universität wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Zivildienst als Passage zum Erwachsenen?

Eine Analyse zu Identitätskonstruktionen ehemaliger Zivildiener

Verfasser

Cornelius Gneist

angestrebter akademischer Grad

Magister der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften

(Mag. rer.soc.oec.)

Wien, April 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 121
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Soziologie (sozial- und wirtschaftswissenschaftlich)
Betreuer:	Ao. Univ.-Prof. Dr. Christoph Reinprecht

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt meiner Freundin und geistigen Weggefährtin Susanna. Die inhaltlichen Diskussionen, wie auch ihr Wissen um wissenschaftliches Arbeiten und die deutsche Sprache stellten eine enorme Hilfe für mich dar. Ohne ihr Lob und Tadel sowie ihr aufmerksames Zuhören und Lesen wäre ich oftmals verzweifelt.

Außerdem möchte ich meiner Mutter Konstanze danken, sie gab mir bereits früh und in wichtigen Phasen wertvolle Tipps und half mir mit unzähligen kleinen wie auch großen Taten bei der Entstehung der Arbeit.

Meinem Betreuer Prof. Reinprecht gilt auch mein großer Dank. Er gab mir sehr wichtige und wohl gewählte Anregungen, sodass ich trotz auslaufendem Studienplan dazu in der Lage war, die Arbeit rechtzeitig abzuschließen.

Meinem Freund Philipp bin ich auch zu Dank verpflichtet, der mir neben Hilfestellungen auch eine wohltuende Abwechslung bot und mich vor der sozialen Desintegration bewahrte.

Ich danke außerdem Helmut, Fiona, David und Mareike die mich durch ihren Beistand im richtigen Moment mehr unterstützten, als ihnen wohl selbst bewusst war.

Zu guter Letzt danke ich meinem Vater Heinz und meinen Großeltern Rudolf und Gerta, welche mir oftmals in schweren Zeiten eine große Stütze waren. Sie trugen einen maßgeblichen Beitrag zu meiner Entwicklung bei und sind ein wichtiger Bestandteil meiner Person und somit auch meines Studiums.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung ... 1
1.1. Genese der Forschung ... 1
1.2. Einführender Überblick ... 2
1.3. Bisherige Forschung über den ZD ... 4
2. Der Pflichtdienst ... 7
2.1. Die Entwicklung der allgemeinen Wehrpflicht in Europa ... 7
2.2. Die Entwicklung der allgemeinen Wehrpflicht in Österreich ... 8
2.3. Die Anfänge des Zivildienstes ... 10
2.4. Die Entwicklung des Zivildienstes in Österreich ... 11
2.5. Zivildienst in Zahlen ... 15
3. Zur De-Institutionalisierung des Lebenslaufs ... 17
3.1. Einleitung ... 17
3.2. Anthropologische Beobachtungen ... 18
3.3. Formen des Alters ... 18
3.4. Normalbiographien ... 21
3.5. Individualisierung in der Postmoderne ... 23
3.6. Biographie und Identität ... 24
4. Der Übergang in das Erwachsenenalter ... 26
4.1. Jugend – Adoleszenz ... 26
4.2. Erwachsenenstatus ... 29
4.3. Ein herausfordernder Übergang ... 30
5. Identität ... 32
5.1. Klassische soziologische Theorien zu Identität ... 33
5.1.1. Symbolischer Interaktionismus ... 33
5.1.2. Identität bei Goffman ... 35

5.1.3. Identität bei Erikson ... 36
5.1.4. Identität bei Parsons ... 38
5.1.5. Identität bei Habermas ... 39
5.1.6. Identität bei Norbert Elias ... 40
5.2. Identität in der Postmoderne ... 41
5.2.1. Patchwork-Identität ... 42
5.2.2. Individualisierte Identität ... 43
5.2.3. Flüchtige Identität ... 44
5.2.4. Reflexive Identität ... 44
5.2.5. Narrative Identität ... 45
5.3. Verknüpfung mit der Forschungsfrage ... 45
6. Methode ... 47
6.1. Qualitative Forschung ... 47
6.2. Biographieforschung ... 49
6.3. Das biographisch-narrative Interview ... 51
6.4. Sampling ... 54
6.5. Die Interviews ... 56
7. Ergebnisse ... 59
7.1. Auswertung ... 59
7.2. Martin – die Statuspassage vor dem Erwachsensein ... 61
7.2.1. Falldarstellung ... 61
7.2.2. Ergebnis der Analyse ... 62
7.3. Fabian – die Trennung vom Vater ... 74
7.3.1. Falldarstellung ... 74
7.3.2. Ergebnis der Analyse ... 75
7.4. Peter – der sozialarbeiterische Habitus? ... 85
7.4.1. Falldarstellung ... 85

7.4.2. Ergebnis der Analyse 86
8. Abschließende Betrachtungen 92
8.1. Der ZD in der Retrospektive 92
8.1.1. Martin – Der nunmehr Erwachsene 92
8.1.2. Fabian – Der heute Eigenständige 93
8.1.3. Peter – Der zukünftige Sozialarbeiter 93
8.1.4. Versuch einer Synthese 94
8.2. Zusammenfassung und Ausblick 97
Bibliographie 100
Literatur 100
Internet 108
Anhang 110
Transkriptionsregeln 110
Auszug eines Transkripts 111
Abstract 112
Curriculum Vitae 114

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Linearer Lebensverlauf (schematische Darstellung) 20
Abbildung 2: Lebensetappen (schematische Darstellung) 21
Abbildung 3: Veränderung der Lebensabschnitte 27
Abbildung 4: Identitätsformen nach Mead 34
Abbildung 5: Identität bei Erikson 37
Abbildung 6: Identität bei Parsons 38

1. Einleitung

Das Thema „Zivildienst als Passage zum Erwachsenen“ liegt der vorliegenden Arbeit zugrunde. Um einen Eindruck über die Entstehung des Interesses zu geben, folgt im Anschluss ein Kapitel über die Genese der Forschung, danach wird in einer Einleitung ein Überblick zum Aufbau der Arbeit gegeben.

1.1. Genese der Forschung

Im Rahmen eines Seminars der Universität Wien am Institut für Soziologie entstand durch die Wahl des Themas „Zivildiener in Einrichtungen des Sozialbereichs“ als Abschlussarbeit ein Einblick in ein zuvor unbekanntes Feld. Bald stellte sich heraus, dass sich in Österreich sowie im gesamten deutschsprachigen Raum relativ wenig sozialwissenschaftliche Forschung mit dem Thema befasste, insbesondere wurde nur selten die subjektive Sichtweise der Zivildienstleistenden (ZDL) selbst dabei in den Fokus genommen. Das Ziel dieser Seminararbeit war mittels leitfadengestützter Interviews einerseits die ZDL selbst, andererseits die in der Einrichtung direkt mit ZDL arbeitenden Personen zu befragen.

Final lag ein sehr vielschichtiges Ergebnis vor: In den letzten Jahren wurden die Einrichtungen vor die Herausforderung gestellt, dass die ZDL immer jünger wurden. Als Reaktion installierten sie ein System von einzelnen oder mehreren Vertrauenspersonen, welche für die jungen Männer AnsprechpartnerInnen sein sollten. Die befragten ZDL zeigten in den Interviews, dass sie in dieser Zeit einen vielseitigen Lernprozess durchmachten, wobei oftmals Themen wie zum Beispiel das Umgehen mit Geld, das Ausprobieren von Arbeit etc. geäußert wurden, welche ein Potential hatten, sich auf das weitere Leben auszuwirken.

Hier begann sich ein tiefergehendes Forschungsinteresse zu entwickeln mit dem Anspruch, den Fokus auf die Biographie auszuweiten und zu fragen, was der Zivildienst (ZD) in den jungen Männern bezüglich ihrer Identitätskonstruktion

bewirkt hatte. Wie nehmen sie sich selbst wahr und wo sehen sie ihre persönliche Zukunft? Erfahren diese Vorstellungen eine Veränderung durch den ZD?

Aus all diesen Überlegungen entstand die Entscheidung, dass dieser Bereich in einem größeren Rahmen beforscht werden sollte, wozu die Diplomarbeit die passende Gelegenheit bot. Im kommenden Kapitel folgt ein einführender Überblick über die theoretische, die methodische Auslegung der Forschung, sowie den Aufbau der Arbeit selbst.

1.2. Einführender Überblick

Seit der Installation der allgemeinen Wehrpflicht nach der französischen Revolution, verbreitete sich in Europa, und in Folge dessen in vielen Staaten weltweit, ein System, welches die gesamte, männliche Bevölkerung zu einem bestimmten Alter zur Ableistung eines Wehrdienstes verpflichtete, welches wir heute als Grundwehrdienst kennen.

Nach Ende des zweiten Weltkrieges wurden Proteste gegen dieses System laut, immer mehr Menschen zeigten eine verweigernde Haltung gegenüber dem Dienst an der Waffe. Als erste Staaten führten die nordeuropäischen Länder Schweden, Norwegen, Dänemark und die Niederlande den ZD ein, welcher nun eine Alternative zur Ableistung eines Präsenzdienstes beim Militär darstellte.

In Österreich wurde der ZD erst im Jahr 1975 geschaffen. Zu Anfang musste jeder junge Mann, der den Dienst mit der Waffe ablehnte, vor einer Kommission seine Gründe darlegen, warum er diesen Dienst ablehnte. Dies stellte gleichzeitig eine Barriere im Zugang zugunsten des Bundesheeres dar (vgl. Kranebitter 1989). Mit der Zeit wurde jedoch diese, sowie weitere Hürden im Zugang, entschärft beziehungsweise abgeschafft und das Antrittsalter sukzessive nach unten versetzt.

Der uns heute bekannte ZD wurde erst im Laufe der Jahre zu einer Institution mit vielen verschiedenen Wahlmöglichkeiten und einem mittlerweile nahezu unbeschränkten Zugang. Er stellte somit keineswegs von Anfang an eine voll-

wertige Alternative zur althergebrachten Statuspassage des Bundesheeres dar, sondern musste historisch wachsen.

Der ZD steht somit heute im Übergang vom Jugend- zum Erwachsenenstatus und somit an einem Punkt des Lebens vieler junger Männer, in welchem weitreichende Entscheidungen für das zukünftige Leben getroffen werden (müssen). Es ist somit eine Zeit vieler Unsicherheiten (vgl. Abels 2008: 80). War zu Mitte des 20. Jahrhunderts das Leben noch durch gesellschaftliche Strukturen und Erwartungen, sogenannte „Normalbiographien" (vgl. Kohli 1985), durch Vorgaben mehr oder weniger gelenkt, so gab es nach dieser Zeit Tendenzen hin zu einer Individualisierung (vgl. Beck 1986; Kohli 1985) sowie Entstrukturierung (vgl. Hurrelmann 2003) des Lebenslaufs. Der einzelne Mensch wurde vermehrt vor die Aufgabe gestellt sein Selbstbild, sein Leben und seine Zukunftsvorstellungen selbstbestimmt, und zunehmend ohne die Hilfe von Institutionen, die ihn/sie durch Statuspassagen begleiten, zu entwerfen. „Wer bin ich?" ist heute nicht mehr ohne die Frage „Wer möchte ich sein?" zu denken, die Antworten basieren auf Eigenleistungen der Menschen, da die gesellschaftlichen Vorgaben dafür wegfielen.

Der Fokus der vorliegenden Arbeit ist auf die Zeit des Zivildienstes gerichtet. Diese liegt in der unsicheren Zeit im Übergang von Jugend zum Erwachsenenstatus. Der ZD ist aufgrund seiner rechtlichen Basis eine Institution, die an sich Normierungen und Erwartungen an den ZDL mit sich bringt. Die Frage „Wer bin ich?" kann während dieser Zeit sehr einfach mit „Ich bin ein Zivildiener" beantwortet werden.

Was bedeutet diese Zeit darüber hinaus jedoch für den einzelnen Menschen und seine Identität? Was lässt sich über diese Zeit im Leben junger Männer durch deren Erzählungen herausfinden und in welchem Zusammenhang steht das Gesagte zur Konstruktion ihrer Identität? Wirkt sich der ZD auf das weitere Leben der jungen Männer aus? Und welche Rolle spielt er in der Präzisierung des Selbstverständnisses in der Biographie? Sind die Erfahrungen und daraus gewonnenen Erkenntnisse kurzfristig oder langfristig wirksam im Leben jener jungen Männer? Und welche Erfahrungen stellen sich als nachhaltig heraus? Dies

sind nur einige Fragen, welche die nähere Betrachtung der Thematik aufwerfen kann. Sie alle zielen auf unterschiedliche Aspekte der Statuspassage, in welcher der ZD verortbar ist, und auf unterschiedliche mögliche Konsequenzen aus dem spezifischen Durchlauf der Statuspassage ab. Demnach ist das Ziel der vorliegenden Arbeit zu erfahren, ob und wie sich der ZD auf Identität auswirkt, was anhand der folgenden Fragen erforscht werden soll:

- Hat der ZD eine Bedeutung für Identität in der Passage aus der Erzählperspektive junger Männer?
- Ändern sich Selbstbild und Identität im Zusammenhang mit ZD?
- Bilden sich durch die Erfahrungen des ZD neue Aspekte der Identität heraus? Verstärken sich Aspekte, oder werden sie abgeschwächt?
- Sind diese Erfahrungen für die weitere Biographie nachhaltig?

Um diese Fragen beantworten zu können, wurde aus dem Bereich der qualitativen Methoden die Biographieforschung gewählt, welche sich der Betrachtung des Lebens von Menschen verschrieben hat. Eine Darstellung dieses Forschungsansatzes, der Erhebungsmethode, des Samplings sowie der narrativ-biographischen Interviews enthält das fünfte Kapitel der Arbeit.

