

2. Forschungsstil, Untersuchungsgruppe, Forschungsschritte

Die Untersuchung orientiert sich an dem Ansatz der „Grounded Theory“ (Glaser/Strauss, 1967), einer Theorie, die sowohl in den Daten (d.h. in einem Gegenstandsbereich) begründet ist, als auch „dichte Beschreibungen“ im Sinne von Geertz (1983) ermöglicht. Dieses Verfahren der qualitativen Datenanalyse ist vor allem darauf ausgelegt, eine Theorie zu generieren und dient nicht der Überprüfung von Hypothesen, die aus bereits vorhandenen Theorien entwickelt wurden.

„Methodologisch gesehen ist die Analyse qualitativer Daten nach der Grounded Theory auf die Entwicklung einer Theorie gerichtet, ohne an spezielle Datentypen, Forschungsrichtungen oder theoretische Interessen gebunden zu sein. In diesem Sinne ist die Grounded Theory keine spezifische Methode oder Technik. Sie ist vielmehr als ein Stil zu verstehen, nach dem man Daten qualitativ analysiert und der auf eine Reihe von charakteristischen Merkmalen hinweist“ (Strauss, 1991, S.29/30).

Ein Charakteristikum der Grounded Theory ist die wechselseitige Beziehung von Datenerhebung, -analyse und Theoriebildung. Um ein Verhaltensmuster zu erklären, das für die Beteiligten relevant und problematisch ist, wird idealtypisch eine Theorie um Schlüsselkategorien herum entwickelt, „da eine Schlüsselkategorie den größten Teil der Variation eines Verhaltensmusters aufklärt“ (ebd. S. 65). Eine Schlüsselkategorie soll zentral sein und einen Bezug zu möglichst vielen anderen Kategorien und deren Eigenschaften haben.

Die für mein Forschungsvorhaben wesentlichen Instrumente der Datenerhebung sind die teilnehmende Beobachtung, um Handlungskontexte, Formen und Strukturen sozialer Situationen zu erfassen (vgl. Lamnek, 1989, S.234, Mayring, 1993, S. 59) und die Durchführung problemzentrierter und biographisch-narrativer Interviews mit jungen Flüchtlingen (Witzel, 1982, Schütze, 1983). Im Sinne einer Datentriangulation wurden des Weiteren Leitfadengestützte Experteninterviews durchgeführt.

Die Forschungsinstrumente wurden teilweise im Forschungsprozess modifiziert. So erlaubte z.B. das Interviewsetting in der zweiten Datenerhebungsphase die Durchführung vertiefender biographisch-narrativer Interviews mit jungen Flüchtlingen, die zu einer Erweiterung der Schlüsselkategorien führten.

Die Auswahl und Beschränkung der Durchführung von Interviews mit Jugendlichen und jungen erwachsenen Flüchtlingen aus dem ehemaligen Jugoslawien³³, die in Deutschland leben, ergab sich durch die folgenden Faktoren:

- Anknüpfung an eine vorherige Untersuchung zur schulischen Situation von Flüchtlingskindern aus dem ehemaligen Jugoslawien in Berlin (Kleyer, 1995)
- Kontaktmöglichkeiten zu potenziellen Interviewpartnern
- Vergleichbarer Fluchthintergrund der Interviewpartner
- Vergleichbare aufenthaltsrechtliche Situation der Interviewpartner³⁴.

Das Spektrum der Untersuchungsgruppe wird relativ weit gefasst, so dass der Fokus Flüchtlinge unterschiedlicher ethnischer Herkunft, wie z.B. Roma und Kosovo Albaner sowie Flüchtlinge unterschiedlichen Geschlechts umfasst. Diese Herangehensweise ermöglicht es, ein möglichst unverzerrtes Bild der heterogenen Untersuchungsgruppe zu gewährleisten und den Blick nicht durch Vorannahmen oder Zuschreibungen zu einer wie auch immer definierten Gruppe einzuengen. Allen Interviewpartnern ist gemeinsam, dass sie mit ihrer Familie, oder einigen, bzw. einem Familienangehörigen aus dem ehemaligen Jugoslawien auf Grund des Krieges nach Berlin geflohen sind und zum Zeitpunkt der Erhebung seit mehreren Jahren mit ungesichertem Aufenthalt mit mindestens einem sorgeberechtigten Familienangehörigen in Berlin gelebt haben³⁵. Alle Jugendlichen sind zum Zeitpunkt der Interviewdurchführung zwischen 16 und 21 Jahre alt. Die Erfassung von Reinterpretationen und Sichtweisen Jugendlicher und junger Erwachsener dieses Altersspektrums erwächst zudem aus dem Anliegen, möglichst vielschichtige Einblicke in die Phasen bzw. Prozesse der Entscheidungsfindung zu erhalten.

³⁴ Die aufenthaltsrechtliche Situation wird im Einzelfall erfasst, da ein Teil der Flüchtlinge über Sonderkontingente eingereist ist bzw. sich einem Asylverfahren unterzogen hat oder zu einem späteren Zeitpunkt unter bestimmten Bedingungen eine Aufenthaltsbefugnis beantragen konnte.

³⁵ In diesem Zusammenhang erfolgt die Abgrenzung gegenüber Untersuchungen, die sich auf die Problemlagen minderjähriger unbegleiteter Flüchtlinge beziehen.

2.1. Datenerhebung

Die Datenerhebung umfasst zwei Datenerhebungsphasen. Die Entscheidung für die Durchführung weiterer Interviews in einer zweiten Datenerhebungsphase verfolgte das Ziel der Erweiterung des Samples.

Das Forschungsvorhaben wurde im Jahr 2000 in einem Ausländerwohnheim einer deutschen Großstadt begonnen. Zu diesem Zeitpunkt lebten hier ca. 800 Kriegsflüchtlinge aus dem ehemaligen Jugoslawien. Durch den Kontakt zu der Sozialbetreuerin des Heimes, die mein Forschungsanliegen begrüßte, erhielt ich erste Informationen über die Situation der Flüchtlinge, die zu diesem Zeitpunkt in dem Heim lebten. Die Betreuerin stellte mir drei Kontakt- und Sprachmittlerinnen zur Seite, die mich in meinem Anliegen unterstützten, den Kontakt zu den Familien bzw. Jugendlichen herzustellen. Mit Hilfe der Sprachmittlerinnen gelang es mir, mich in dem unübersichtlichen Heim zu orientieren und mich der Untersuchungsgruppe anzunähern. Bei den Sprachmittlerinnen handelte es sich um zwei bosnische Frauen und eine junge Frau aus dem Kosovo, die in dem Heim lebten. Ich erhielt die Möglichkeit, mich in den Wohnräumen der Sprachmittlerinnen aufzuhalten und so atmosphärisch am Heimleben teilzunehmen und die Gastfreundschaft, aber auch die Einstellungen zu meinem Forschungsvorhaben kennenzulernen. Zudem wurde ich zu einigen Festen im Heim eingeladen, denen ich beiwohnte. Mit Hilfe der Sozialbetreuerin gelang es mir zu ermitteln, dass 76 der in dem Heim beherbergten Personen zwischen 16 und 21 Jahren alt waren.

Die Durchführung der ersten Gespräche mit Jugendlichen in dem Heim legte einige Kernprobleme der geplanten Untersuchung offen, die sich in der besonderen Lebenslage der Interviewpartner begründen und erheblichen Einfluss auf den Forschungsprozess nahmen.

Mein Anliegen, Interviews mit einigen der Jugendlichen zu führen und aufzuzeichnen, wurde von den Heimbewohnern zunächst überwiegend skeptisch betrachtet. Dies begründete sich darin, dass die potenziellen Interviewpartner zum Teil negative Erfahrungen mit Befragungssituationen, z.B. bei der Ausländerbehörde oder durch Journalisten gemacht hatten.

