-wir-sind/personen/prof-dr-juergen-budde>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6555-0658>

Julia Perlinger
Leuphana Universität Lüneburg
Institut für Bildungswissenschaft
Universitätsallee 1
DE-21335 Lüneburg
E-Mail: julia.perlinger@leuphana.de
URL: <https://www.leuphana.de/institute/ibiwi/personen/julia-perlinger.html>
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4789-3462>