Im Anschluss wird das erhobene Datenmaterial analysiert und eine Darstellung der daraus resultierenden Ergebnisse gegeben, welche im darauf folgenden Abschnitt miteinander verknüpft werden. Dies ermöglicht die finale Beantwortung der Forschungsfragen und wird mit einem Anknüpfungspunkt im Abschnitt Zusammenfassung und Ausblick abgeschlossen.

1.3. Bisherige Forschung über den ZD

Der Zivildienst wurde als Forschungsgegenstand bis dato nicht sehr ausgiebig beleuchtet. Die wenige Literatur, welche relevant für die hier abzuhandelnde

Thematik erschien, soll im Folgenden dargestellt werden und den theoretischen Einstieg ermöglichen.

Bartjes (1996) legte in seiner Studie über den Zivildienst als Sozialisationsinstanz, ähnlich der in dieser Arbeit gewählten Herangehensweise, das Augenmerk auf die individuelle Biographie und versuchte die Frage zu beantworten, was es - in der spezifischen Lebensphase Jugend und vor dem Hintergrund männlicher Sozialisation – bedeutet, Zivildienst zu leisten. Methodisch bediente sich Bartjes (ebd.) problemzentrierter Gruppeninterviews mit ehemaligen ZDL in Deutschland.

Der ZD stellte sich als eine Zwischenstufe dar: einerseits vollzog sich in dieser Zeit die Loslösung von der vorangehenden Phase der Jugend und somit vom Elternhaus. Andererseits diente die Zeit der Orientierungshilfe zu Beginn einer neuen Lebensphase nach der primären Ausbildung (Abitur bzw. Schule) (vgl. ebd.: 137ff.). Der junge Mann war somit weder ganz erwachsen, noch verblieb er in der Jugend. Er war mitten in der Phase der Postadoleszenz. In dieser „Lebensschule“ ging außerdem das Lernen über jenen Prozess in der Schule hinaus, da es in der Praxis erfahren wurde. Bartjes (1996) stellte außerdem fest, dass während des Zivildienstes Selbstbehauptung als Muster für die Orientierung diente, um die neuen Situationen, mit welchen man unweigerlich durch ein neues Umfeld konfrontiert wird, zu verarbeiten. Hinsichtlich des Geschlechts bezeichnet die Studie die ZDL als „Cross-Gender-Freaks“, welche die typischen Geschlechterstereotype durch ihre Arbeit durchbrechen.

Im deutschsprachigen Raum ist dies eine der wenigen Arbeiten, welche einen biographischen Fokus setzt. Bis heute wird das Feld von Forschungen dominiert, welche Einstellungen zwischen Wehrdienst- und Zivildienstleistenden vergleichen, beziehungsweise Motive der Wahl des Zivildienstes messen (vgl. unter anderem Nagel/Starkulla 1977; Zimmermann/Berninghaus 1989; Tomek-Bartl 2000). Im Bereich des Verhältnisses von sozialer Arbeit und Zivildienern ist die Untersuchung von Raichel (1992) hervorzuheben, in welcher der Schluss gezogen wurde, dass der Sozialbereich ohne Zivildiener nicht funktionieren würde.

Bezogen auf Österreich ist in der neueren Forschung Bartuska (2002) zu nennen: Das subjektive Erleben der Arbeitssituation beim ZD stand im Interesse und wurde mittels einer quantitativen Stichprobe von 201 ZDL sowie zusätzlich zehn qualitativer Interviews erforscht. Dabei stellte sich heraus, dass diese ihre Situation kritisch beurteilten und insbesondere im Bereich der Qualifikation Verbesserungsbedarf ermittelt wurde. Als Ursache für dieses Ergebnis wurde jedoch nicht eine Über- sondern eine Unterbelastung der ZDL identifiziert.

Rabong (2001) untersuchte den Zivildienst als Lernfeld: Die Dissertationsarbeit verfolgte einen umfassenden Fokus mit dem Ziel nicht nur die Erhebung des Zivildienstes und seiner Lerneffekte an sich, sondern auch dessen Vorfeld, also die Gewissensprüfung, den Grundlehrgang, sowie eine Erhebung von Motivationsfaktoren zu behandeln. Auf jeder Ebene diagnostizierte die Dissertation eine sehr spezifische Form des Lernens. Diese erfolgte beispielsweise hinsichtlich der Gewissensprüfung, welche nicht nur inhaltliche Kompetenzen erforderte, sondern darüber hinaus viele weitere Lernprozesse verlangte[1].

[1] Hier wären etwa die soziale Kompetenz über Netzwerke die richtigen Informationen für die Argumentation der Gewissensprüfung zu erlangen, die persönliche Stärke, sich nicht nur für den Zivildienst zu entscheiden, sondern dies als eine der ersten erwachsenen Entscheidungen auch noch glaubwürdig gegenüber der Zivildienstkommission zu vertreten, sowie weitere Kompetenzen, welche zumeist erst im Zuge der Herausforderung der Gewissensprüfung erlernt wurden.

2. Der Pflichtdienst

Um den Zivildienst als gesellschaftliches Phänomen verstehen zu können, ist es unerlässlich die historische Entwicklung des Militärs sowie des verpflichtenden allgemeinen Militärdienstes näher zu betrachten, da die beiden Institutionen stark miteinander verwoben sind – de jure ist in Österreich der Zivildienst ohne Grundwehrdienst nicht existent. In diesem Teil soll daher einleitend die Entstehung der allgemeinen Wehrpflicht und deren Auswirkungen auf die betroffene Bevölkerung umrissen werden, um im Anschluss einen Überblick über die Entstehung und Entwicklung des Zivildienstes, insbesondere in Österreich, zu ermöglichen.

2.1. Die Entwicklung der allgemeinen Wehrpflicht in Europa

Frühe Formen der Wehrpflicht lassen sich sehr weit zurückdatieren: Bereits 1500 v.Chr. gab es in Ägypten eine Form der Miliz, bei welcher im Falle eines Krieges alle wehrfähigem Männer durch den Ortsbeamten einberufen und geführt wurden. Auch die alten Römer, Kelten und Griechen kannten nachweislich dieses System der Wehrpflicht (vgl. Brunner 1993).

Zu Beginn der Neuzeit, also etwa Ende des 15. Jahrhunderts, kam es in Europa zu Entwicklungen, welche den Zugriff des Militärs auf die Gesellschaft drastisch verändern sollten. In diese Zeit fielen die Erfindung der Kanone sowie die Anfänge der heutigen Nationalstaaten. Auch die Kosten, welche durch die Kriegsführung entstanden, stiegen rasant – Krieg wurde für alle Seiten teurer. Auf jener der Defensive mussten Gebäude errichtet werden, welche dem Beschuss durch massive Kugeln strotzten, die Offensive wiederum musste Kanonen gießen sowie in die Ausbildung der Heere, also in ein zunehmend stehendes Heer anstatt der sonst nur im Konfliktfall angeheuerten Söldner, investieren. Nach Münkler (vgl. 2006: 39f.) war dies Auslöser für einen Prozess, an dessen Ende Nationalstaaten als einzige Akteure übrig blieben, welche sich Krieg leisten konnten. Dieses Kriegsmonopol, welches den territorialen Nationalstaat als einzigen legiti-

men Akteur der Kriegsführung definiert, ist uns bis heute unter dem Begriff „Westfälisches System“ bekannt.

Einen weiteren Impuls im Rahmen dieser Entwicklung gaben die Jahre der französischen Revolution und die darauf folgenden Konflikte: Im ersten Koalitionskrieg (1792) sah sich das revolutionäre Frankreich durch die gegnerischen Kriegsparteien stark in die Enge getrieben. Aus Personalnot wurde entschieden alle unverheirateten Männer im Alter von 18 bis 25 Jahren in den Kriegsdienst einzuziehen – die sogenannte „Levée en masse“ (zu Deutsch: Massenaushebung) war geboren. Diese Maßnahme bewirkte eine entscheidende Aufstockung der Truppen und leistete einen großen Beitrag zum Sieg Frankreichs (vgl. Krumeich 1994), und sollte im Weiteren in ganz Europa zum Einsatz kommen. Das Modell der allgemeinen Verpflichtung der (jungen) männlichen Bevölkerung zu einer zeitlich begrenzten militärischen Ausbildung setzte sich sukzessive in vielen europäischen Staaten durch – unter anderem folgten 1814 Preußen und Österreich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts.

Tocqueville (vgl. Landshut/Tocqueville 1954) beobachtete den Wandel von Söldner- zu stehenden Heeren sowohl in Europa als auch in Nordamerika und identifizierte darin ein neues „*Zeitalter der Gleichheit*“, in welchem die (männlichen) Bürger der Länder unabhängig von ihrer Abstammung eine Angleichung ihres Lebens erfuhren. Besonders stark zeigte sich dieser Wandel am Militärdienst und hier insbesondere nach der Etablierung der „Levée en masse“, welche praktisch die gesamte junge männliche Bevölkerung betraf.

2.2. Die Entwicklung der allgemeinen Wehrpflicht in Österreich

Im Jahr 1866 kam es zur endgültigen Niederlage der österreichisch-ungarischen Truppen unter der Führung von Kaiser Franz Joseph I gegen Preußen in der Schlacht von Königgrätz. Dieses Ereignis hatte weitgehende Folgen für die Donaumonarchie, insbesondere im Bereich des Militärs. Eine dieser aus der Niederlage resultierenden Konsequenzen betraf die Rekrutierung: Mit 1868 wurde, nach preußischem Vorbild (vgl. Allmayer-Beck 1989: 16), die allgemeine Wehrpflicht – mit einer dreijährigen Dienstzeit im Militär – eingeführt. Die Reaktionen

darauf reichten von Ungehorsam, welchem mit Waffengewalt geantwortet wurde (vgl. ebd.), bis zu hoher Loyalität und Verlässlichkeit im Konflikt (vgl. Schmitt 2004: 126ff).

Während die zuvor existenten stehenden Fürstenheere eine abgesonderte Kaste an Kriegern bildeten, wurde durch die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht das Krieg führen zur Aufgabe aller Bürger (vgl. Jansen 2004: 12). Dies spielte insbesondere in der Habsburgermonarchie eine große Rolle, vereinte sie doch eine Vielzahl unterschiedlicher Menschen: Plötzlich musste jeder junge Mann unabhängig von sozialem Status und ethnischer Herkunft den gemeinsamen Wehrdienst leisten. Das klassenübergreifende Wehrpflichtprogramm hatte den hohen Anspruch Tugenden wie Gehorsam, Pflichtgefühl, Ehre usw. zu vermitteln. Der Soldat sollte zum „*ganzen Mann*" erzogen werden und *„ die Wehrpflichtarmee firmierte damit als ‚Schule des Volkes' wie als ‚Schule der Männlichkeit'"* (vgl. Hämmerle 2004: 192).

Das Militär hatte somit in Österreich ab 1868 eine besondere Stellung im Leben junger Männer. Jeder Staatsbürger musste für eine gewisse Zeit seinen Militärdienst ableisten, was dem Militär wiederum die Möglichkeit den Rekruten seine Ansichten und Normen zu vermitteln einräumte. Die Begriffe „*Schule der Nation*", „*Schule des Volkes*" und „*Schule der Männlichkeit*" deuten an, dass nicht die Schulung in Kriegsführung das zentrale Element dieser Vermittlung war. Es ging um eine umfassende Normierung der Männlichkeit und daraus resultierend der gesellschaftlichen Einheit als Volk beziehungsweise Nation. Dies trifft auch heute – in geringerem Maße natürlich – auf die Institution des Bundesheeres zu: in der Zeit des Grundwehrdienstes sollen dem Rekruten bestimmte Eigenschaften vermittelt werden, um dieses Wissen nicht nur für den Wehrdienst, sondern darüber hinaus für sein weiteres Leben mitzunehmen, wenngleich die Eigenschaften im Vergleich von damals und heute variieren.

Bereits im Preußen des 19. Jahrhunderts gab es hingegen schon für gewisse religiöse Minderheiten die Möglichkeit sich gegen die Zahlung einer Kopfsteuer vom Militärdienst freizukaufen. Dies währte jedoch nicht lange, denn mit der Reichseinheit Deutschlands wurden diese Ausnahmen aufgehoben (vgl. Bernhard

2005: 11). Im Vorfeld des ersten Weltkrieges kam es zu einer europaweiten Radikalisierung des Wettrüstens sowie eines drastischen Ansteigens der Einberufungen in den Wehrdienst (vgl. Afflerbach 1994: 73f.). Eine Verweigerung wurde vor dem Krieg nicht nur als Ungehorsam, sondern als anormales Verhalten gesehen, das einer gesonderten Behandlung bedurfte. Während der Kriegsjahre wurde die Verweigerung des Wehrdienstes mit langjähriger Haft, schlimmstenfalls sogar mit Exekution bestraft (vgl. Bernhard 2005: 11).

Nach der Machtübernahme Hitlers und dem Ausbruch des zweiten Weltkrieges kam es zu einer weiteren Verschärfung, denn in dieser Zeit wurde grundsätzlich die Todesstrafe für Verweigerung angewendet. Dies war einer der Gründe dafür, dass nach Ende des zweiten Weltkrieges in einigen der betroffenen Länder Forderungen nach einem Schutzsystem für Menschen, welche nicht an Kriegshandlungen teilnehmen wollten, laut wurden (vgl. ebd.).

2.3. Die Anfänge des Zivildienstes

Bereits nach Ende des ersten Weltkriegs kam es in Europa zu ersten rechtlichen Anerkennungen von Verweigerungshaltungen gegenüber dem Wehrdienst. Allen gemein war, dass die Verweigerer vor einem Tribunal ihre Motive äußern und überprüfen lassen mussten. Bernhard (2005) unterscheidet zwei Modelle, die sich aufgrund unterschiedlicher Verständnisse der Aufgabengebiete des Staates auszeichneten:

Nach Ende des ersten Weltkriegs bereits, führten die nordeuropäischen Länder Schweden, Norwegen, Dänemark und die Niederlande die Möglichkeit des ZD als eine Form des Ersatzes bei Verweigerung des Wehrdienstes ein.