Andere konnten ihre Misstrauen schlechter definieren, sie signalisierten eher eine diffuse Angst vor Fremden, da massive Persönlichkeitsverletzungen im Zusammenhang mit dem Kriegsgeschehen oder im Kontakt mit der deutschen Bevölkerung stattgefunden hatten. Wieder andere waren durch alltägliche Belastungen derart vereinnahmt, dass ihnen sozusagen nicht der Sinn nach einem Interview stand bzw. ihre existenziellen Probleme kein Interesse an

einem Interview zuließen. So führte z.B. eine aktuelle Abschiebedrohung dazu, dass ein Interviewtermin nicht wahrgenommen wurde.

Als besonders schwierig stellte sich die Kontaktabstimmung zu den Roma und hier im Besonderen zu den männlichen Interviewpartnern dar, was zunächst auf das Fehlen einer geeigneten Kontaktperson zurückgeführt wurde. Aber auch das Hinzuziehen eines Roma-Mediators führte nicht zu dem erhofften Ergebnis.

Die Interviews wurden in manchen Fällen ad hoc durchgeführt, wenn sich eine Situation dazu ergab und ein Jugendlicher Bereitschaft signalisierte und konnte nur in den seltensten Fällen geplant werden. Geplante Interviewtermine wurden von den Jugendlichen teilweise wiederholt nicht eingehalten oder durch ungeeignete Interviewsituationen, wie z.B. das Beisein von anderen Familienmitgliedern gestört. Die spontane und flexible Durchführung von Interviews entwickelte sich somit aus den Gegebenheiten vor Ort (beengter Wohnraum, wenig Privatsphäre), sowie vor dem Hintergrund der schweren Erreichbarkeit der Jugendlichen. Die Interviewten wurden alle vor der tatsächlichen Durchführung der Interviews über das Forschungsvorhaben informiert, wobei einige über geringe Kenntnisse über Sinn und Zweck einer wissenschaftlichen Untersuchung verfügten, so dass ihnen das Vorhaben mit einfachen Worten, teilweise mit Unterstützung einer Sprachmittlerin erklärt wurde. Die Durchführung der Interviews wurde im Verlauf der Untersuchung durch einen weiteren Zeitfaktor, die drohende Abschiebung der Heimbewohner und Schließung des Heimes, beeinflusst.

Um die Präsenz im Feld zu gewähren und die Schwelle zu den Bewohnern des Heimes und im Besonderen zu den Jugendlichen abzubauen, wurde von mir ein Alphabetisierungskurs über den Zeitraum von ca. 3 Monaten in einem nahe gelegenen Jugendzentrum durchgeführt. Im Anschluss an den Kurs war eine junge Romni zu einem Interview bereit, obwohl sie dieses auf Grund schlechter Erfahrungen zuvor abgelehnt hatte (vgl. Kapitel 3.3.2., Fallbeispiel Janin). Für die junge Frau spielte es auch eine Rolle, in einem geschützten Raum sprechen zu können. Darüber hinaus konnte sie erst im Verlauf des Kurses Vertrauen zu mir fassen, was ihre Entscheidung dann beförderte³⁶.

³⁶ Die Aufzeichnungen und das Interview, welches in diesem Zusammenhang entstanden sind, wurden selbstverständlich einer besonderen Reflektion unterzogen, da die Verflochtenheit der Forscherin mit dem Untersuchungsfeld als Faktum theoretisch, aber auch als Prozess des Sicheinlassens strategisch reflektiert werden muss. Insbesondere ist zu erfassen, in welcher Weise sich die Kontaktabstimmung auf den Interviewverlauf auswirkte. Neben umfassenden Reflexionen über den Prozess der Datengewinnung, bedarf es in diesem Zusammenhang der genauen Darstellung der eigenen Empfindungswelt bei Eintritt und im Verlauf des Forschungsprozesses. Ich möchte in diesem Zusammenhang Fritz Riemann zitieren:

Die Interviews, die in der zweiten Datenerhebungsphase durchgeführt wurden, standen unter einem anderen Stern, da zwei der jugendlichen Informanten den Kontakt zu mir über eine ihnen vertraute Beraterin aufnahmen und die Interviews in ungestörter Atmosphäre bei mir zu Hause stattfinden konnten.

Zwei weitere Interviewpartner erklärten sich nach dem Besuch eines Hauptschulabschlusslehrganges zu einem Interview bereit. Sie hatten mich im Rahmen eines Theaterprojektes, das ich mit Studenten in der Schule durchführte, kennen gelernt und von meinem Forschungsprojekt erfahren. Eines dieser Interviews fand ebenso in meiner Wohnung statt, eines fand in einem Cafe statt. Diese Interviewpartner waren sehr interessiert, mein Forschungsvorhaben durch ihren Beitrag zu unterstützen, wenngleich es ihnen zum Teil sichtlich schwer fiel, über ihre Erfahrungen zu sprechen.

Insgesamt wurden Interviews mit 15 Jugendlichen geführt, wobei ein Interview als Gruppeninterview durchgeführt wurde.

Die Kontaktabahnung zu den interviewten Experten stellte sich wesentlich einfacher dar. Hier orientierte ich mich an den Gegebenheiten vor Ort bzw. den Aussagen der Jugendlichen und ging in der Folge nach dem Schneeballprinzip vor. Im Zuge meiner Forschungstätigkeit entspann sich nach und nach ein Netz von Informationsquellen. So erhielt ich z.B. über das Gespräch mit einer Qualifizierungsberaterin für junge Flüchtlinge Hinweise auf mögliche Ansprechpartner im Arbeitsamt. Von Bedeutung bei der Auswahl der Interviewpartner konnte auch der Hinweis eines Jugendlichen sein, der den Berater als Ansprechpartner ansah.

Insgesamt konnten neun Interviews mit Beratern durchgeführt werden, von denen sechs für die Auswertung ausgewählt wurden.

„Ich habe versucht, ausführlich und mit einer ethnographischen Grundhaltung den Forschungsprozess zu rekonstruieren: die komplizierten Voraussetzungen der Feldforschung, praktische Entscheidungen, Zwischenbilanzen, Lernschritte, Überraschungen, <Fußangeln> und Gefahren. Dabei sollte deutlich werden, dass ein solcher Forschungsprozess scheitern würde (...), wenn man die Durchführung narrativer Interviews als eine technische Angelegenheit begreifen würde. Der Aufbau einer Vertrauensgrundlage (der möglicherweise Monate in Anspruch nehmen kann (...)), die narrative Selbstdarstellung des Forschers und die Darstellung seines Forschungsvorhabens, das Zuhören und Fragenstellen - alles dies misslingt, wenn man dem Betroffenen gegenüber eine distanziert- neutrale Wissenschaftlerattitüde entwickelt oder in eine strategische Überlistungshaltung gerät.“ (vgl. Riemann, 1987, S.494)

Zusätzlich habe ich im Rahmen meiner Tätigkeit als Beraterin der Mitarbeiter einer Qualifizierungsmaßnahme (2002-2004), die vornehmlich von Flüchtlingen mit ungesichertem Aufenthalt besucht wurde, wichtige Informationen sammeln können.

In den Gesprächen mit den Mitarbeitern und den Teilnehmern der Maßnahme, wurde meine Sichtweise auf den Untersuchungsgegenstand einer weitergehenden Prüfung unterzogen.

2.1.1. Interviewstil und Auswertung der Interviews

Die Datenerhebung verfolgte das Ziel, differenzierte Informationen über die subjektiven Einstellungen der Jugendlichen und ihre (Bildungs-)biographie und Lebensplanung zu gewinnen. Darüber hinaus sollte an Hand des Interviewmaterials ermittelt werden, welche Erfahrungen und Einflussfaktoren die Jugendlichen im Kontext ihrer Lebensplanung hervorheben oder in diesem Kontext erkennbar werden.