Das sogenannte kontinentaleuropäische Modell sah den Staat als Arbeitgeber vor, welcher dieZDL in Lagern mit militärischem Charakter unterbrachte und von dort aus verschiedenen Diensten in Bereichen wie Forst-, oder die Infrastruktur betreffende Arbeiten zuteilte. Bereits damals war in diesen Ländern die Verrichtung des ZD an eine zeitliche Schlechterstellung gegenüber dem Wehrdienst gekoppelt, um die Rekrutierungszahlen für das Militär möglichst hoch

halten zu können (vgl. ebd.:14). In den Folgejahren fand eine weitestgehende Angleichung des kontinentaleuropäischen an das im Folgenden beschriebene angloamerikanische Modell statt.

Dieses in Großbritannien ab 1916 und den USA[2] ab 1940 angewandte Modell basierte auf dem liberalen Verständnis des Staates und stellte die ZDL in ein privatrechtliches Arbeitsverhältnis zur Einrichtung, in welcher der Dienst abgeleistet wurde. Dem Staat oblag lediglich seine Kontrollfunktion zu erfüllen, die Arbeitgeber bewegten sich im Gegensatz zum anderen Modell auch im karitativen sowie sozialen Bereich, dazu gehörten zum Beispiel Krankenhäuser, Altenheime oder die Entwicklungshilfe. Außerdem sah das Modell keine Schlechterstellung gegenüber dem Wehrdienst vor und somit mussten Wehr- wie auch Zivildiener die gleiche Dauer ableisten.

2.4. Die Entwicklung des Zivildienstes in Österreich

Die allgemeine Wehrpflicht wurde nach dem zweiten Weltkrieg in der neu gegründeten Republik zugleich mit der Einrichtung des Bundesheeres im Jahr 1955 eingeführt. Zu dieser Zeit konnte man bei Ablehnung des Dienstes an der Waffe keinen, mit dem ZD vergleichbaren Ersatzdienst leisten. Jedoch war es möglich bei Berufung auf ernsthafte Gewissensgründe und/oder das religiöse Bekenntnis zwar nicht vom Wehrdienst, aber vom Dienst an der Waffe freigestellt zu werde. Bereits damals war die Form der alternativen Ableistung mit einer zeitlichen Schlechtstellung versehen – der Dienst ohne dauerte um drei Monate länger als jener an der Waffe.

Da bereits einige west-europäische Staaten die Möglichkeit der Ableistung eines Zivildienstes geschaffen hatten, stellte Österreich diesbezüglich einen Nachzügler dar. Erst im Jahr 1975 wurde durch das Zivildienstgesetz eine neue Form der Ableistung als Alternative zum Wehrdienst geschaffen. Damit einhergehend kam es auch zur Streichung des Dienstes ohne Waffe. Der Zivildienst ist aus rechtli-

[2] Der allgemeine Wehrdienst wurde in den USA erst nach den Ereignissen des Vietnamkrieges durch Präsident Nixon abgeschafft.

cher Sicht nicht als Alternative zum Wehrdienst anzusehen, sondern als Ersatzdienst in Ausnahmefällen, was bis heute in der Diskussion um die Abschaffung der Wehrpflicht eine große Rolle spielt.

Das Recht diese Form des Dienstes abzuleisten haben nur jene Männer, die es aus Gewissensgründen ablehnen, Waffengewalt gegen Menschen anzuwenden (vgl. BM.I 2010). Bis zum Jahr 1991 wurde die Glaubhaftigkeit derartiger Gründe durch eine eigene Kommission, welche im Innenministerium als „Gewissensbarriere" bezeichnet wurde, geprüft um die Funktionstüchtigkeit des Heeres nicht zu beeinträchtigen (vgl. Kranebitter 1989: 21). Der Zugang wurde auch insbesondere durch die Setzung diverser Fristen von Seiten des Gesetzgebers erschwert. Allen bereits angetretenen beziehungsweise fertig ausgebildeten Wehrdienern wurde vorerst die Möglichkeit verwehrt aufgrund von Gewissensgründen einer zukünftigen Einberufung zum aktiven Wehrdienst anstatt eines zivilen Kriegsdienstes entgegenzuwirken. Braun (vgl. 1986: 85) wie auch Merli (1985 zit. in Braun 1986) kritisieren außerdem die Selektivität der Kommission, da aufgrund der Argumentationsfähigkeit für den positiven Entscheid des Verfahrens Angehörige bildungsferner Schichten geringere Chancen auf die Befreiung von der Wehrpflicht hatten. *„[D]er Wehrdienstersatz ist somit ein fester Bestandteil eines Wehrkonzepts, in dem die militärische Landesverteidigung eindeutigen Vorrang hat*" (ebd: 86).

In der Novelle des Zivildienstgesetzes 1988 sah Kranebitter (1989: 57) den „*Zivildienst am Ende*": wesentliche Kernpunkte waren hier die Abschaffung der Zivildienstplätze außerhalb der zivilen Landesverteidigung, die Schaffung einer Grundausbildung für ZDL, sowie eines direkten Weisungsrechts des Bundesministeriums für Inneres (BM.I) an die Rechtsträger. Außerdem wurden mit dieser Novelle sogenannte Zivildienstübungen geschaffen, bei welchen ehemalige ZDL, ähnlich den Truppenübungen, jährlich zu Ausbildungen zwangsweise herangezogen wurden. In der Praxis wurden jedoch keine Partner für die Umsetzung gefunden, mit der folgenden Umgestaltung des Gesetzes wurden die Übungen wieder abgeschafft.

Mit der Novelle des Zivildienstgesetzes 1991wurde auch die kommissionelle Prüfung der Gewissensgründe entfernt, was einer drastischen Änderung im Zugang gleichkam. Rabong (2001: 63f.) beschreibt in ihrer Dissertation, dass eine typische Vorbereitung auf die Gewissensprüfung aber schon weit vor der eigentlichen kommissionellen Prüfung begann, denn es wurden Empfehlungen und Ratschläge von bereits geprüften Männern, sowie eigenen Beratungsstellen eingeholt, die Formulierung des Aufsatzes für den Antrag musste schlüssig und systematisch argumentiert werden. Diese Faktoren, sowie der Umstand, dass die Gewissensgründe innerhalb von ca. neun Minuten dargebracht werden mussten (vgl. Profil 50/84 zit. in Kranebitter 89: 154.), stellte die Aspiranten unter starken Druck.

Ab dem Jahr 1991 reichte die Abgabe einer Zivildiensterklärung an die Stellungskommission, oder das zuständige Militärkommando. Das unter anderem online bei der Zivildienst-Serviceagentur erhältliche Formular beinhaltet die Zustimmung zu folgendem Wortlaut:

> *„Ich erkläre hiermit ausdrücklich, dass ich die Wehrpflicht nicht erfüllen kann, weil ich es – von den Fällen der persönlichen Notwehr oder Nothilfe abgesehen – aus Gewissensgründen ablehne, Waffengewalt gegen Menschen anzuwenden und daher bei der Leistung des Wehrdienstes in Gewissensnot geraten würde. Ich will deshalb Zivildienst leisten." (Zivildienstserviceagentur 2011).*

Im europäischen Vergleich kann behauptet werden, dass Österreich hier eine sehr liberale Form der Anerkennung gefunden hat (vgl. Bartuska 2002: 16). Mit dieser Novelle wurde schlagartig der Zugang zum ZD vereinfacht, es kann davon ausgegangen werden, dass ein Wegfallen einer solchen Hürde die Entscheidungsfindung pro oder contra ZD bei vielen Männern beeinflusst hat.

Dennoch verblieb der ZD ein Wehrersatzdienst, erst durch die Ablehnung des Dienstes an der Waffe gegenüber dem Militär war und ist es möglich den ZD zu leisten. Die 1988 beschlossene Einengung auf die zivile Landesverteidigung wurde auch wieder aufgehoben und neue Gebiete (z.B. Krankenpflege, Asylwesen) mit aufgenommen. 1991 wurde auch das sogenannte Waffenverbot eingeführt, nach welchem Zivildienstpflichtige 20 Jahre ab Bescheid keinen Waffen-

schein ausgestellt bekommen dürfen. Dieses Verbot hatte jedoch kaum Konsequenzen und die Bewerbungszahlen für den ZD nahmen in den Folgejahren dramatisch zu: von 1991 zu 1992 um die Hälfte, von 1991 zu 1993 sogar um das Doppelte (vgl. BM.I 2010: 20). Der Gesetzgeber beschloss in Folge dessen mit der Novelle 1994 eine Verlängerung der Zivildienstzeit von 10 auf 11, im folgenden Jahr auf 12 Monate.

Mit der Novelle 1996 wurden die Gründe für einen befristeten Aufschub eingeschränkt. Wurden zuvor noch die beabsichtigte Berufsausbildung als Grund anerkannt, musste nun der ZD bis spätestens zum 28. Lebensjahr abgeleistet werden (vgl. ebd.: 10). Bis heute kam es zu einer weiteren Verschärfung in diesem Bereich, der Antritt geschieht darum im Regelfall direkt nach der Vollendung der primären Ausbildung beziehungsweise alsbald nach Erreichen des 18. Lebensjahres, es kam also in der Praxis zu einer Verjüngung der ZDL.

Diese beiden Zäsuren waren für den ZD von großer Bedeutung: die Generation vor der Novelle 1991 hatte vor dem Anritt eine große kommissionelle Hürde vor sich, was vermuten lässt, dass die Entscheidung dafür eine andere Herausforderung darstellte, als dies heute der Fall ist. Ab dem Jahr 1996 wurde die Antrittszeit sukzessive nach vorne verschoben, wodurch die ZDL immer jünger wurden. Der ZD steht somit heute in einer ganz speziellen Zeit des Lebens im Übergang von Jugend zum Erwachsenenalter.

Durch weitere Novellen wurde dem ZD eine stärkere rechtliche Basis verschafft: dazu zählen die Regelung der Dienstzeit, des Tagegeldes sowie diverse Änderungen der Dauer des ZD.

Ab dem Jahr 2001 wurden Teile der Verwaltung betreffend den ZD vom BM.I auf ein privates Unternehmen, die Zivildienstverwaltungs GmbH., ausgelagert. Offiziell wurde als Ziel dieses Schritts die raschere, sowie unbürokratischere Abwicklung von Zuweisungen genannt. (vgl. BM.I 2010: 26). Dieser Schritt wurde jedoch 2005 durch den Verfassungsgerichtshof als widrig erklärt. In der bald folgenden Novelle 2005 wurde auf Empfehlung der Zivildienstreformkommission die Dauer des ZD entsprechend, aliquot zur Kürzung der Dauer des Grund-

wehrdienstes, auf 9 Monate herabgesetzt. Die Zivildienstserviceagentur wurde geschaffen, welche als dem BM.I nachgeordnete Behörde fungiert. Sie ist seitdem in vielen Bereichen der primäre Ansprechpartner für ZDL, durch sie erfolgen auch die Zuweisungen zu den jeweiligen Stellen. Außerdem wurde die monatliche Pauschalvergütung angepasst und jährlich erhöht (2012: 301,40€ (vgl. BM.I 2012)).

Jeder ZDL hat dazu Anspruch auf eine angemessene Verpflegung, der dabei zugrundeliegende Gesetzestext erlaubte eine weite Auslegung und führte zu einer breiten Diskussion, sowie dutzenden Klagen vor dem Verfassungsgerichtshof, über die Frage, was angemessen sei. Derzeit werden maximal 16 Euro pro Tag durch die Organisationen an Verpflegungsgeld gezahlt, der Gesamtverdienst beträgt somit ca. 700€ im Monat. Durch Inanspruchnahme von Wohnkostenbeihilfe und Familienunterhalt kann dies erweitert werden. Außerdem haben ZDL Anspruch auf Reisekostenvergütung, Rezeptgebührenbefreiung und wenn nötig Bekleidung sowie Unterkunft bei hoher täglicher Fahrtzeit.

Die Dienstzeit beträgt grundsätzlich 40 Stunden, kann jedoch unter gewissen Auflagen auf bis zu 60 Stunden ausgeweitet werden.

Seit 2011 dominiert die Politik den Diskurs über den ZD durch die Diskussion über die Abschaffung des Wehrdienstes bei gleichzeitiger Installation eines Berufsheeres. Durch die juristische Auslegung des ZD als Alternative zum Wehrdienst ist aus heutiger Sicht davon auszugehen, dass dies die Existenz des ZD zumindest bedrohen würde.

2.5. Zivildienst in Zahlen

Im Jahr 2010 gab es insgesamt 1196 Einrichtungen, welche ZDL einsetzten, die Gesamtzahl aller vom BM.I. anerkannten Zivildienstplätze betrug 14.866 (vgl. BM.I. 2011). Im Rahmen von großen Rettungsdiensten, bis hin zu kleinen Werkstätten im Behindertenbereich werden ZDL zu verschiedensten Tätigkeiten herangezogen, oft sind sie direkt mit Randgruppen, schwer behinderten oder auch süchtigen Menschen in ihrer täglichen Arbeit befasst. Der Dienst umfasst insbe-

sondere Hilfsdienste für hauptamtliche MitarbeiterInnen wie zum Beispiel Hol- und Bringdienste, Reparaturen oder Hilfe bei bürokratischen Angelegenheiten.

2009 wurde mit insgesamt 13.122 zugewiesenen Zivildienern ein Rekord verzeichnet, im darauf folgenden Jahr 2010 war die Zahl mit 12.981 leicht rückläufig (-1,1%). Der Bedarf der Organisationen konnte somit zu 94% gedeckt werden (vgl. Der Standard, 30.12.2010). Etwa ein Drittel der tauglichen, männlichen Bevölkerung wählte in diesem Jahr den Zivildienst als Ersatz zum Wehrdienst (vgl. BM.I 2010: 9). Im Jahr 2011 entschieden sich mehr als 14.000 junge Männer nach der Musterung für die Abgabe einer Erklärung für den ZD, was eine neue Höchstmarke bedeutete, auch die Abdeckung des Bedarfs der Einrichtungen wurden durch insgesamt 13.510 Zuweisungen zu ca. 97 Prozent abgedeckt. Der mit Abstand größte Bereich war mit 5.925 eingesetzten Zivildienern der Rettungs- und Krankentransport, gefolgt von der Behindertenhilfe mit 2.584 (vgl. Der Standard, 28.12.2011; eigene Berechnungen).

3. Zur De-Institutionalisierung des Lebenslaufs

3.1. Einleitung

In jeder Gesellschaft gibt es bestimmte Vorstellungen darüber *„[…] wie sich menschliche Entwicklung über den Lebenslauf vollzieht bzw. vollziehen sollte.“*(Fooken 2009: 154). Es existiert abhängig vom gesellschaftlichen Umfeld, ein Konsens darüber, wie die Biografie (Das Wort „Bios“ bedeutet Leben und „Graphie“ ist die Beschreibung, übersetzt bedeutet es also die „Lebensbeschreibung“ einer Person) einer Person aussieht und welche Etappe des Lebens wann durchlaufen wird.

Diese Vorstellung bezeichnet Kohli (1985) als „Lebenslaufregime“. Die einzelnen Etappen des Lebens zeichnen sich durch die mit ihnen verbundenen sozialen Rollen sowie jeweils unterschiedlichem Status aus, der Mensch besitzt somit auch verschiedene Erwartungen und Normen, welche ihm sowohl zugewiesen werden, als auch von ihm erworben werden können. Die in den Menschen hinsichtlich seiner Entwicklung gesetzten Erwartungen und Normen sind somit keine generell geltenden sozialen Gesetzmäßigkeiten, sondern sind sozialem Wandel unterworfen, sowie kulturell-unterschiedlich ausgeprägt.

Um mit dem Begriff Lebenslauf arbeiten zu können, soll in diesem Kapitel eine Darstellung dessen, wie sich Lebensläufe als gesellschaftlich geprägtes Phänomen bis zur heutigen Zeit verändert haben, erfolgen: im Laufe des 19. sowie 20. Jahrhunderts kam es zur Ausbildung sogenannter Normalbiographien, welche ein Großteil der Gesellschaft durchlief. Gegen Ende des letzten Jahrhunderts setzte jene Zeit ein, in welcher Beck (1986) die Entbindung der Individuen aus traditionellen Strukturen und die damit einhergehende Entstrukturierung des Lebenslaufs identifizierte. Eine große Pluralität an unterschiedlichen Lebensstilen und Biographien entwickelte sich seither, im Mittelpunkt steht vermehrt das handelnde Subjekt, welches seinen Lebenslauf aktiv steuern kann. Die Jugend verblieb dennoch als stark durch Institutionen gesteuerte Phase, insbesondere der Ein- und Austritt sind durch Riten wie das Schulende gekennzeichnet.

3.2. Anthropologische Beobachtungen

Der französische Anthropologe Arnold van Gennep (1986) zeigte bereits in seinem 1909 verfassten Hauptwerk *Les rites de passage (*Zu deutsch: Übergangsriten), dass der Mensch im Laufe seines Lebens verschiedene Abschnitte – er bezeichnete diese als Kategorien (vgl. ebd.: 181) – durchläuft und die Übergänge durch spezielle Riten markiert werden.

Ein klassisches Beispiel hierfür sind Initiationsriten, welche den Übergang zum Erwachsenenstatus darstellen: Dabei ändert sich zum Beispiel in Stammgesellschaften der soziale Status weg von einem asexuellen Individuum, welches ein relativ freies Leben genießen kann, hin zum geschlechtsreifen, erwachsenen Menschen, in welchen nun neue Erwartungen wie zum Beispiel Heirat oder Beteiligung an der Jagd gesetzt werden. Dieser Übergang wird mit einem Ritual in der Gruppe gefeiert, bei welchem der junge Mann symbolisch in die neue Etappe übergeführt wird. Ein in der heutigen Gesellschaft sehr präsentes Ritual ist jenes der Einschulung: Ab diesem Zeitpunkt befindet sich das Kind in einem Lebensabschnitt, in welchem es als Schüler bezeichnet wird, es hat gewisse Erwartungen zu erfüllen wie zum Beispiel Hausaufgaben zu schreiben.

Van Gennep zeigte, dass die Statusänderung nur in seltensten Fällen mit der Pubertät, also der biologischen Reife, zusammenfiel. Das Ritual wurde viel mehr von den Kulturen zu unterschiedlichen, scheinbar willkürlichen Zeitpunkten durchgeführt: In manchen wurde der Bub zum Mann übergeführt, wenn er das erste Mal vom Kampf träumte, in manchen hing dies wiederum vom Beginn des Bartwuchses ab. Auch bei Frauen wurde nicht etwa die erste Menstruationsblutung als biologisch bedingter, objektiv feststellbarer Fixpunkt für die Initiation herangezogen, sondern die Überführung in den neuen Lebensabschnitt variierte von Kultur zu Kultur (vgl. ebd.: 71ff.).

3.3. Formen des Alters

Das biologische Alter einer Person und die damit verbundene physiologische Konstitution sind also nicht (immer) das zentrale Bezugselement, wenn es da-

rum geht, in welcher zeitlichen Dimension des Lebens eine Person sich gerade bewegt und somit, welche Rolle sie gerade innehat. Will man diese erfahren, so muss man versuchen die sozialen Gegebenheiten zu verstehen, in welche die Person eingebettet ist.

In diesem Sinne unterscheidet Burkart (2008: 534) insgesamt vier Formen des menschlichen Alters:

- Das *kalendarische* Alter, welches immer gleich kontinuierlich große objektive Zeiteinheiten voranschreitet. Kohli (vgl. 1985: 9) versteht unter dieser Form des Alters auch die kulturell-universal geltende.
- Das *biologische* Alter, welches in einer Kurve verläuft. Diese steigt in jungen Jahren bis zur fertigen Entwicklung des Körpers an und folgt dann einem kontinuierlichen Abstieg.
- Das *psychologische* Alter, welches durch die Person selbst erlebt wird und sich daher individuell unterscheidet. Hierzu zählen Erscheinungen, die „mit dem Alter kommen", also zum Beispiel körperlicher Abbau, aber auch „wie alt man sich fühlt".
- Das *soziale* Alter, das durch die Gesellschaft definiert wird und wodurch jedem Individuum gewisse Normen und Erwartungen auferlegt werden, die aus der gesellschaftlichen Rolle resultieren. Zum Beispiel gilt die Kindheit in westlich-industrialisierten Ländern als Phase des besonderen Schutzes, während in vielen anderen Ländern Kindern bereits ab jungen Jahren zur Arbeit herangezogen werden.

Die Vorstellung einer Gesellschaft darüber, wann eine Person alt ist und welche Rollen und Erwartungen ihr damit auferlegt werden, sind also sehr vielfältig: Das biologische Alter kann sich demnach nicht nur vom psychologischen, sondern auch vom sozialen Alter unterscheiden (vgl. van Gennep 1986: 71; Burkart 2008: 533). Es ist somit auch denkbar, dass sich beide Altersformen gegenseitig widersprechen. In der Moderne sind die starren Vorstellungen darüber was Altersphasen sind zunehmend in Auflösung begriffen, was dazu führen kann, dass die oben genannten vier Alter in Spannung zueinander geraten.

Über die gesellschaftlichen Definitionen des Alters und der entsprechenden Rollen hinaus bedeutet diese Teilung, dass das Leben einer Person hinsichtlich der in sie gesetzten Normen und Erwartungen nicht als ein durchgehender Anstieg empfunden wird. Wären diese ein Resultat aus Erfahrung, welche hoch mit Alter korreliert, so könnte man von einem linearen Anstieg ausgehen (siehe **Fehler! erweisquelle konnte nicht gefunden werden.**[3]): Je höher das Alter, desto höher die Erwartungen in ein Individuum.

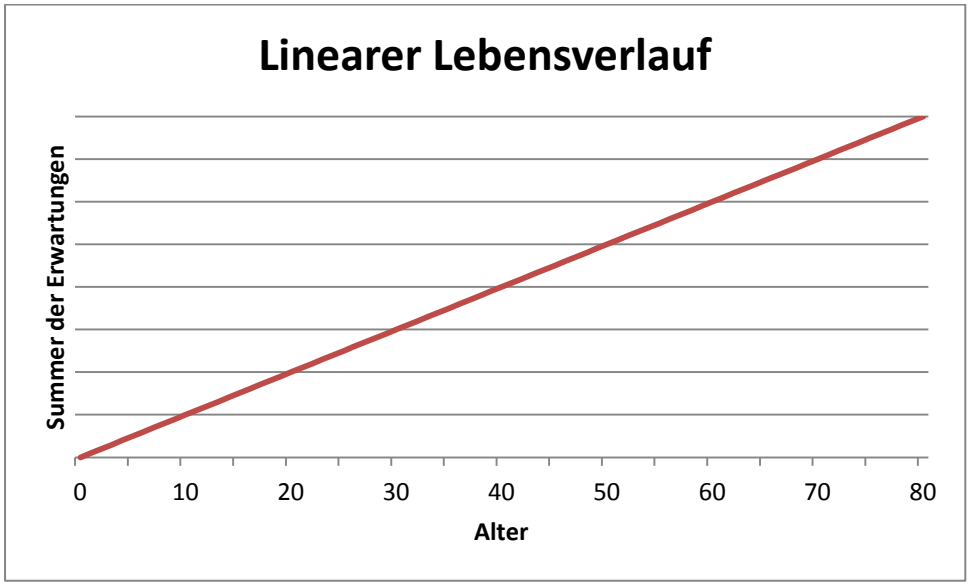

Abbildung 1: Linearer Lebensverlauf (schematische Darstellung)

Mit dem steigenden Alter geht aber oft ein Absinken der Teilnahme am gesellschaftlichen Leben älterer Menschen einher und damit verbunden ein Sinken der Erwartungen welche in sie gesetzt werden. Es ist also davon auszugehen, dass das Leben eher durch einzelne – gesellschaftlich bestimmte – Etappen beschreibbar ist, denn als rein über das biologische Alter zu definierende Rollen (siehe Abbildung 2).

[3] Ziel ist es nicht einen Ansatz zur Quantifizierung von Erwartungen zu bieten, die Abbildung soll vielmehr einem illustrativen Zweck dienen um die dahinter liegenden Überlegungen zu verdeutlichen.

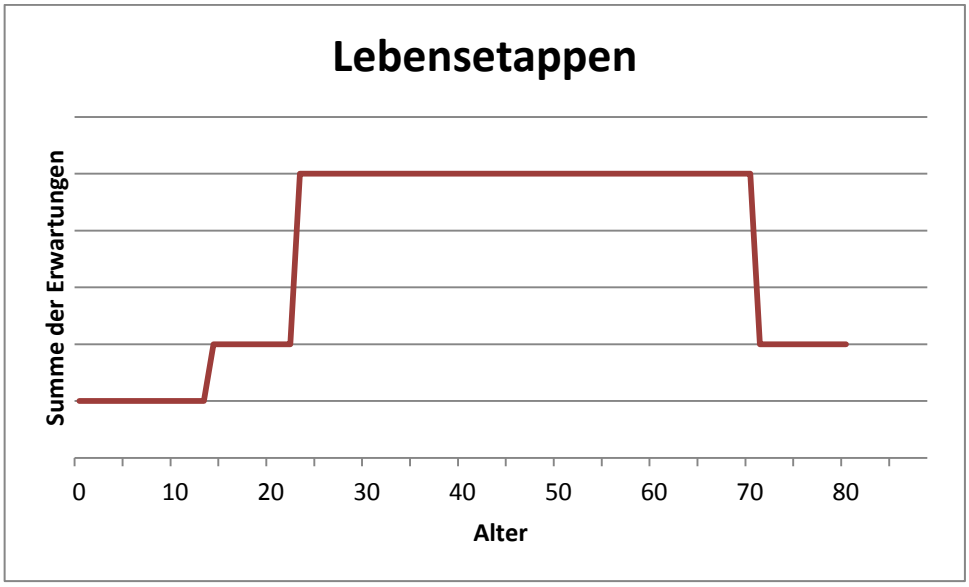

Abbildung 2: Lebensetappen (schematische Darstellung)

In unterschiedlichen Gesellschaften können diese Etappen natürlich auch andere Ausprägungen annehmen: Denkbar wäre ein früherer Anstieg, da zum Beispiel bereits Kinder in manchen Kulturen verheiratet werden und stärker auf ihr Wohl achten müssen, was wiederum höhere Erwartungen bedeutet, aber auch das hohe Alter ist mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Vorstellungen versehen. Der Lebenslauf ist also durch gesellschaftliche Strukturen vorgegeben, welche dem Individuum passend zu seinem Alter eine gewisse Position zuweisen. Diese Strukturierung des Lebenslaufs spitzte sich in den sogenannten Normalbiographien zu.

3.4. Normalbiographien

Mit Ende des 19. sowie Anfang des 20. Jahrhundert kam es insbesondere im Zuge der Durchsetzung der Lohnarbeitsgesellschaft kam es zur Herausbildung sogenannter „Normalbiographien“. Die „Normalität“ war gegeben, da ein Großteil der Bevölkerung gewisse Etappen des Lebens zu gleichen, oder sehr ähnlichen Zeitpunkten durchlief.