Dem Erkenntnisinteresse der Untersuchung folgend, wurden die ersten Interviews mit einer biographisch-narrativen Eingangsfrage eröffnet, wobei die Interviewdurchführung teilweise von einem problemzentrierten Leitfaden unterstützt wurde, um die Vergleichbarkeit des Interviewmaterials zu gewährleisten. Den Informanten wurde möglichst viel Raum gegeben, ihre möglicherweise widersprüchliche Einstellung über die Zusammenhänge und Hintergründe ihrer Entscheidungsfindung auszudrücken. Durch den intensiven Kontakt zwischen Interviewer und Informant, bei dem der Gesprächsverlauf nur grob vorgezeichnet war, konnte flexibel auf die Äußerungen der Interviewpartner eingegangen werden.

Die offene Eingangsfrage ermöglichte den Interviewten zunächst, die für sie relevanten Themen im biographischen Kontext anzusprechen. Im weiteren Verlauf des Interviews wurden dann Nachfragen gestellt, die auf die Erzählung Bezug nahmen. Anschließend erfolgte, insofern ein Interviewpartner die ausgewählten thematischen Felder noch nicht angesprochen hatte, weitere Erzählaufforderungen, die sich an einem problemzentrierten Leitfaden orientierten (vgl. Anhang).

In der zweiten Datenerhebungsphase kam es zu einer Modifikation des Interviewverlaufes, in dem ich auf den Leitfaden verzichtete. Die weitere Öffnung des Gesprächsverlaufes begründet sich in dem zunehmenden Interesse, so wenig wie möglich in die Erzählung einzugreifen.

Der im Verlauf der Erhebung modifizierte Erzählstimulus lautet:

„Ich schreibe eine Arbeit über junge Flüchtlinge in (Name der Stadt) und interessiere mich im Besonderen dafür, welche Lebenspläne Jugendliche und junge Erwachsene in der gegebenen Situation entwickeln. Vielleicht kannst du mir deine Lebensgeschichte erzählen, also wie du deine Kindheit verbracht hast, alles, was dir einfällt bis zum heutigen Tag. Ich frage dann einfach nach, wenn ich irgendwas nicht verstanden habe und nachher stelle ich dir vielleicht noch ein paar Fragen.“

Mit allen Interviewpartnern wurde im Anschluß an das Interview ein standardisierter Fragebogen ausgefüllt.

Das Datenmaterial wurde zunächst vollständig transkribiert und die ersten Interviews offen kodiert. In der Phase des offenen Kodierens (Strauss, 1998, S.95 ff) wurden die Interviews nach beschreibenden Gesichtspunkten paraphrasiert, um eine Sensibilität für die Gegebenheiten und Probleme des Gegenstandsfeldes (Tiefel, 2003, S.155) zu gewinnen. In der Phase des axialen Kodierens wurde intensiver und konzentrierter auf einzelne Kategorien hin kodiert (vgl. Strauss, 1998, S. 101). Die (vorläufigen) Subkategorien Trauer und Enttäuschung, Verluste, Verunsicherungen und Rückkehrangst/Traumatisierung, sowie die Kategorien Ressourcen, Versuche der theoretischen und praktischen Be- und Verarbeitung und die Subkategorie Handlungs- und Bewältigungsversuche bzw. –strategien der Jugendlichen wurden im Forschungsprozess in die Kategorie „Psycho-soziale Prozesse im Kontext von Krieg, Flucht und dem Leben im Exil“ und die Subkategorie „Psycho-soziale Prozesse im Kontext institutioneller Bildungsvermittlung“ integriert. Im Zuge der Auswertung konnten fördernde bzw. hemmende Faktoren für die Lebensplanung und-gestaltung und die Entwicklung und Umsetzung von konstruktiven Zielen herausgearbeitet und theoretische Überlegungen formuliert werden. Eventuelle Schnittstellen und Diskrepanzen zwischen den Bedürfnissen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, den gegebenen Möglichkeiten und der Entwicklung von (beruflichen) Perspektiven wurden sichtbar.

Um die Ereignisverstrickungen bzw. die Erfahrungsabläufe der Jugendlichen vor dem Hintergrund zentraler Widrigkeiten in der gegebenen Lebenssituation bzw. die individuelle Verlaufs- und Verarbeitungsformen nachzuvollziehen, wurden vier Fallbeispiele ausgewählt und unter Einbeziehung von Elementen der formalen Interviewanalyse (Schütze, 1983) analysiert. Bei der Auswahl der Interviews ging es mir unter anderem darum, die maximale Variation zu suchen (Strauss, 1998, S. 67). In den Falldarstellungen Lydia und Janin werden die Verlaufskurvenentwicklungen und die aktuelle Verstrickung der Jugendlichen nachvollzogen (vgl. Fallbeispiele Lydia und Janin, Kapitel 3.3.1. und 3.3.2.). In den Falldarstellungen Lara und

Richard richtet sich der Fokus auf die Handlungs- und Bewältigungsstrategien der Jugendlichen (vgl. Fallbeispiele Lara und Richard, Kapitel 3.6.1. und 3.6.2.)³⁷.

Darüber hinaus konnten im Zuge der Auswertung der Interviews spezifische Knotenpunkte des Erleidens und Spannungsfelder, die sich im Kontext der Perspektiventwicklung aufbauen können, herausgearbeitet werden (vgl. Kapitel 3.4. und 3.5. ff). In den dargestellten Fallbeispielen und Kategorien wird der Versuch unternommen, Hintergründe, Zusammenhänge und das Wechselwirkungsverhältnis von psycho-dynamischen und sozialen Prozessen, sowie Spannungsfelder im Kontext der Perspektiventwicklung nachzuvollziehen.

Da das Konzept der Verlaufskurve als ein Orientierungsrahmen für die Interpretation des Interviewmaterials und der Falldarstellungen diene, möchte ich es im Folgenden kurz vorstellen. Das Verlaufskurvenkonzept (vgl. Strauss, 1985) wurde im Laufe der Zeit vor allem von interaktionistischen Soziologen als grundlagentheoretisches Konzept benutzt und weiterentwickelt, um langgezogene Erleidensprozesse zu untersuchen, wobei die analytischen Klärungsmöglichkeiten auch darin gesehen werden, dass die Konstellation der Verursachung des Erleidens erfasst werden können.

Fritz Schütze (1995) spricht von einem sozialen und biographischen Prozess der Verlaufskurve, wenn die subjektiven Erfahrungen dadurch gekennzeichnet sind, dass sie immer schmerzhafter und auswegloser erscheinen und die Gefahr besteht, dass die Akteure sich untereinander oder sich selbst gegenüber fremd werden. Ihre Lebensorientierung wird immer mutloser und ihre Lebensaktivitäten immer passiver. Sie können sich nicht mehr vorstellen, „dass der Gang der Ereignisse von ihnen beeinflusst oder kontrolliert werden könnte“ (Schütze, 1995, S.126). Durch übermächtig erlebte Ereignisse und deren Rahmenbedingungen getrieben, fühlen sie sich zu rein reaktiven Verhaltensweisen gezwungen (vgl. ebd., S.126). In zahlreichen empirischen Untersuchungen (z.B. Maurenbrecher, 1985, Riemann, 1987) und in verschiedenen Problemfeldern wurden Stadien und Mechanismen der Entfaltung von Verlaufskurven ermittelt, die sich allerdings nicht zwangsläufig in der von Fritz Schütze dargestellten Reihenfolge vollziehen müssen (vgl. ebd., S. 131)³⁸.

³⁷ Dies bedeutet gleichsam nicht, dass Jugendliche, die retrospektiv auf die Ereignisverstrickung und Erfahrungen der Benachteiligung als Flüchtling zurückblicken, die Verarbeitung des Erlittenen abgeschlossen haben. Ihnen eröffnet sich jedoch ein größerer Möglichkeitsraum, um sich zu stabilisieren.

³⁸ Zudem kann es zu spezifischen Mechanismen der Abweichung kommen (Schütze, S. 131), so z.B. die Transformation der Verlaufskurve, etc..