In dieser Zeit wurde das Leben zunehmend plan- und antizipierbar (vgl. Fooken 2009: 154), worunter Kohli (1985)die „Institutionalisierung des Lebenslaufs“ verstand. Die kulturell-universale Kategorie Alter geht dabei über in eine zeitlich klar abgegrenzte Lebensphase, in welcher Alter mit institutionell-normierten Vorstellungen versehen wird. Gewisse Lebensereignisse, wie zum Beispiel der Tod, sind aufgrund medizinischer, technischer, oder anderer Entwicklungen planbarer und vorhersehbarer geworden. Die Entstehung von altersspezifischen Rechten und Pflichten gibt dem Leben der Menschen eine starke Struktur vor – Die schulische Ausbildung in Österreich dauert mindestens bis zur 9. Schulstufe, die Altersgrenze zur Wahlberechtigung ist heute (je nach Wahl) bei 16 beziehungsweise 18 Jahren angesetzt, man muss eine gewisse Anzahl an Jahren gearbeitet haben, um in Pension gehen zu dürfen, der Ruhestand an sich stellt wiederum eine eigene Phase des Lebenslaufs nach Ausbildung und Erwerbsarbeit dar usw.

In der Literatur wird davon ausgegangen, dass der Lebensverlauf „*durch die Phasen Bildung, Ausbildung, Berufstätigkeit, Familienarbeit, Arbeits- und Erwerbslosigkeit und Ruhestand hindurch sozialstaatlich strukturiert*“ ist (Leisering/Müller/Schumann 2001: 11). Im Allgemeinen wird von einer Dreiphasigkeit des Lebenslaufs gesprochen: Kindheit & Jugend werden mit dem Schulende symbolisch abgeschlossen, darauf folgt die Zeit des Erwachsenenalters, dieses endet mit der Pensionierung und der folgenden Seniorenphase (vgl. Hurrelmann 2003: 117).

Die Standardisierung und Normalisierung ist zugleich eine Einschränkung der individuellen Spielräume durch das sozialstaatliche System, wie auch eine Entlastung durch vorgegebene Strukturen, welche dem Individuum Entscheidungen abnehmen (vgl. Kohli 1985: 19f, Kohli 2003: 527). Die Biographie ist aber auch als eine Form der Zugehörigkeit des Individuums zum größeren, gesellschaftlichen System aufzufassen (vgl. Dausien/Mecheril 2006: 156) und bildet somit ein Moment der Integration.

3.5. Individualisierung in der Postmoderne

Bereits Kohli (1985) erwähnte in seinen abschließenden Worten, dass er 15 Jahre zuvor den Artikel mit seinen Abhandlungen zur Genese und Charakteristik der Normalbiographien vollenden hätte können. Er erkannte jedoch bereits zu dieser Zeit eine neue Entwicklung, welche sich von seinen Befunden weg bewegte: „*Inzwischen mehren sich aber die empirischen Anzeichen dafür, daß der Prozess der Chronologisierung zu einem Stillstand gekommen ist oder sich sogar umgekehrt hat"* (ebd.: 22). Die drei diagnostizierten Phasen des Lebens wurden aufgebrochen, Bildung und Erwerbsarbeitsphasen begannen durch neue Phänomene wie lebenslanges Lernen zu verschwimmen, außerdem begannen sich Altersnormen aufzulösen, was unter anderem in höherer Flexibilität in der Lebensplanung mündete. Lief Kohlis Argumentation zuvor hin zu einer These vom „*Ende des Individuums*" (ebd. 23), so schloss der Autor an diesem Punkt nicht die Umkehr hin zu einem „*neuen Individualisierungsschub*" (ebd. 24) aus. Der Mensch muss nicht mehr standardisierte und normativ versehene Lebensläufe durchlaufen, sondern ist zu einer neuen Reflexivität im Entwerfen der eigenen Ordnung, der „*Patchwork-Biographie*", gezwungen (vgl. Kohli 2003: 533). Demnach bedeutet Adoleszenz eine entscheidende Prägungsphase des Individuums: Jugend als Adoleszenz ist Ich-Entwicklung. Der Jugendliche durchläuft nunmehr nicht nur eine Entwicklungsphase, sondern ist aufgefordert, sich zu verwirklichen, also aus vielen möglichen Entwicklungswegen seinen eigenen zu finden.

Ulrich Beck (1986) prägte mit seinem Werk „Risikogesellschaft" eine neue Sichtweise in der sozialwissenschaftlichen Forschung: Demnach lösen sich Individuen aus ihren alten Bindungen wie Ständen oder Klassen hinaus und geraten in neue strukturelle Abhängigkeiten gegenüber Institutionen wie Beruf, Bildungseinrichtungen, welche das moderne Leben dominieren. Durch diese Veränderungen kam es zu einer Pluralisierung der Lebensstile und Identitäten, welche die Individuen selbst entwerfen und ausleben können. Neben der durch die Entbindung aus bestehenden Strukturen gewonnenen Freiheit, kommt es jedoch auch zum Verlust von Sicherheit.

In der als Postmoderne bezeichneten Zeit gewinnt der einzelne Akteur für Untersuchungen eine neue Relevanz: In der Sozialwissenschaft wird von der „Entstrukturierung des Lebenslaufs“ (Hurrelmann 2003) gesprochen, der dreiphasige Normallebenslauf wird nur noch von einer geringen Zahl der Menschen durchlebt. Individuen werden zum „Planungsbüro ihres Lebenslaufs“ (Beck 1986: 217 zit. in Leisering/Müller/Schumann 2001: 11). Durch diesen Umschwung werden die individuellen Entscheidungen, welche den Lebenslauf und somit die Zukunft der Person betreffen zunehmend wichtiger. Auch in der sozialwissenschaftlichen Forschung spiegelt sich der Wandel durch neue Ansätze wie jenem der „Selbstsozialisation“ (vgl. Heinz/Witzel 1995) wieder: Das Subjekt ist vermehrt auf Eigenleistungen im Bereich seiner Biographie angewiesen, seine Handlungen gewinnen somit an Macht über die eigene Lebensperspektive – das Setzen einer Handlung kann gewisse Szenarien für die Zukunft verschließen, andere wiederum ermöglichen. Die Antworten auf die Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“ sind in der Postmoderne nicht mehr durch die Zugehörigkeit zu bestimmten gesellschaftlichen Strukturen vorgegeben, sondern diese müssen vom Individuum selbst erarbeitet werden.

3.6. Biographie und Identität

Die Moderne ist also dadurch gekennzeichnet, dass der Mensch sich in einer Gesellschaft befindet, welche ihm geringe Strukturen für den Lebensverlauf vorgibt und ihm somit vermehrt vermeintliche Freiheiten für dessen Führung einräumt. Die scheinbaren Freiheiten sind aber lediglich weniger eindeutige Vorgaben und bedeuten somit der Praxis eine weitaus größere Notwendigkeit eigene Vorgaben zu finden. Identität entwickelt sich im Laufe des Lebens – basiert der Lebensverlauf vermehrt auf Eigenleistungen, so trifft dies genauso auf Identität zu. Durch den Wegfall von Strukturen muss ein jeder Mensch für sich selbst beantworten wer er ist und wo er im Leben hin möchte. Er hat die Freiheit sich selbst und seine Zukunft zu entwerfen.

Trotzdem die Moderne mit Phänomenen wie „*Individualisierung*“ sowie „*Entstrukturierung des Lebenslaufs*“ verbunden wird, haben „*soziale Institutionen ihre*

Bedeutung im Lebenslauf nicht vollständig eingebüßt“ (Müller 2011: 157). Menschliche Identität und Biographie wird also durch das Zusammenspiel sozialer Strukturen und der individuellen Gestaltung gebildet.

> *„Biografie hat ein Janusgesicht: Sie verkörpert soziale Strukturen, die uns auferlegt sind und denen wir nur begrenzt ‚entkommen‘ können, doch zugleich ist sie etwas, was wir selber gestalten, verändern, ‚machen‘. Biografie ist ganz konkret Gesellschaftlichkeit und Subjektivität in einem.“ (Alheit 1995: 88)*

Der Zivildienst liegt in einer Phase des Lebens, die allgemein als der Übergang von Jugend zu Erwachsenenstatus angesehen wird. Dieser Lebensabschnitt unterliegt sehr spezifischen Problemstellungen und birgt das Potential weitreichender Folgen von einzelnen Entscheidungen beziehungsweise Handlungen auf die weitere Biographie und soll in der Folge einer näheren Betrachtung unterzogen werden.

4. Der Übergang in das Erwachsenenalter

Wie im vorangegangenen Abschnitt bereits dargestellt, hat sich in den vergangenen Jahrzehnten der Lebenslauf eines Menschen massiv gewandelt. Waren es vor etwas über hundert Jahren noch strukturelle Vorgaben, wie die Zugehörigkeit zu einer Schicht, oder Klasse, welche gewisse Festlegungen im Leben machten, so sind wir heute aus diesen Strukturen vermehrt entbunden und mit einem individuell entwerfbaren Lebenslauf konfrontiert.

In unserer heutigen Gesellschaft ist nur mehr die Phase der Kindheit und Jugend mit umfassenden Normierungen versehen (vgl. Nauck 1995: 16 zit. in Honig 2008: 44f). Dazu gehören die Schulpflicht, Abhängigkeit von den Eltern sowie Leben in deren Haus, keine Geschäftsfähigkeit, etc.

Das Thema der vorliegenden Arbeit liegt in einem Lebensabschnitt, welcher als Übergang zwischen Jugend und Erwachsenenstatus gilt. In dieser Zeit, in welche auch der ZD fällt, sind die jungen Männer mit vielen Ungewissheiten und oft Statusinkonsistenzen konfrontiert (vgl. Abels 2008: 80) – es handelt sich um eine Zeit, die eine Statuspassage darstellt. Heute ist es oftmals unklar, ob ein Mensch bereits den Erwachsenenstatus erreicht hat, da die Vielfalt der Lebensmuster die „klassischen" Merkmale von Erwachsensein wie der eigene Haushalt, die eigene Familie, das Ausüben eines Berufes etc. als zu kurz gegriffen erscheinen lässt. Insbesondere aufgrund der unklaren Definition „des Erwachsenen" und der damit einhergehenden komplexen Aufgabe der Konstruktion der zukünftigen Identität, ist diese Passage von besonderer Bedeutung.

4.1. Jugend – Adoleszenz

Die Adoleszenz (vom lateinischen Wort „adolescere", bedeutet heranwachsen) wurde erstmals in der Viktorianischen Zeit, also in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, als eigenständige Lebensphase und als Gefährdung für die Identität betitelt (vgl. Müller 2011: 23). Fuchs-Heinritz et.al. (1995) definiert Adoleszenz als „*die Lebensjahre zwischen der Geschlechtsreife […] und dem Eintritt in das*

Erwachsenenleben, also die Zeit von dem 12., 13., 14. Lebensjahr bis ungefähr zu dem 20."

Jugendliche stehen vor der Herausforderung gerade in dieser Phase wichtige Entscheidungen mit weitreichenden Implikationen für das weitere Leben zu treffen, wobei in der Moderne vorgegebene Muster und Strukturen zusehends wegfallen. Fragen, insbesondere die Bildung betreffend, müssen in dieser Zeit geklärt werden. Schlägt man nach der neunten Schulstufe den Weg einer Lehre ein, so wird der Weg für eine mögliche, spätere universitäre Bildung wohl weitgehend verschlossen beziehungsweise erheblich erschwert (vgl. Konietzka 2010: 107).

Wie in Kapitel 5 dargestellt, ist diese Phase auch für die Ausbildung der Identität wichtig, Erikson (vgl. Fuchs-Heinritz et.al. 1995: 286) beispielsweise sieht in ihr die Phase des „psychosozialen Moratoriums", in welcher Rollen und Normen in einem geschützten Rahmen ausprobiert werden können.

Hurrelmann (2007: 16ff) diagnostizierte, dass sich bis zum Jahr 2000 das Jugend- und Seniorenalter auf Kosten des Erwachsenenalters ausgedehnt haben.

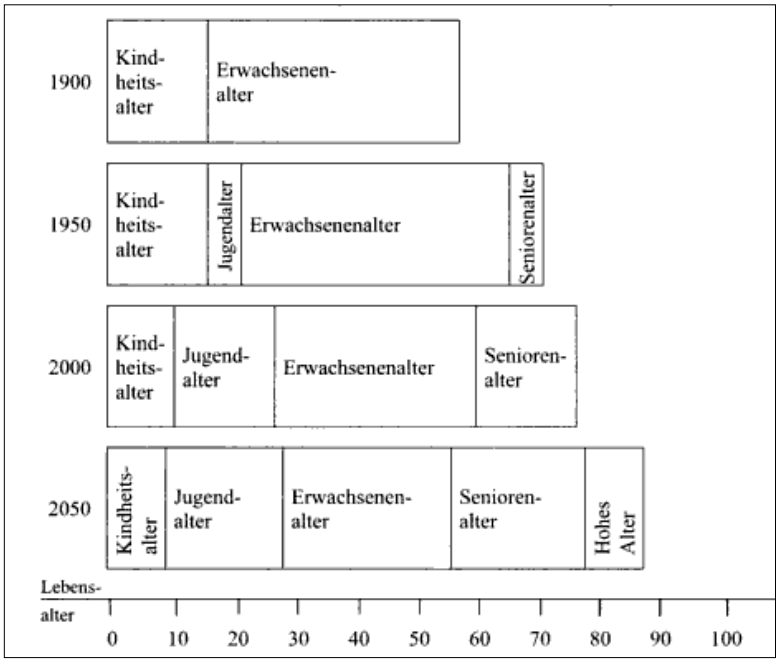

Abbildung 3: Veränderung der Lebensabschnitte

Quelle: Hurrelmann 2007: 17

Der Theorie folgend wurde Anfang des 20. Jahrhunderts das Leben überhaupt nur in 2 Abschnitte geteilt – Kindheit und Erwachsenenstatus. Im Laufe der letzten 100 Jahre differenzierten sich diese jedoch aus und es entstanden neue Abschnitte. Gleichzeitig nahm die zentrale Stellung des Erwachsenenalters im Lebenslauf zunehmend ab.