Die von Schütze erwähnten Stadien und Mechanismen sind: allmählicher Aufbau eines Bedingungsrahmens für das Wirksamwerden einer Verlaufskurve, plötzliche Grenzüberschreitung des Wirksamwerdens des Verlaufskurvenpotenzials, Versuch des Aufbaus eines labilen Gleichgewichts der Alltagsbewältigung, Enttstabilisierung des labilen Gleichgewichts der Alltagsbewältigung, Zusammenbruch der Alltagsorganisation und der Selbstorientierung, Versuche der theoretischen Verarbeitung des Orientierungszusammenbruchs und der Verlaufskurve, sowie praktische Versuche der Bearbeitung und Kontrolle der Verlaufskurve und/oder der Befreiung aus ihren Fesseln (vgl. Schütze, 1995, S. 129-131).

Als besonders relevant erweist sich im Kontext der Fragestellungen der Ausgangspunkt, dass die Verletzung der Kooperationsgrundlagen von Interaktion und menschlicher Gesellschaft, die betroffenen Menschen je nach Relevanz der gebrochenen Erwartungen mehr oder weniger tiefgehend verletzen oder enttäuschen kann (vgl., ebd., S.121). 2.2. Einblicke in den Forschungsprozess, Ergebnisse und theoretische Bezugspunkte

Anselm L. Strauss, einer der Begründer der Grounded Theory, empfiehlt der Präsentation von Falldarstellungen, theoretische Überlegungen voranzustellen und diese eventuell danach neu formuliert oder ausgearbeitet zu präsentieren (Strauss, 1998, S. 279). Dies begründet sich in dem Anspruch der Grounded Theory „sich auf einer allgemeineren Ebene mit Phänomenen“ (Strauss, 1998, S. 278) zu befassen. Das präsentierte Datenmaterial, sowie die Falldarstellungen dienen dann der Veranschaulichung einer oder mehrerer theoretischer Punkte (Strauss, ebd., S. 279).

Die, parallel zur Datenerhebung formulierten, theoretische Überlegungen und ersten Hypothesen, können in den folgenden Kapiteln (Kapitel 2.2.1.ff) nachvollzogen werden. Die biographischen Daten der Interviewpartner werden im Anhang der Arbeit präsentiert, um eine Zuordnung der ausgewählten Zitate zu ermöglichen.

2.2.1. Hypothesen, weitere Forschungsschritte und theoretische Überlegungen

Einige der Interviews, die ich mit den Jugendlichen geführt habe, ermöglichen es, die Hintergründe und Verflechtungen der Handlungs- und Entscheidungskrisen im Migrationsprozess nachzuvollziehen.

Es zeigte sich, dass die Einschätzung der eigenen Handlungsspielräume, aber auch die der Handlungsfähigkeit und -kompetenzen, die Entscheidungsprozesse der Befragten beeinflusst

und in Beziehung zur Entwicklung oder Modifikation individueller Lebenspläne (Wechselwirkungsverhältnis) steht³⁹.

Derartige Begründungs- oder Erklärungszusammenhänge finden sich auch in den Interviews, in denen der Versuch einer Selbstverortung vorgenommen wird.

Am Beispiel von Richards Erzählung wird dies besonders deutlich. Er begründet seine Entscheidung bzw. die Entscheidung seiner Familie in Deutschland zu bleiben, wie folgt:

„Ich bin ja auch mittlerweile eher ein (Name einer deutschen Großstadt) als Bosnier, weil ich bin mit (Name der Stadt) mehr verbunden, einfach dadurch, dass ich hier die Hälfte meines Lebens, und zwar die Hälfte, die was zählt, verbracht hab, nämlich die, wo man seine Erfahrungen sammelt. Das Erwachsenwerden und so weiter. Klar. Da war die Entscheidung recht eindeutig. Und die ist - es gab einfach keine richtige Entscheidung. Entweder man kehrte zurück und ließ das hier sein mit einer gewissen Existenz, die man sich aufgebaut hatte, oder man blieb hier und nahm diese Trennung in Kauf. Na, wir haben uns für die zweite Sache entschieden.“ (Richard, S. 31, 19-28)

Im Zuge der Auswertung konnten Ereignisse oder Ereigniskategorien im Leben der Jugendlichen identifiziert werden, die Prozesse oder Entwicklungen angestoßen haben, die von ihnen negativ oder positiv interpretiert bzw. bilanziert werden und deren wiederholter oder nachhaltiger Einfluss auf das Gefühl der Handlungsfähigkeit, Kontrolle und somit auch auf ihre Lebensgestaltung und -planung von ihnen hervorgehoben oder nachvollziehbar wird. Diese Ereignisse oder Ereigniskategorien wurden zusammengefasst (vgl. Kapitel 3).

In diesem Zusammenhang entstand die vorläufige Hypothese, dass sich die Einschätzung der individuellen Handlungsmöglichkeiten und -kompetenzen (z.B. im Hinblick auf ihre Partizipationsmöglichkeiten im Exil, etc.) wesentlich auf die Perspektiventwicklung auswirkt.

Die Hypothese, dass die Jugendlichen, bedingt durch die sich vor ihnen auftürmenden Barrieren (wie z.B. das außerschulische Ausbittungsverbot und die stetige Aufenthaltsunsicherheit, und vor dem Hintergrund der Traumatisierung im Herkunftsland oder auf der Flucht), aber auch begünstigt durch einen fehlenden unterstützenden Referenzrahmen (z.B. Traumatisierung der Eltern, Mangel an Informationen und alternativen Angeboten) in eine sich negativ

³⁹ Die Datenanalyse bestätigte aber auch die Annahme, dass Menschen sehr unterschiedlich auf soziale Herausforderungen/Ereignisse/Krisen reagieren und sich dieses nicht nur durch Klassen- oder Geschlechtszugehörigkeit oder das menschliche Lebensalter erklären lässt („Thomas-Theorem“). (Hoerning, 2001, S.185, siehe auch Thomas/ Znaniecki, „The Polish Peasant“, 1974).

verdichtende Erlebniswelt abdriften und einer besonderen Gefährdung unterliegen, aus den gesellschaftlich zur Verfügung stehenden Rahmeninstitutionen heraus zu fallen, wurde durch die Hinzuziehung kontrastierender Interviews und Beobachtungen relativiert (vgl. Fallbeispiele Lara, Richard, Kapitel 3.6.).

Da dennoch alle Jugendlichen auf Erfahrungen der Ausgrenzung und Fremdbestimmung zurückblicken und diese, allerdings in sehr unterschiedlicher Weise und in unterschiedlichen Kontexten formulieren bzw. reflektieren können, blieb die Hypothese bestehen, dass die Rezipienten ihre Handlungsspielräume im Migrationsprozess immer wieder, so z.B. im Zusammenhang mit der Entwicklung einer (beruflichen) Perspektive stark eingeschränkt wahrgenommen haben bzw. wahrnehmen.

Hier zeigt sich, dass für die Perspektiventwicklung und das Gefühl, Situationen verändern zu können, die subjektive Selbsteinschätzung der eigenen Handlungskompetenz und –ressourcen und Annahmen über die persönliche und generelle Verfügbarkeit und Effektivität von Handlungsmitteln zur Veränderung von Entwicklungszuständen und –verläufen, von Bedeutung ist. Das Gefühl, subjektiv wenig Einfluss auf persönlich bedeutsame Lebensbereiche zu haben, führt zu negativen und pessimistischen Bewertungen persönlicher Entwicklungsbilanzen und –aussichten und stärker resignativ-depressiven Tendenzen (vgl. Brandstätter, 1990, S. 342, Brandstätter (1989) und Baltes-Götz (1990)). Dies zeigt sich auch in den Interviews mit den jugendlichen Informanten.