Im historischen Vergleich sieht Hurrelmann (2008: 53) in der heutigen Zeit noch nie da gewesene Freiheiten für Jugendliche. Dazu gehören freie Entscheidungen in der Bildung, in Kleidungs- und Konsumstil, Wahl der Freundeskreise sowie der Konfession. Gleichzeitig bedeuten diese Freiheiten jedoch auch komplexe neue Anforderungen, denn „*es gilt, sich zu orientieren, einzuschätzen und abzuwägen, also letztlich zu handeln*“ (ebd.).

Die Jugendzeit erfährt auch weiterhin eine sukzessive Ausdehnung, in der Soziologie geht man mittlerweile von einer Phase der Postadoleszenz aus, welche eine Verlängerung bis zum Alter von 28 oder sogar 30 Jahren diagnostiziert (vgl. Abels 2008: 79). Richter et.al. (1994: 2) ziehen für ihre empirische Analyse das Phasenmodell, welcher der Shell-Studie zugrundeliegt, heran:

In der Postadoleszenz wurden bereits wichtige Schritte in Richtung Erwachsenenstatus geschafft. Diese umfassen „*die abgeschlossene sexuelle, politische und intellektuelle Selbstfindung, eigenständige Beziehungsformen, Entwicklung eines eigenen Stils, unabhängiges Konsum- und Freizeitverhalten*“ (ebd.). Was jedoch noch fehlt, sind die „*eigene Wohnung*“ und „*berufliche und finanzielle Selbständigkeit*“ (ebd.).

Hurrelmann (2008: 53f.) spricht von einem „*Prozess der Verselbständigung*“, in welcher das Individuum zum Erwachsenen wird. Dieser verläuft „*zeitlich asynchron*“, denn in manchen Bereichen, wie dem eigenen Kleidungsstil, wird früh Selbständigkeit erlangt, in manchen, wie der Erwerbsarbeit jedoch erst spät. Somit entstehen Widersprüche, mit denen der/die Jugendliche umgehen muss und der Übergang in das Erwachsenenalter verläuft in einem langdauernden Prozess – einer Passage, in welcher der Status und die Identität nicht eindeutig sind. Hurrelmann (vgl. 2005 zit. in Hurrelmann 2008: 54) bedient sich zur Dar-

stellung einer analytischen Trennung der Jugendphase in frühe (bis 18 Jahre), mittlere (bis 21 Jahre) und späte Jugendphase.

> *„Während der Eintritt in die Lebensphase Jugend meist auf den Zeitpunkt der einsetzenden Geschlechtsreife datiert wird, ist der Austritt undefiniert und nur schwerlich an ein Alter zu binden. Er ist von den jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen abhängig und variiert zwischen dem 18. Lebensjahr (dem Zeitpunkt der Volljährigkeit) und dem 30. Lebensjahr (dem i.d.R. endgültigen Zeitpunkt des Studienabschlusses)" (Hurrelmann 2008: 54).*

4.2. Erwachsenenstatus

Der Übergang in den Erwachsenenstatus ist also komplex und oftmals ein längerer Prozess. Interessanterweise wird eine Definition des „Erwachsenseins" vermieden und wenn, wird als Negativdefinition vorgeschlagen: „*Jeder, der nicht mehr Kind oder jugendlich ist, ist erwachsen*" (Wolf 2011: 9).

Anleihen werden zumeist aus der rechtlichen, sowie medizinisch-biologischen Definition genommen, in welcher erwachsene Menschen die volle Geschlechtsreife besitzen, beziehungsweise strafmündige sowie geschäftsfähige Menschen sind (vgl. ebd.).

Ein möglicher Ansatz besteht darin, die zuvor erwähnten Kriterien der Shell-Jugendstudie (vgl. Richter et.al. 1994: 2) heranzuziehen. Somit sind erwachsene Menschen all jene, auf die sämtliche Kriterien zutreffen. Dies verweist jedoch auf ein zugrundeliegendes Bild, welches einen Erwachsenen als „fertigen" Menschen ansieht.

In der sozialwissenschaftlichen Forschung gilt dies jedoch als überholt, geht man doch heute unter anderem von Konzepten wie „Erwachsenensozialisation" (vgl. Weymann 2008) und „Erwachsenenbildung" (vgl. Wolf 2011) aus.

Weymann (2008) kritisiert, dass Sozialisation bis heute von einem Bild ausgeht, welches den Erwachsenen als voll sozialisierten Menschen darstellt, der aufgrund dieser Eigenschaft dazu fähig ist, andere Menschen zu sozialisieren. Dass dies in unserer heutigen Gesellschaft nicht (mehr) der Fall ist, lässt sich zum Bei-

spiel durch die bereits beschriebenen Phänomene der Postmoderne herleiten: Jede neue Rolle, sei es die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, oder einem neuen Arbeitsverhältnis, muss vom Individuum über Sozialisation erlernt werden (vgl. ebd. 161). Heute wechseln Menschen zwischen verschiedenen, teils nur flüchtig vorhandenen Identitäten, sie sind daher „*nur in ihrer jeweiligen Rolle – als permanente Wanderer zwischen den Funktionswelten – eingebunden: als Steuerzahler/-in, Patient/-in, Autofahrer/-in, Konsument/-in, Wähler/-in etc.*" (Eickelpasch/Rademacher 2004: 17f.). Als alternative Sicht formuliert Weymann (2008: 164f.) die retroaktive Sozialisation, welche davon ausgeht, dass Sozialisation nicht nur einseitig gerichtet funktioniert, sondern sich auch rückwirkend gestalten kann, was in der heutigen Zeit immer häufiger auftritt.

Wolf (2011) beschreibt das Erwachsensein als ein Alltagskonstrukt, welches ein idealisiertes Modell eines Menschen entwirft, das unhinterfragt bleibt. Dies beginnt schon während der Kindheit, da in Märchen Erwachsene „Urtypen" entworfen werden, die konsequent ihre entweder „guten" oder „bösen" Ideale verkörpern (vgl. ebd. 42f). Als Beispiel eines neuen Märchens zieht Wolf (ebd.) Harry Potter heran, in welchem der aufwachsende Junge das Böse, seinen Widersacher Lord Voldemort, bekämpft und somit in der Interaktion auch erfährt. Von pädagogischer Seite wird heute von einem Konzept des „Lebenslangen Lernens" ausgegangen (vgl. ebd.: 14), das Bild des „fertigen Erwachsenen" ist somit in der Praxis nicht mehr haltbar.

4.3. Ein herausfordernder Übergang

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass in der sozialwissenschaftlichen Forschung davon ausgegangen wird, dass einerseits der Übergang von Adoleszenz zu Erwachsenenstatus eine Veränderung erfahren und gleichzeitig die Phase des Erwachsenenlebens eine andere Bedeutung hat:

In der Passage hin zum neuen sozialen Status muss der (noch) jugendliche Mensch eine Vielzahl an Aufgaben bewältigen und befindet sich in einem Raum mit unterschiedlichen, teils widersprüchlichen sozialen Rollen und Identitäten. Gleichzeitig ist das Bild des „fertigen" Erwachsenen in der sozialwissenschaftli-

chen Forschung dekonstruiert worden, da Phänomene wie das „lebenslange Lernen“ einen Widerspruch zu diesem Bild liefern.

> *„Die Gleichzeitigkeit von Übergängen, die in verschiedenen Lebensbereichen nach unterschiedlichen Kriterien und mit unterschiedlichen Rhythmen ablaufen, führt dazu, dass die Lebenslagen junger Frauen und Männer sich sowohl als jugendlich als auch als erwachsen beschreiben lassen und sie sich selbst keiner der beiden Alternativen ‚jugendlich‘ oder ‚erwachsen‘ zuordnen können“ (Walther 2000: 59).*

Glaser & Strauss (vgl. 2010 [1971]) definieren Statuspassagen als Phasen im Leben, die einen Übergang von einem sozialen Status zum nächsten beinhalten: *„Such passages may eintail movement into a different part of a social structure, or a loss or gain of privilege, influence or power, and a changed identity and sense of selfe, as well as changed behavior“ (ebd.: 2).*

Statuspassagen werden auch durch Übergangsrituale (vgl. van Gennep 1986 [1909]) begleitet. Im Übergang vom Jugendlichen zum Erwachsenen umfasst das unter anderem das Beenden der Schulzeit zum Beispiel durch die Matura, das Ausziehen aus dem Haushalt der Eltern, den Eintritt in das Erwerbsleben etc. Für den Übergang zum

In diese Zeit fallen auch viele, wichtige Entscheidungen hinsichtlich der individuellen Zukunft, der junge Mensch befindet sich nicht nur in der Jetzt-Zeit in einer unsicheren Phase, sondern hat auch eine große Freiheit der Auswahl für seinen zukünftigen Weg. Es gilt also nicht nur seine Identität in der Gegenwart, sondern auch jene der Zukunft zu entwerfen.

Der nächste Abschnitt widmet sich deshalb dem Thema Identität und zeigt anhand ausgewählter soziologischer Ansätze wie diese konstituiert wird und was die Postmoderne an neuen Herausforderung für die Konstruktion von und Arbeit an Identität hervorbrachte.

5. Identität

Der Begriff Identität hat seine Wurzeln im Lateinischen Wort „idem“ und bedeutet übersetzt „derselbe“ oder „dasselbe“. Dies deutet darauf hin, dass dahinter ein Phänomen steht, welches eine gewisse Kontinuität besitzt.

Nach Fuchs-Heinritz et.al. (1995) wird Identität definiert als:

> *„[…] die Kontinuität des Selbsterlebens eines Individuums […], die im wesentlichen durch die dauerhafte Übernahme bestimmter sozialer Rollen und Gruppenmitgliedschaften sowie durch die gesellschaftliche Anerkennung als jemand, der die betreffenden Rollen innehat bzw. zu der betreffenden Gruppe gehört, hergestellt wird“.*

Es wird also unterschieden zwischen einerseits der Selbstwahrnehmung der Person und andererseits der gesellschaftlichen Anerkennung einer Identität. Somit ist es auch möglich, dass sich die eigene Wahrnehmung von der Fremdwahrnehmung unterscheidet.

Keupp (2008: 293) formuliert diesen Zusammenhang wie folgt:

> *„Die Frage nach der Identität hat eine universelle und eine kulturell-spezifische Dimensionierung. Es geht bei Identität immer um die Herstellung einer Passung zwischen dem subjektiven „Innen“ und dem gesellschaftlichen „Außen“ zur Produktion einer individuellen sozialen Verortung.“*

Hall (1994: 82) weist auf die Zentralität der Identität für die Soziologie hin, denn „*Identität vernäht oder […] verklammert das Subjekt mit der Struktur.*“ (ebd.) Sie ist also der Angelpunkt zwischen dem einzelnen Individuum und der Gesellschaft. Dies weist auch auf die dahinter verborgene Dynamik hin, in welcher jeder Mensch eingebettet ist, das Individuum sowohl durch die Gesellschaft strukturiert, kann jedoch auch Einfluss auf die Struktur selbst ausüben. In der Moderne wird vermehrt auf Individualität hingewiesen die Abels (2010: 43) wie folgt definiert:

> *„Individualität meint einerseits das Bewusstsein des Menschen von seiner Besonderheit und das Bedürfnis, diese Einzigartigkeit auch zum Ausdruck zu bringen, und anderer-*

seits die von ihm selbst und den Anderen objektiv festgestellte Besonderheit und Einzigartigkeit."

Im Folgenden wird auf zentrale, soziologische Theorien zur Identität eingegangen, beginnend mit dem klassischen Ansatz des symbolischen Interaktionismus.

5.1. Klassische soziologische Theorien zu Identität

5.1.1. Symbolischer Interaktionismus

Insbesondere George Herbert Mead prägte mit seinen Schriften die Schule des Symbolischen Interaktionismus, welcher es im Kern um die Klärung des Verhältnisses von sozialer zu personaler Identität in einer Interaktion geht (vgl. Müller 2011: 67).

Den Ausgangspunkt seiner Identitäts-Theorie stellt das interpersonelle Handeln, also „*der Handelnde inmitten anderer Handelnder*" (Joas/Knöbl 2004: 190) dar. Dies geschieht symbolvermittelt über ein kulturspezifisches System an Zeichen, Worten und Gesten.

Vom Kleinkindalter an wird die Identität in Stufen mittels interaktiver Handlungen aufgebaut. Anfänglich sind Kinder noch nicht dazu in der Lage zwischen sich selbst und der Umwelt zu unterscheiden. Dies äußert sich, Meads Theorie folgend (ebd.:191ff), dadurch, dass Kinder sich sprachlich noch nicht auf sich selbst beziehen können, sondern von sich in der dritten Person sprechen.

Erst mit der Zeit lernt das Kind wie es wahrgenommen wird und bekommt somit mehrere Fremdbilder („Me"s) von sich. In Spielen lernt es sich in die Positionen anderer Menschen hineinzuversetzen um somit die Reaktionen anderer Menschen auf das eigene Verhalten antizipieren zu können. Im „play" (z.B. Vater-Mutter-Spiel) nimmt es die Rolle von wichtigen Bezugspersonen an. Das „game" (z.B. Fußball) dient dem Kind dazu, auch Erwartungshaltungen einer größeren Gemeinschaft zu lernen.

Durch diese Etappen baut das Kind Schritt für Schritt eine Sammlung von Fremdbildern auf. Gelingt es nun, diese Bilder zu einem zusammenzufügen, so hat es eine „Ich"-Identität geschaffen.