In Phasen des Kontrollverlustes aber auch in den Aussagen, in denen die Jugendlichen ihre Handlungsmöglichkeiten austarieren, wird erkennbar, dass diese Gefühle und Annahmen von einigen Jugendlichen überwiegend negativ bilanziert werden. Im Kontext der Perspektiventwicklung laufen die Betroffenen Gefahr, in den Teufelskreis des nicht mehr Vor und Zurückkönnens zu geraten. Ihre Handlungsspielräume sind nicht nur objektiv eingeschränkt, sondern werden zusätzlich durch Ängste und Befürchtungen eingeschränkt. In diesem Zusammenhang werden Aspekte der Verzweiflung, der Ausweglosigkeit und des Misstrauens⁴⁰, sichtbar, wobei in einigen Interviews komplexe Beziehungen zwischen der aktuellen Situation und zurückliegenden Erfahrungen hergestellt werden bzw. nachvollziehbar sind.

⁴⁰ Das Misstrauen spiegelt sich auch in den Äußerungen einiger Jugendlicher wieder, die geradezu hasserfüllt über bestimmte Bevölkerungsgruppen sprechen, die sie für die erlittenen Verluste und die Situation in ihrem Herkunftsland verantwortlich machen (vgl. z.B. Fallbeispiel Janin Kapitel 3.3.2.). Hier zeigt sich das Risiko langfristiger Folgen, die sich aus der fehlenden Aufarbeitung traumatischer Erfahrungen ergeben können, so z.B. die transgenerative Weitergabe der Traumatisierungen, die Reproduktion von Rassismus, etc..

Ist das (neue) Lebensarrangement prinzipiell instabil (geblieben) und das Vertrauen der Jugendlichen in sich und andere gemindert (vgl. Schütze, 1995, S.129), zeigt sich dies im Besonderen in den Erklärungsversuchen und Begründungszusammenhängen, die die Jugendlichen in unterschiedlichen Kontexten, so z.B. auch im Kontext der Perspektiventwicklung herstellen.

2.2.2. Kontexte der Perspektiventwicklung

Vor dem Hintergrund der ersten Forschungsergebnisse stellten sich Fragen zu den Möglichkeiten der Verarbeitung von Nichtanerkennung, da Ausgrenzungserfahrungen zweifellos als folgenreich für die Selbstkonstruktion von Menschen angesehen werden (vgl., Meng, ebd. S. 56)⁴¹. In der mangelnden Anerkennung der kognitiven Achtung (in der sich auch die Rechtsverhältnisse ausdrücken), der sozialen Wertschätzung und der emotionalen Zuwendung können „Angriffe auf die Menschenwürde, das Selbstvertrauen und die Selbstachtung“ (Hummrich, S. 328, Bezug nehmend auf Honneth, 1992) einer Person gesehen werden.

Das weitergehende Interesse an der Erfahrungsverarbeitung führte zu einer Analyse der Passagen, in denen die Jugendlichen darüber sprechen, wie sie sich wahrnehmen oder meinen von anderen wahrgenommen zu werden und führte darüber hinaus zu einer erneuten Auseinandersetzung mit der Darstellung zurückliegender Ausgrenzungs- und Hilflosigkeitserfahrungen.

Im Zuge dieses Auswertungsschrittes wurde erkennbar, dass die Ursachen der Ausgrenzungserfahrungen oder der Benachteiligung von den Jugendlichen zum Teil sehr weit und allgemein gefasst werden, z.B. werden Ausgrenzungserfahrungen darauf bezogen, kein Deutscher,

⁴¹ In diesem Zusammenhang kann auf Erkenntnisse des amerikanischen Sozialpsychologen Irving Goffmann (1972) zurückgegriffen werden. Demnach können drei Verarbeitungsformen von Nichtanerkennung unterschieden werden, die Meng (2004), in Anlehnung an weitere Autoren wie folgt zusammengefasst hat :

- „1. Überanpassung und Leugnung der Diskriminierung und Kaschierung des Stigmamerkmals (..)
2. Ausbildung eines innovativen Marginalitätsbewusstseins (..)
3. Positiv gewendete ostentative Betonung des Stigmas“ (Meng, 2004, S.58).

In der an anderem Ort bereits erwähnten Studie von Neumann (2003) beziehen sich die Autoren ebenfalls auf Goffmann (1972 und 1975), um Mechanismen zu beschreiben, die der „moralischen Karriere des Flüchtlings“ zugrunde liegen, die laut Schroeder (ebd. in Neumann, 2003) mit dem Eintritt in die ihm zugeordneten totalen Institutionen und Räume der Ankunfts-gesellschaft beginnt. Hier hat der „Flüchtling“ weitaus weniger sein zurückliegendes Leben und seine persönliche Fluchtgeschichte, „sondern vielmehr die moralische Karriere als Flüchtling zu bewältigen“ (vgl. ebd., S. 424).

Flüchtlinge, als unter anderem sozial durch ihren (fehlenden) Rechtsstatus stigmatisierte Gruppe, erlernen demnach, dem Normalen (dem Nichtflüchtling) die Bestätigung zu liefern „normal“ zu sein (vgl. ebd. S. 423), in dem sie die Zuschreibung akzeptieren bzw. übernehmen, die ihnen von der aufnehmenden Gesell-

Flüchtling oder Ausländer zu sein. In einigen Erzählungen können auch Interaktionszusammenhänge nachvollzogen werden, in denen die Betroffenen sich hilflos oder erniedrigt gefühlt haben oder Angehörige erniedrigt wurden (vgl. z.B. Fallbeispiel Janin und Richard, Kapitel 3.3.2. und Kapitel 3.6.2. und Kapitel 3.5.3.)⁴².

Nur einige der Interviewpartner versuchen eine differenzierte Einordnung der Erfahrung, z.B. in politische Kontexte, vorzunehmen. Auch findet überwiegend keine Reflexion der Zusammenhänge, die z.B. zu einer Benachteiligung geführt haben bzw. führen, statt. Zum Teil wird die Benachteiligung selbst als unveränderbar hingenommen und die sich daraus ergebende Konsequenzen lediglich erwähnt. Hier zeigt sich eine fatalistische Haltung, die aus dem Gefühl, der gegebenen Situation ausgeliefert gewesen zu sein bzw. gegenüber zu stehen, resultieren kann.

Wenngleich es in den meisten Interviews nicht zu signifikanten Zuschreibungen des eigenen Verschuldens zurückliegender Entwicklungen oder Ereignisse kommt, zeigt sich in den Interviewpassagen, in denen die Jugendlichen von ihren Schulerfahrungen berichten, dass Schwie-

schaft, hier insbesondere repräsentiert durch institutionelle Systeme oder deren Vertreter angeboten bzw. auferlegt werden.

⁴² Als hilfreich erwies sich in diesem Zusammenhang die Orientierung an der erweiterten Theorie der Erlernen Hilflosigkeit (Seligmann, 1991). „Erlernte Hilflosigkeit- so die theoretische Kernaussage-“, der theoretischen Ausgangsüberlegung, „nimmt ihren Ausgang in der wiederholten Erfahrung der Person, dass alle Anstrengungen, belastende Ereignisse und Situationen ihrer Umwelt zu beeinflussen, fehlschlagen. Wenn auch wiederholte Versuche, die Kontrolle über die Umwelt zurückzugewinnen, sich als erfolglos erweisen, so führt dies zu einer spezifischen Verletzlichkeit; die Motivation der Person, Einfluß auszuüben und gestaltend zu handeln, vermindert sich; die zukunftsgerichteten Erfolgserwartungen im Hinblick auf das eigene Kontrollhandeln färben sich negativ; das Vertrauen in die eigenen Handlungsfähigkeiten und Bewältigungsressourcen schwindet; sozialer Rückzug, Depressivität und Hoffnungslosigkeit kehren ein.“ (Herriger, 1997, S.55).

Persönliche Hilflosigkeit wird dadurch charakterisiert, dass ein Individuum glaubt, dass bestimmte Lebensereignisse nur von der eigenen Person nicht kontrolliert werden können, während andere Personen dies sehr wohl können. „Bei universeller Hilflosigkeit vertritt das Individuum die Ansicht weder es selbst noch alle anderen seien in der Lage, Kontrolle über bestimmte Ereignisse auszuüben“ (Herriger, 2002, S. 57).