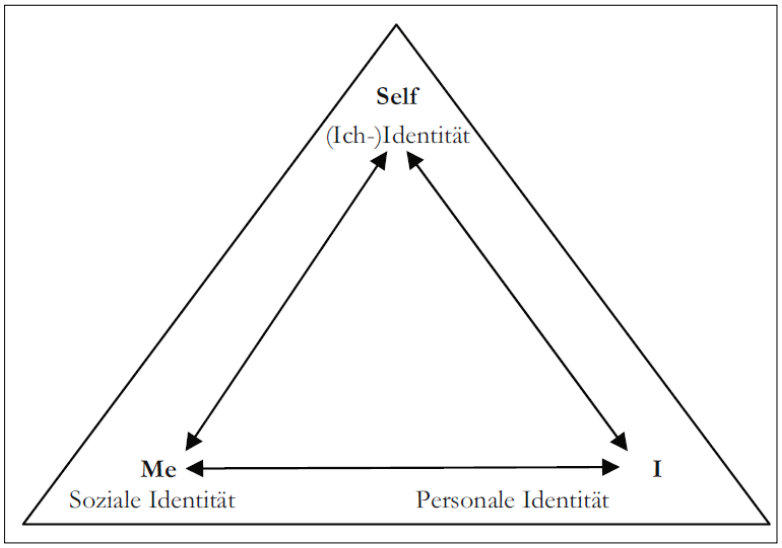

Abbildung 4: Identitätsformen nach Mead

Quelle: Müller 2011: 37

Das Ich („Self") setzt sich also zusammen aus der sozialen („Me") und der personalen Identität („I"): Das „Me" ist die „*internalisierte Vorstellung davon, wie man durch die Augen der anderen gesehen wird und welche Erwartungen an einen gerichtet werden*" (Müller 2011: 37). Die einzelne Identität ist somit auch von anderen Identitäten abhängig, da sie sich sowohl gegenseitig beeinflussen, als auch bedingen (vgl. Mead 1991: 206). Identität ist somit aus Sicht des symbolischen Interaktionismus nicht ohne Interaktion möglich, denn „*es sind (nur) die anderen, die uns sagen (können) wer wir sind*" (Jörissen 2010: 93).

Das „I" hingegen ist der jeweils persönliche Anteil an Kreativität und Spontaneität des Menschen (vgl. Joas 2006: 176). Die Trennung von „I" und „Me" deutet auf die Spaltung der Identität zwischen gesellschaftlicher Prägung und Autonomem Selbst hin – sie ist sowohl Ausdruck der sozialen Organisationsstruktur, als auch des ureigenen Individuums.

5.1.2. Identität bei Goffman

Auf Meads Theorie baut sein Schüler Erving Goffman auf. Er fokussiert in seiner Analyse der Identität nicht auf ihren Entstehungsprozess, es geht ihm viel mehr um den Aspekt der Präsentation und Darstellung der Identität in einer Interaktion als ein eigenständiges, soziales Phänomen.

Er unterscheidet in seiner Analyse zwischen einer personalen und einer sozialen Identität, diesen gegenüber steht eine Ich-Identität, welche jedoch nur vom Individuum selbst erfahren werden kann (vgl. Müller 2011: 38, von Engelhardt 2010: 127).

> *„Soziale und persönliche Identität sind zuallererst Teil der Interessen und Definitionen anderer Personen hinsichtlich des Individuums, dessen Identität in Frage steht […] Ich-Identität [ist] zuallererst eine subjektive und reflexive Angelegenheit, die notwendig von dem Individuum empfunden werden muß, dessen Identität zur Diskussion steht." (Goffman 1972 [1963]: 132 zit. in Müller 2011: 38)*

Die Ich-Identität ist somit der einzige Teil der Identität, welcher nicht gesellschaftlich, sondern nur vom Individuum wahrgenommen wird. Unter der sozialen Identität versteht Goffman, dass Menschen aufgrund von generalisierten Vorstellungen, also Kategorien wie Alter und Geschlecht oder Gruppenzugehörigkeiten, eingeteilt und dadurch spezifische Erwartungshaltungen an sie gerichtet werden. Mit der persönlichen Identität meint er das jeweils Einzigartige, wie zum Beispiel die Biographie. Das soziale Ich hat somit eine Vielzahl an möglichen Ausformungen, während das personale Ich eindeutig ist.

Goffman geht davon aus, dass Individuen, wenn sie sich in einer Interaktion mit anderen Menschen präsentieren, daran interessiert sind, den Eindruck den sie erwecken zu kontrollieren (vgl. Goffman 1991 [1959]: 17). Er entwickelt somit die Theorie von Mead um einen Punkt weiter: Er bleibt nicht bei dem Punkt der Rollenübernahme und dem damit verbundenen Einfühlen stehen, sondern erweitert dies durch die Kalkulation der Wirkung (vgl. Abels 2010: 325).

Da das Individuum unmöglich jede Norm und Erwartung in eine Situation gänzlich in sich aufnehmen kann, erfüllt es diese nur dem Schein nach für andere.

„Identität ist „situiert". Sie bedarf anderer Teilnehmer (Öffentlichkeit), die das gerahmte Selbstverständnis akzeptieren. Der Erfolg der Auftritte ist unsicher" (Hettlage 2007: 206). Somit ist jede soziale Situation eine prekäre Lage für das Individuum, da es seine Identität spezifisch anpassen muss und dies muss außerdem in einem Rahmen geschehen, welcher sozial akzeptiert wird. Die Individualität muss gewahrt werden, während trotzdem eine Anpassung an die Situation geschieht. In diesem Sinne ist auch für die Schule des Symbolischen Interaktionismus zusammenfassend zu sagen, dass sie kein Anpassungsmodell an die bestehende Gesellschaft ist, sondern die Entfaltung von Persönlichkeit erklärt (vgl. Faulstich-Wieland 2000: 153).

Ein gutes Beispiel für die Prekarität sozialer Situationen sind Menschen mit Stigmatisierungen, also jener Personen, die aufgrund einer persönlichen Auffälligkeit, zum Beispiel einer Behinderung, einer erhöhten Aufmerksamkeit nicht entgehen können. Stigmatisierte Menschen müssen in Interaktionen so tun, als seien sie wie alle Anderen, damit wiederum die anderen Menschen so tun können, als wären sie so (vgl. Goffman 1996 [1963]: 121f).

5.1.3. Identität bei Erikson

Die Relevanz von Eriksons Theorie zur Entwicklung von Identität lässt sich daraus bemessen, dass Keupp (2008: 292f.) ca. 60 Jahre nach deren Entstehung konstatiert, dass *„eine fachwissenschaftliche Fortführung der Identitätsforschung […] sinnvoller Weise bei Erikson anknüpfen [sollte]".*

In seiner Theorie geht Erikson davon aus, dass sich Identität lebenslang entwickelt. Dies widerspricht seiner grundsätzlichen psychoanalytischen Ausbildung, da sie die frühe Kindheit als zentral für die Festlegung der Persönlichkeit sieht (vgl. Abels 2007: 367).

Wie in Abbildung 5 ersichtlich, unterscheidet Erikson insgesamt acht Phasen in der Entwicklung der Identität, wobei die Lösung jeweils spezifischer Probleme zur nächsten Phase führt. Die Lösung selbst wird in der Folge als gewisse „Grundhaltung" des Individuums bleibend aufgenommen (vgl. Abels 2010: 278). Die Nichtlösung ist jedoch auch mit einer misslungenen Identitätsentwicklung

gleichzusetzen (vgl. Müller 2011: 30). Jede Phase wird jeweils durch die Antwort auf die Frage „Wer bin ich“ bezeichnet.

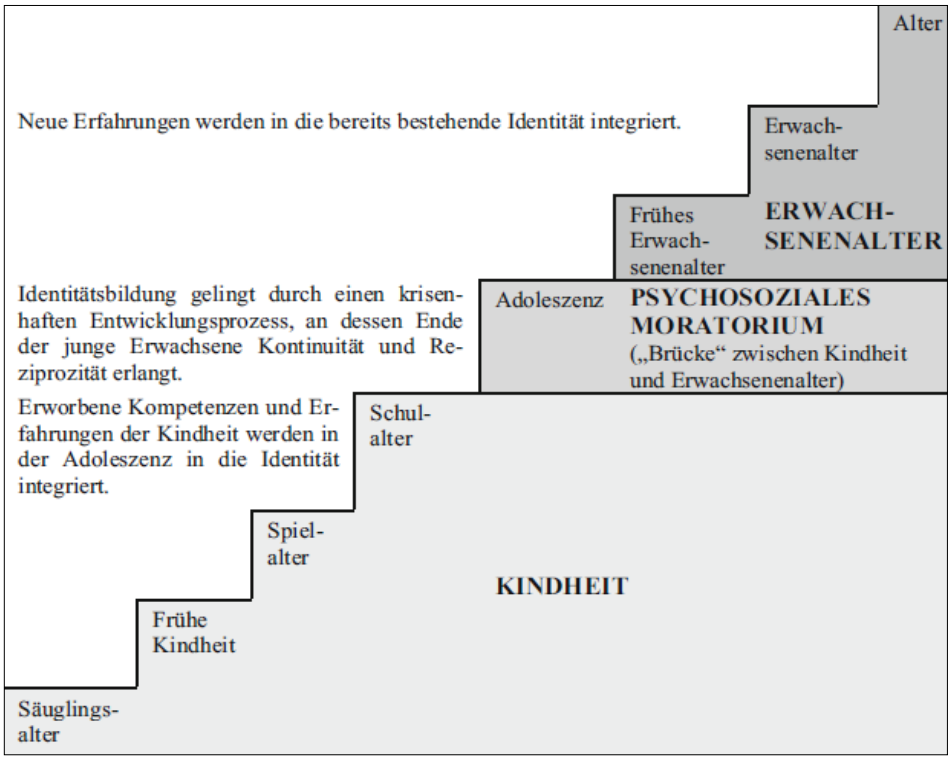

Abbildung 5: Identität bei Erikson

Quelle: Müller 2011: 31

In der ersten Lebensphase, welche die Identität „Ich bin, was man mir gibt“ (vgl. Erikson 1994 [1959]: 98) bezeichnet, lernt das Kleinkind das Gefühl des „Sich-Verlassen-Dürfens“, in welchem es durch seine Mutter lernt, sich auf sie verlassen zu können und ihre Versorgung natürlich anzunehmen (vgl. ebd.: 62).

Besonders große Bedeutung kommt der Adoleszenz zu, in welcher im sogenannten „psychosozialen Moratorium“ die wichtigsten Rollen und Identitäten von einem im Übergang befindlichen Individuum gewählt werden. Dies geschieht in einer Phase, in welcher den jungen Heranwachsenden ein Experimentierstadium gesellschaftlich zugebilligt wird, in welchen diese praktisch ausprobieren können. (vgl. Keupp 2008: 294). Dabei muss die Aufgabe gelöst werden, „*die bewußten und unbewußten Anlagen, Bedürfnisse, Fähigkeiten, Identifikationen usw. und die verschiedenen, häufig konfligierenden Elemente der zu übernehmenden Rollen zu integrieren*“ (Fuchs-Heinritz et.al. 1995: 286). Wird diese Aufgabe nicht gelöst,

so kann es zu Krisen und Störungen, sogenannte Identitätsdiffusionen, kommen (vgl. ebd.).

Die Graphik verdeutlicht, dass die Theorie gleich einem „Fahrplan“ der normalen, lebenslangen Entwicklung von Identität gleich einem Gesetz (vgl. Abels 2010: 276, Noack 2010: 37), wenn diese fertig erworben wurde, so erscheint sie als „*nunmehr bleibendes So-Sein*“ (Erikson 1954/1955: 601).

Erikson (1964: 87 zit. in Keupp 2008: 294) sieht „*das Kernproblem der Identität in der Fähigkeit des Ichs, angesichts des wechselnden Schicksals Gleichheit und Kontinuität aufrechtzuerhalten*“.

5.1.4. Identität bei Parsons

Das Thema Identität stellt für diese Theorie keinen wichtigen Punkt dar (vgl. Junge 2010: 109), dennoch soll hier aufgrund der Zentralität von Talcott Parsons für die Soziologie darauf eingegangen werden.

Im strukturfunktionalistischen Ansatz von Parsons ist Identität als Subsystem im System Persönlichkeit angesiedelt. Eine funktionierende Handlung, so Parsons, muss aus einem Zusammenspiel aller vier Systeme geschehen: nämlich kulturelles, soziales, Persönlichkeits- und organisches System (vgl. ebd.).

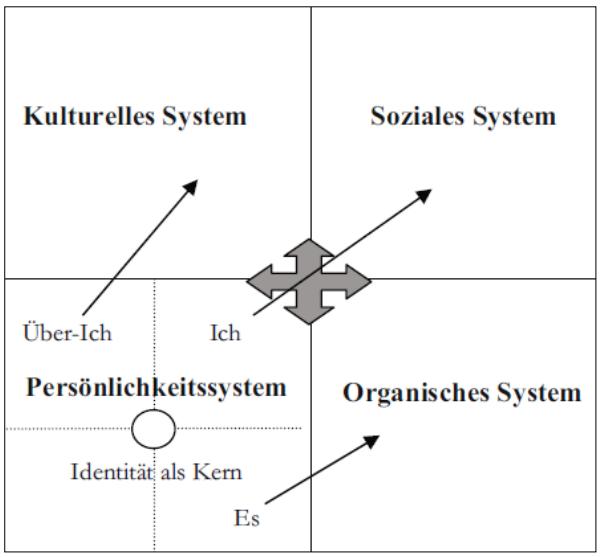

Abbildung 6: Identität bei Parsons

Quelle: Müller 2011: 57

Parsons entnimmt die Begrifflichkeiten von Freuds psychoanalytischer Theorie um die Subsysteme des Persönlichkeitssystems zu benennen. Diese stellen jeweils Schnittstellen zu anderen Systemen dar (vgl. Abels 2010: 58):

Das Es ist eine Schnittstelle zum organischen Hauptsubsystem, es vermittelt Triebe, Bedürfnisse etc. Merkmale, welche dem organischen System zugeordnet werden, wie zum Beispiel Alter oder Geschlecht wirken sich unter anderem auf die Einordnung in ein soziales System aus. Das Ich ist die Schnittstelle zum sozialen System und steht somit in Verbindung zu sozialen Beziehungen und Rollenverpflichtungen. Das Über-Ich verbindet die persönlichen Wertvorstellungen mit dem kulturellen System, es kann als eine Form des Gewissens verstanden werden (vgl. ebd.).