Rekurriert das Individuum in seiner Suche nach Erklärungen Ursachen, die in seiner Person begründet sind, wird von internaler Attribution gesprochen, während universelle Hilflosigkeit aus externaler Attribution resultiert, „d.h. die Ursachen der Nichtkontrolle werden in überindividuell wirksamen Ursachen gesehen“ (Herriger, ebd., S. 57).

Bei universeller Hilflosigkeit entfallen die Selbstzuschreibungen von Schuld und Verantwortlichkeit. Anders ist dies wenn die Schuld und Verantwortung in der eigenen Person gesehen wird (persönliche Hilflosigkeit), dann kommt es „zu signifikanten Verlusten von Selbstachtung und Selbstwertschätzung.“ (ebd., S. 58)

Eine weitere Attributionsdimension stellt das Begriffspaar „universell versus spezifisch“ (ebd., S.58), dar. „Bei einem universellen Attributionsstil werden die Ursachen sehr weit und allgemein gefasst“, während eine spezifischen Attribution „auf die Konfiguration spezifischer Situationen beschränkt bleibt.“ (ebd.)

„Die dritte Attributionsdimension „stabil versus variabel“ (...) bezieht sich auf die Stabilität und die Konstanz der Nichtkontrollbedingungen in der Dimension der Zeit. Stabile Ursachen, die als langlebig und wiederkehrend erlebt werden, führen zu einer Chronifizierung der Hilflosigkeitserfahrung. Nichtkontrollerfah-

rigkeiten beim Übergang in die deutsche Schule zum Teil auf einen (eigenen) Mangel zurückgeführt werden, der sich z.B. in Schwierigkeiten beim Erwerb der deutschen Sprache ausdrückt. Eine Kritik an dem deutschen Schulsystem wird in diesem Zusammenhang nicht geübt. Insgesamt wird deutlich, dass Effekte direkter und indirekter institutioneller Diskriminierung⁴³ von den Jugendlichen kaum reflektiert werden.

Während einige der Interviewpartner retrospektiv auf einen eher unproblematischen Übergang in das neue Schulsystem blicken, heben andere hervor, dass sie in dieser Zeit besonders mit Orientierungsproblemen und den Schwierigkeiten, die der Erwerb der neuen Sprache mit sich brachte, konfrontiert waren (vgl. hierzu auch Kapitel 3.4.1.). Alle Interviewpartner haben die Erfahrung gemacht, dass ihre Muttersprache im neuen Schulkontext nicht anerkannt wird, wenngleich der Erwerb einer neuen Sprache nicht von allen Interviewten problematisiert wird. Manche Interviewpartner berichten davon, dass ihnen der Übergang in das neue Schulsystem aus unterschiedlichen Gründen relativ leicht gefallen ist. Sie haben erlebt gut aufgenommen und unterstützt worden zu sein und konnten an zuvor erworbenes Wissen anknüpfen oder haben erlebt, dass ihnen bereits erworbenes Wissen Vorteile verschafft (vgl. z.B. Fallbeispiele Lara und Richard, Kapitel 3.6.).

Andere Interviewpartner, wie z.B. Brigitta, erfahren, dass sie als Ausländer in speziellen Klassen unterrichtet werden und Schwierigkeiten mit dem Erwerb der deutschen Sprache haben.⁴⁴ Sie müssen neben Schulwechseln auch ihre „Herunterstufung“ in niedrigere Klassen hinnehmen.

Zwei der Interviewpartner (Bruce Lee und Janin, vgl. Fallbeispiel Janin, Kapitel 3.3.2.) beziehen ihre Probleme in der Schule zumindest teilweise auf ihr eigenes Verhalten. So sieht Bruce

rungen, deren Ursachen hingegen kurzlebig und vorübergehend erscheinen, führen zu nur transitorischen Belastungen und gehen in den weiteren Lebensvollzügen vielfach ohne verletzende Spuren verloren.“ (ebd.)

⁴³ „Mechanismen indirekter Diskriminierung resultieren aus der Anwendung gleicher Regeln auf Migrantenkinder wie auf ihre deutschen Mitschüler.“ (Gomolla, Radke, 2000, S. 331) „Als Mechanismen direkter institutioneller Diskriminierung von Migrantenkindern lassen sich sowohl formelle, als auch informelle organisatorische Handlungsmuster herausarbeiten, die diese zu Kandidaten für Sonderbehandlungen machen i.d.R. in fördernder Absicht.“ (ebd., S. 329)

⁴⁴ Wie das folgende Interviewsegment anschaulich belegt, gestaltet sich Brigittas Schulbesuch in Deutschland alles andere als bruchlos:

„Also erst (...) war ich in (Name der Grundschule), wo hier in (Name des Stadtteils) dahinten. Und dann bin ich - so ungefähr war ich halbes Jahr da drin und dann bin ich in (Name der anderen Grundschule)° (Name des anderen Stadtteils)°, da in eine Ausländer so Klasse, V drei vier. Da war ich auch irgendwie zwei Jahre. Ich hatte Schwierigkeiten mit (der, d.A.) deutschen Sprache, is ja schon klar. Und dann bin - dann hab'n sie mich ungefähr zwei Jahre also (...) nicht sitzen geblieben, sondern (nur) runtergestuft, wie soll ich sagen? Und deswegen hab ich auch zwei Jahre verloren an der Schule (...) in sechste Klasse hab ich nich so gut gelernt wegen (der, d.A.) Kinder und so alles.“ (Brigitta, S. 3, 7-16)

Lee seine zurückliegenden Schulprobleme als überwiegend selbstverschuldet an. Kritik an der Strukturiertheit der Schule, dem Verhalten von Lehrern, etc. übt er nicht. Auch berichtet er in diesem Kontext nicht von Erfahrungen der Diskriminierung oder Benachteiligung:

„Aber ich hatte nie Lust zur Schule oder so. Weil meine Eltern haben mich immer gezwungen zu Schule zu gehen. Ich musste auf meine Eltern hören. Also wenn meine Eltern nicht wären, ich glaub, ich würde- ich hätte nie zur Schule gegangen. Aber wo meine Eltern waren, ich musste zur Schule. Egal wie, ich musste. Also bin ich da hingegangen. Ich hab \\\(leise lachend:) nur Stress gemacht und so. Einen Tag lern ich so ein bisschen und dann, wenn ich- (...) ich muss zusehen, wem ich verprügel oder wer mich verprügelt oder \\\(auflachend:) so.\\“ (Bruce Lee, S.17, 7-15)

„Die Lehrerin war okay und so. Die Kinder (...) waren auch okay. Aber das könnte ich damals nicht wissen. Aber jetzt, so weiß ich, das alles okay war und so auch. Ich (...) glaube, ich (war, d.A.) nicht okay, also. Keine Ahnung, weil wenn ich in die Schule komme, ich warte nur, dass ich rauskomme und irgendwo hingeh so, Musik hören oder irgendwo Disko oder egal was so, Club oder (unv. 2 Wörter) (so). Egal was, ich wollte nur warten, dass ich rauskomme aus de Schule. Aber so, dass ich drinne bleibe, was lerne und so, ich weiß nicht, (wenn-) eigentlich hat mich immer gestresst, weil ich schon um sieben Uhr so aufstehen musste und so. Und wenn ich in die Schule geh, ich bin mal nicht so, dass ich mit jemanden rede oder so, das- ich könnte mich niemand etwas fragen, weil ich wollte nie (Kin-) (unv. Wort) (muss) reden. Ich war nur sauer, (wenn ich an, d.A.)die Schule denke. Und wenn ich da komme, dann wo ich sauer war, alles, wenn ich die Kinder seh und so, (...).“ (Bruce Lee, S. 17, 23-33, und S. 18, 1-3)

I: Und als du die Schule abgebrochen hast, hattest du ja einen Grund dafür, warum du nicht mehr hingegangen bist, ne? Das hast du ja vorhin erwähnt.

P: Ja, klar, weil ich weiß nicht, ich wollte eine Schule finden, weißt du, so, wo ich auch bleibe, weißt du? Also das war hin und her, andere Schule oder was weiß ich. Ich sage auch ehrlich, ich war n bisschen auf - als ich ein bisschen jünger war und so, ich war auch ein \\\(leise lachend:) bisschen verrückt mit der Schule, also das is klar. Ich weiß nicht.

I: Hat sich das verändert jetzt?

P: Ja.

I: Ja.

B: Also damals hat(te) ich nicht so Lust auf die Schule wie jetzt. Ich weiß nicht, ich war in der Schule vielleicht nur wegen Prügelei oder so (lacht auf) oder- deswegen, ja.“ (Bruce Lee, S. 9, 15-28)

Erst zu einem späteren Zeitpunkt im Interview wird deutlicher, dass Bruce Lee mehrere Schulwechsel hinnehmen musste und auch die unsichere aufenthaltsrechtliche Situation dazu beigetragen hat, dass er die Schule schließlich abgebrochen hat. In seiner Erzählung wird nicht erwähnt, dass er durch die Ereignisse im Krieg belastet war. Er erinnert sich, im Sinne einer totalen Amnesie, nicht mehr an die Zeit bevor er nach Deutschland kam. Die Erfahrung der Benachteiligung als Flüchtling, die z.B. das Arbeitsverbot für ihn darstellt, tritt hinter dem Anspruch dankbar sein zu müssen, überhaupt in Deutschland leben zu dürfen, zurück.

Auch Janin bezieht die Probleme, die sie mit Lehrern, bzw. der Schule hatte, zum Teil auf ihr eigenes Verhalten. Das Fernbleiben vom Unterricht begründet sie mit ihrem Bedürfnis, sich nicht in geschlossenen Räumen aufzuhalten, etc.. Im Verlauf des Interviews kommt sie jedoch auf massive Ausgrenzungserfahrungen im schulischen Kontext zu sprechen, die sich auf ihr Selbstvertrauen ausgewirkt haben⁴⁵. Die ausführliche Darstellung von Janins Schulverlaufskurve (vgl. Kapitel 3.3.2.4.) zeichnet die Entwicklung nach, die dazu führt, dass Janin in eine Orientierungskrise gerät.

In einigen Interviews werden Erfahrungsbestände sichtbar, „die die Unveränderbarkeit alltäglich erfahrener Ungleichheitsrelationen unterstellen“ (Herriger, 2002, S. 210), so dass die Schulbesuchsmotivation wie auch die Zukunftserwartungen hiervon negativ eingetrübt, bzw. beeinflusst werden (vgl. z.B. Fallbeispiel Lydia, Kapitel 3.3.1). Das Fallbeispiel Lydia belegt, dass die Marginalisierung und Stigmatisierung als Flüchtling und Ausländer sich auch auf die Identitätskonstruktion der Jugendlichen auswirken kann (vgl. Kapitel 3.3.1.), wengleich sich die besondere Verletzlichkeit der Jugendlichen in der gegebenen Lebenssituation auch vor dem Hintergrund der traumatischen Erfahrungen der Flucht bzw. Vertreibung aus dem Herkunftsland erklärt.

2.2.3. Berufliche Perspektiventwicklung

Am Beispiel der ausgewählten Untersuchungsgruppe zeigt sich, dass der Prozess der Stabilisierung und Orientierung, aber auch der beruflichen Perspektiventwicklung unter den gegebenen Bedingungen eine erhebliche Herausforderung für die Jugendlichen darstellt. Im Kontext der beruflichen Perspektiventwicklung zeigen sich verschiedene Aspekte, die sich auf das Gefühl die Situation gestalten zu können, auswirken. Hier kommen neben den Erfahrungen, die im Verlauf der schulischen Sozialisation gewonnen wurden, auch andere Erfahrungen zum Tragen, die Gefühle der Handlungskompetenz stärken oder schwächen können.

Bei den Jugendlichen, die über lange Zeiträume oder wiederholt erlebt haben, dass nicht nur sie selber, sondern auch ihre Eltern oder ältere Geschwister, Freunde, etc. in ihrer Verhaltensfreiheit eingeschränkt bzw. bedroht waren und dauerhaft von der Einnahme sozialer Rollen ausgeschlossen sind, entstehen Befürchtungen, dass ihre eigene Verhaltensfreiheit in Zukunft ebenso eingeschränkt sein wird bzw. sein könnte. Die Traumatisierung der Eltern, aber auch

⁴⁵ Zum vertiefenden Studium der Geschichte der Diskriminierung der Sinti und Roma siehe Watzke, 2002, und zur Entwicklung der These der Habitustransformation siehe Leucht (2001).

negative Erfahrungen signifikanter Anderer können sich als eigene Bedrohung darstellen oder zu Ängsten beitragen, denn jener andere ist „uns selbst ähnlich“ und befindet „sich in ähnlichen Umständen“ (Brehm, 1980, S. 32), oder nimmt eine Vorbildfunktion ein⁴⁶. Auch vor diesem Hintergrund erklärt sich, warum die Sorge überwiegt, sich in Zukunft ebenfalls nicht den eigenen Wünschen entsprechend verhalten zu können (vgl. Brehm, 1980, S.28). Eine Übereinstimmung, die sich vor dem Hintergrund der erhobenen Daten feststellen lässt, ist, dass alle Jugendlichen, unanhängig von ihrer kulturellen Zugehörigkeit, Geschlecht, etc. in unterschiedlichen Kontexten immer wieder um Anerkennung ringen, wobei der Wunsch nach sozialer Anerkennung sich auch in dem Wunsch nach rechtlicher Sicherheit ausdrücken kann. Dieser Wunsch erklärt sich im Besonderen vor dem Hintergrund, dass die Jugendlichen hier aufgewachsen sind und sich derzeit nicht vorstellen können in ihr Herkunftsland zurückzukehren (vgl. Kapitel 3.5.1).

Die Erfahrung sozialer Anerkennung⁴⁷ und Unterstützung ist für die Entwicklung von Selbstvertrauen und Orientierung und somit für das Vertrauen, Situationen gestalten oder verändern zu können, von herausragender Bedeutung. Sozial erlittenes Leiden⁴⁸ hingegen, das nicht selten mit Erfahrungen der Diskriminierung einhergeht, kann zu signifikanten Verlusten des Selbstvertrauens und des Vertrauens in andere führen und verletzende Spuren hinterlassen

⁴⁶ Die Rolle der Eltern und Angehörigen und damit in Verbindung stehende traditionelle oder kulturspezifische Gesichtspunkte, die in die Lebensgestaltung und -planung zusätzlich einfließen oder diese prägen, wurden nur in drei Interviews angedeutet.

⁴⁷ James Taylor hat in seinem Essay „Die Politik der Anerkennung“ (1992) auf den Zusammenhang von Anerkennung und Identität hingewiesen. Seine zentrale These lautet, dass unsere Identität teilweise von der Anerkennung oder Nichtanerkennung durch die anderen geprägt ist, „so dass ein Mensch oder eine Gruppe von Menschen wirklich Schaden nehmen, eine wirkliche Deformation erleiden kann, wenn die Umgebung oder die Gesellschaft ein einschränkendes, herabwürdigendes oder verächtliches Bild ihrer selbst zurückspiegelt. Nichtanerkennung oder Verkennung kann Leiden verursachen, kann eine Form von Unterdrückung sein, kann den anderen in ein falsches deformiertes Dasein einschließen.“ (ebd., S.13-14)

In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass soziale Anerkennung unterschiedlich definiert werden kann. Hier muss im Einzelfall überprüft werden, welche Form sozialer Anerkennung eine Person oder Gruppe von Personen anstrebt oder für sich als wesentlich herausstellt bzw. worüber sie sich definiert, wobei auch Transformationsprozesse berücksichtigt werden müssen.

⁴⁸ Die Hilflosigkeits- Ausgrenzungs- und Verlustererfahrungen, die sich im Datenmaterial erschließen, können überwiegend direkt oder indirekt auf (offene oder verdeckte) diskriminierende gesellschaftliche oder institutionelle Prozesse und Strukturen oder diskriminierenden Handlungspraxen, (die sich z.B. in der Mißachtung von Gesetzen, oder Menschenrechten, in den Handlungspraxen der Institutionen, etc., widerspiegeln) zurückgeführt werden. Auch die Weitergabe der erfahrenen Erniedrigung in anderer Gestalt kann eine Folge der eigenen unverarbeiteten Ausgrenzungserfahrung sein. Dieser Mechanismus spiegelt sich in den Aussagen der Jugendlichen wieder, die wiederum andere Jugendliche, die z.B. anderer ethnischer Herkunft sind, abwerten oder sich von ihnen distanzieren. Im Fall von Lara wird z.B. nachvollziehbar, dass sie sich gleichsam von den Jugendlichen, die sich nicht orientieren können oder konnten oder denen die Perspektiventwicklung schwer fällt, distanziert. Anders ausgedrückt kann auch gesagt werden, dass ein Jugendlicher in die Mechanismen und Strukturen der Unterdrückung eingetaucht ist, ein Mechanismus, den Freire (1970) beschrieben hat.

(vgl. hierzu Kapitel 3.3. ff). In diesem Zusammenhang kann die Hypothese formuliert werden, dass Gefühle der Handlungskompetenz und der Handlungsfähigkeit durch (zurückliegende) Erfahrungen sozialer Anerkennung oder Unterstützung gestärkt oder durch Erfahrungen der Ausgrenzung, aber auch durch Traumatisierungen beeinträchtigt werden können. Entscheidend für die Perspektiventwicklung ist es, Wünsche zu entwickeln, die sich als Möglichkeiten darstellen oder deren Realisierung nicht unerreichbar oder aussichtslos scheint. Das Gefühl, sich auf ein als erstrebenswert angesehenes Ziel zubewegen zu können, ist eine Grundlage von Motivation. Ist das Gefühl, Situationen gestalten zu können im Prozess der Sozialisation durch Erfahrungen der fehlenden Wertschätzung und Anerkennung oder Erfahrungen bzw. Befürchtungen der Zurückweisung oder die anhaltende Unsicherheit, geschwächt, kann sich dieses auch auf die berufliche Perspektiventwicklung auswirken. Vor dem Hintergrund der wahrgenommenen oder erzählten Probleme signifikanter Anderer, im beruflichen Sektor Fuß zu fassen, verengt sich der Fokus auf die Schwierigkeiten bzw. die Unmöglichkeit der Übernahme gesellschaftlich relevanter Rollen und die Motivation, die eigenen beruflichen Ziele zu verfolgen, sinkt. Hinzu kommt, dass die Beschränkung der in Frage kommenden (Qualifizierungs-) Möglichkeiten dazu führt, dass ein gewünschter Weg oder ein angestrebtes Berufsziel nur auf Umwegen erreichbar sein kann, so dass eine Annäherung an die formulierten Wünsche beschwerlicher wird. Die Inanspruchnahme von Beratungsangeboten kann angesichts der aussichtslos eingeschätzten Lage, aber auch vor dem Hintergrund negativer Erfahrungen mit Beratungsangeboten sinnlos erscheinen. Einige der Jugendlichen greifen auf Bewältigungsstrategien zurück, die kompensatorischen Charakter haben, um nicht aus den institutionellen Rahmungen herauszufallen. Deutlich wird die Strategie des Verschwindens der Interviewpartner, denen die Erfahrung sozialer Anerkennung im schulischen Sektor verwehrt wurde oder die diese nicht erwarten oder sich davon ausgeschlossen fühlen. Die Strategie des Verschwindens kann auch im Zusammenhang mit der Aufenthaltsunsicherheit oder der Traumatisierung von Angehörigen stehen (vgl. auch Kapitel 3.7. ff).

2.2.4. Erleiden versus Handeln/Handeln als Widerstand

Allgemein kann formuliert werden, dass Erfahrungen der Erniedrigung und Ausgrenzung, wiederkehrende Erfahrungen des Kontrollverlustes und der fehlenden (sozialen) Anerkennung, unter bestimmten Bedingungen zur Folge haben, dass die Hoffnung auf die Veränderbarkeit von Lebenslagen eingeschränkt wird.

Der angesichts einer aussichtslos erscheinenden Situation entstehende Fatalismus begünstigt dann, dass sich die Betroffenen kraftlos oder ausgeliefert fühlen und ihre Aktivitäten einschränken. Erstirbt die Hoffnung als Motor der Handlung, so wird das Individuum (zusätzlich) blockiert.

Handeln, das nicht nur eine Reaktion auf äußere Umstände darstellt, von diesen aber gleichsam beeinflusst wird, basiert auf dem Glauben an die Veränderbarkeit von Entwicklungen oder Entwicklungszuständen. Das Gefühl, Situationen verändern zu können, spiegelt sich in der Fähigkeit der Reflexion der zurückliegenden Entwicklungen oder der Kritik an zurückliegenden Ereignissen oder bestehenden Strukturen wieder. Oder anders formuliert: Die kritische Haltung setzt eine Reflektion und die Möglichkeit der Distanzierung voraus. Die Grundlage des befreienden Handelns und der Veränderung ist somit die Entwicklung von Widerständen gegen unterdrückende Situationen oder Strukturen.

Demgegenüber steht die Verdrängung erniedrigender Erfahrungen, die Umdeutung von Situationen oder von Zusammenhängen, die unter anderem auf unterdrückende Situationen oder Strukturen zurückgeführt werden können, die Übernahme von Verantwortung für das eigene Leid oder die Anpassung an die Situation oder unterdrückenden Bedingungen, etc..

Hier zeigen sich Mechanismen, die vordergründig der Wiederherstellung der Handlungsfähigkeit entgegenkommen können, deren (langfristige) Folgen, wie z.B. die Deformation der Persönlichkeit (Taylor, 1992), die Übernahme der Handlungsstrukturierung und des Wertekodex der Unterdrücker, den Kreislauf der Unterdrückung jedoch aufrecht erhalten. Definieren wir Handeln als Widerstand und beschreiben gleichzeitig Entwicklungen und Bedingungen, die dazu führen, dass sich ein Individuum in seiner Handlungsfähigkeit und -kompetenz eingeschränkt fühlt oder blockiert wird, so wird erkennbar, dass die Rückgewinnung, bzw. Aufrechterhaltung der Handlungsfähigkeit bereits eine kritische Auseinandersetzung mit den Bedingungen, die diese Entwicklungen herbeigeführt haben, beinhaltet. Die Herausforderung liegt in der Überwindung von Ängsten und Befürchtungen, die sich in der Interaktion mit der sozialen Umwelt aufbauen. Da die Erfahrungsverarbeitung gleichzeitig durch die Bedingungen und Erfahrungen der Machtlosigkeit bedroht wird, die Widerstand zwecklos erscheinen lassen, ist es besonders schwer, die ambivalente Situation aufzulösen. Eine bedeutende Rolle spielen in diesem Zusammenhang die Ressourcen und/ oder Bewältigungsstrategien, auf die eine Person zurückgreifen kann, um sich dennoch aus einer aussichtslos erlebten Situation zu befreien.

In den folgenden Kapiteln (Kapitel 3 ff) wird anhand des empirischen Materials heraus gearbeitet, welche Erfahrungen sich auf das Gefühl auswirken, Situationen kontrollieren, diese beeinflussen oder gestalten zu können, wie die Jugendlichen Erfahrungen der Machtlosigkeit verarbeiten konnten, in welchen Kontexten sich Ängste und Befürchtungen aufbauen, und welche Bewältigungsstrategien sie entwickeln.