In Parsons Theorie ist das Persönlichkeitssystem als ein „*zu steuerndes System*" (Junge 2010: 111) konzipiert, dies lässt die Kritik entstehen, das Individuum „*stünde einer übermächtigen Gesellschaft schutzlos gegenüber*" (Abels 2010: 57).

5.1.5. Identität bei Habermas

Habermas entwirft in seiner auf kommunikative Handlungen aufbauende Theorie ein Modell, welches annimmt, dass eine „Ich"-Identität ihre Vollendung durch das erfolgreiche Absolvieren von drei Stufen findet. Er bedient sich einerseits Ansätze der Psychologen Jean Piaget und Lawrence Kohlberg, andererseits auch der Soziologie vom symbolischen Interaktionismus und sucht diese mit Evolutionstheorie zu verknüpfen (vgl. Joas/Knöbl 2004: 316). Sein Anspruch ist die Entwicklung der Menschheitsgeschichte mit jener des einzelnen Individuums in Verbindung zu stellen, er unterstellt also eine Parallelität zwischen Phylogenese und Ontogenese (vgl. ebd.: 318).

Jede Stufe der Entwicklung muss in Habermas Modell erfolgreich bewältigt werden, bevor die nächste absolviert werden kann:

In der ersten Stufe des Identitätsaufbaus gelingt es dem Kleinkind sich und seinen Körper von der Umgebung beziehungsweise seiner Umwelt zu unterscheiden. Handlungen werden zu diesem Zeitpunkt lediglich von Lustempfinden ge-

steuert, es kommt jedoch zur „*Dezentrierung eines zunächst soziozentrisch geprägten Weltverständnisses*“ (Honneth 2007: 278).

In der zweiten Stufe, welche sich an der Theorie von Mead orientiert, übernimmt das Kind Rollen und Normen von Anderen. Hier wird die „*natürliche Identität*“ durch eine „*symbolisch gestützte Rollen-Identität überformt*“ (Müller 2011: 55). Dadurch lernt das Kind sich selbst in der sozialen Welt zu verorten, seine Identität gelangt zur Stabilität und es übernimmt eine eigene Rolle (vgl. ebd.).

Die dritte Stufe ist durch eine Loslösung von fixen Normen gekennzeichnet: Das mittlerweile zum Jugendlichen herangewachsene Individuum erlangt einen freien Willen, welcher ihm ermöglicht gesellschaftliche Erwartungen und Normen zu hinterfragen, zu kritisieren und in Situationen neu auszuhandeln. (vgl. Geulen 2010: 174f). Es kann nun nicht nur die Frage „Wer bist du?“, sondern auch „Wer willst du sein?“ beantworten (vgl. ebd.). Somit tritt das gestaltende und auf Verwirklichung abzielende Ich in den Vordergrund.

> *„“Identität“ nennen wir die symbolische Struktur, die es einem Persönlichkeitssystem erlaubt, im Wechsel der biographischen Zustände und über die verschiedenen Positionen im Raum hinweg Kontinuität und Konsistenz zu sichern.“ (Döbert/Habermas/Nunner–Winkler 1977:9 zit. in Müller 2011: 159)*

Habermas Theorie baut auf der Zentralität von Sprache auf, über welche Integration über Sozialisation geschieht. Sozialisation wiederum ist die notwendige Voraussetzung von Identität (vgl. Abels 2010: 407). Kommunikative Kompetenz setzt er gleich mit einer ausgerieften Ich-Identität (vgl. Faulstich-Wieland 2000: 150), die Phase der Adoleszenz bringt ein Individuum hervor, welches an Diskursen teilnehmen und gesellschaftliche Gegebenheiten hinterfragen kann.

5.1.6. Identität bei Norbert Elias

Norbert Elias nimmt einen anderen Weg ein, um dem Phänomen Identität zu begegnen:

Er kritisiert in seinem Werk zum Prozess der Zivilisation die Trennung von Gesellschaft und Individuum (vgl. Müller 2011: 60, Korte 2006: 331). Diese sei ein

Fehler, da auch in der Moderne der Mensch auf die Gesellschaft angewiesen sei, jedoch in anderer Art und Weise. Früher lebten die Menschen in kleinen Gemeinschaften und waren auf diesen engen Verbund angewiesen.

Die Neuzeit zeichnet sich nun dadurch aus, dass das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft eine Veränderung erfahren hat. Gab es früher lediglich die Identifikation mit nur einer oder sehr wenigen Gruppen, so gibt es in der Moderne eine Vielzahl an „Wir"-Identitäten. Es ist also nicht nur das Verhältnis Individuum und Gesellschaft, sondern auch das Verhältnis „Ich"-Identität zu „Wir"-Identität, welches sich verändert hat.

Die Anzahl an Gruppenzugehörigkeiten und somit an Identitäten hat stark zugenommen, gleichzeitig jedoch an Konsistenz und Beständigkeit abgenommen. Dadurch kommt es zu einem zentraleren Stellenwert für die „Ich"-Identität, denn diese bietet die verlorene Dauerhaftigkeit (ebd.).

5.2. Identität in der Postmoderne

Die Theorie der Postmoderne zeichnet sich dadurch aus, dass sie ein stetiges Anwachsen der Handlungsmöglichkeiten diagnostiziert, welche wiederum dem Individuum eine Vielzahl an Optionen offen lässt. Dieser bereits in Kapitel 3.5 für den Lebenslauf der Postmoderne beschriebenen Umstand, lässt sich auch auf das Konzept der Identität umlegen, wird sie doch im Lauf des Lebens geformt. Der Mensch „*erfährt sich nicht mehr als Individuum (wörtlich: das Unteilbare), sondern als Dividuum, als zersplittert und zerlegt in eine Vielzahl oft widersprüchlicher Rollen und Funktionsbezüge*" (Fuchs 1992: 199ff zit. in Eickelpasch/Rademacher 2004: 18). Der Wandel von Moderne zu Postmoderne lässt sich nicht definitiv zeitlich fixieren, Bauman zum Beispiel definiert das 21. Jahrhundert als Übergangszeit (vgl. Kron/Reddig 2011: 459).

Begriffe wie „Postmoderne", „Zweite Moderne", „Spätmoderne" und „Risikogesellschaft" deuten auf einen gesellschaftlichen Wandel hin, welcher durch Prozesse der Differenzierung, Individualisierung und Pluralisierung erklärt wird (vgl. ebd: 5f).

> *„Nach den Auflösungen kulturell vordefinierter Identitätsmuster wird dem einzelnen die Verarbeitung der verschiedenen Rollen, Lebensformen und Sinnelemente zu einem Sinnganzen als permanente Eigenleistung und Konstruktionsaufgabe zugemutet" (ebd.: 7).*

Dies beinhaltet neben den vielfältigen Möglichkeiten an Erfahrungen in der Moderne auch, dass das Individuum mehr Freiheit bezüglich des Entwurfs seiner eigenen Zukunft hat. Die Frage, „Wer bin ich?" ist nun aufgrund neuer Herausforderungen schwieriger zu beantworten, gleichzeitig muss der Mensch auch verstärkt an seinem Zukunftsbild basteln, da dies durch den Wegfall lenkender Strukturen der Gesellschaft vermehrt auf Eigenleistungen beruht.

5.2.1. Patchwork-Identität

Nicht nur „*Patchwork –Biographie*" (Kohli 2003: 533), sondern auch „*Patchwork-Identitäten*" (Keupp et.al. 1999) werden für die Postmoderne diagnostiziert. In diesem Sinne reformuliert Keupp (2008: 291) auch die klassische Frage der Identitätsforschung „Wer bin ich?" zeitgemäß zu: „*Wer bin ich in einer sozialen Welt, deren Grundriss sich unter Bedingungen der Individualisierung, Pluralisierung und Globalisierung dramatisch verändert*?"

Die Bildung der Identität in der Moderne „*zerfällt nicht in eine postmodernen Beliebigkeit, sondern ist eine aktive Leistung der Subjekte, die als riskante Chance angesehen werden kann.*" (ebd.), es geschieht ein „Zusammenstückeln" der Identität (Müller 2011: 64) zu einem „Fleckerlteppich" (Keupp et.al. 199: 294). Dieser Ansatz verweist somit auch darauf, dass Identität in der Moderne nicht unbedingt in sich geordnet und widerspruchslos sein muss.

Die Anfertigung der Patchwork-Identität geschieht nach Keupp et.al. (1999) folglich durch eine aktive Passungsleistung durch das Individuum. Unter Identität verstehen die AutorInnen das:

> *„individuelle Rahmenkonzept einer Person, innerhalb dessen sie ihre Erfahrungen interpretiert und das ihr als Basis für alltägliche Identitätsarbeit dient. In dieser Identitätsarbeit versucht das Subjekt, situativ stimmige Passungen zwischen inneren und äu-*

ßeren Erfahrungen zu schaffen und unterschiedliche Teilidentitäten zu verknüpfen."(ebd.: 60).

Der moderne Mensch begegnet also der Vielzahl an unterschiedlichen Situationen, auf welche er treffen kann dadurch, dass er viele Teil-Identitäten ausbildet und diese in der jeweils passenden Situation anwendet. Diese „Identitätsbastelei" (vgl. Hitzler/Honer 1994) basiert auf den verschiedenen Elementen der Biographie eines Menschen.

5.2.2. Individualisierte Identität

Sowohl für die Theorie des postmodernen Lebenslaufs, wie auch für postmoderne Identität ist Ulrich Beck (1986) als besonders einflussreich zu bezeichnen.

In „Risikogesellschaft" (vgl. Beck 1986) diagnostiziert er einen umfassenden gesellschaftlichen Wandel, welcher drei Dimensionen beinhaltet (vgl. ebd. 206ff.):

Die Dimension der Individualisierung deutet auf das sukzessive Herauslösen von Individuen aus sozialen Strukturen und Bindungen hin. Dies betrifft sowohl Makrostrukturen wie soziale Schichtungen und Klassen, als auch Mikrostrukturen wie die Familie.

Dieser Wandel wirkt sich auf die zweite Dimension aus, die Ebene der Handlung. Das Herauslösen aus gegebenen Strukturen führt zugleich zum Verlust von normativen Vorgaben durch die Gesellschaft – jedes Individuum ist vermehrt auf sich selbst gestellt, wenn es gilt eine Handlung zu entwerfen. Dabei muss es nicht nur die Gegenwart antizipieren, sondern auch einen Entwurf seiner persönlichen Zukunft damit verknüpfen.

Die Entbindung aus traditionellen Formen führt das Individuum, in der dritten Dimension, zur Suche nach neuen Ankerpunkten um sich sozial zu integrieren:

> *„In die moderne Gesellschaft, die in eine Vielzahl an Teilsystemen untergliedert ist, werden die Menschen nur in ihrer jeweiligen Rolle – als permanente Wanderer zwischen den Funktionswelten – eingebunden: als Steuerzahler/-in, Patient/-in, Autofahrer/-in, Konsument/-in, Wähler/-in etc." (Eickelpasch/Rademacher 2004: 17f.).*

Es ist also eine Vielzahl an Identitäten mit unterschiedlichen Erwartungen und Normen, welche Menschen in der (post-)modernen Gesellschaft einnehmen, denn „*[a]ls ganze Person kommt der Einzelne in der modernen Gesellschaft nicht vor*“ (ebd.: 18).

5.2.3. Flüchtige Identität

Zygmunt Bauman beschreibt in seiner Theorie den postmodernen Menschen als ein Individuum, dessen Identität flüchtig von einem Ort zum nächsten wechselt, gleich einem Nomaden, der nie rastet (vgl. Eickelpasch/Rademacher 2004: 38). Das Ziel sei heute nicht mehr die Bildung einer Identität, sondern die „*Vermeidung jeglicher Bindung und Festlegung*“ (ebd.).

Die Ursache dafür identifiziert Bauman im postfordistischen Kapitalismus, welcher zu einer destandardisierten, nicht ortsgebundenen, dezentralisierten und stark diversifizierten Warenproduktion führte. Dies ist zugleich der Übergang vom „*Produktions- zum Konsumskapitalismus*“ (ebd. 41). Zuvor war Arbeit der zentrale Moment gesellschaftlicher Integration, diese wurde jedoch durch Konsum abgelöst, welcher nun dem Individuum eine Identität stiftet (vgl. Bonacker 2002: 298). Das moderne Produktionssystem bietet stetig neue Produkte an und die Bedürfnisbefriedigung wird zunehmend schwieriger für das Individuum. Das Resultat ist das Fehlen von Orientierung und Sinn im Leben, welche welchen man sich wieder über den Konsum von Waren anzunähern sucht.

Die auf dem Markt angebotenen „*Identitätsbausätze zur Zusammensetzung des Selbst*“ (ebd. 44) bieten kurzfristige Abhilfe und die Illusion frei entscheiden zu können. Zu vermuten ist, dass aufgrund des permanenten Konsumzwangs eine gesellschaftliche Rastlosigkeit vorherrscht um die identitätsstiftenden Handlungen permanent fortsetzen zu können.

5.2.4. Reflexive Identität

Anthony Giddens bildet mit seiner Theorie der „reflexiven Moderne“ einen weiteren Ansatz, welcher die Individualisierung der Menschen als Ausgangspunkt nimmt. Der Wandel ist gekennzeichnet durch „*den Übergang von stabilen, kollek-*

tiv lebenslang eindeutigen, zu institutionell und objektiv fluideren Gestalten der Selbstabsicherung" (Renn 2010: 213). Die Reflexivität besteht nun in der neuen Anforderung an das Individuum, seine Existenz zu sichern, sein Leben zu planen und aus der Vielzahl der möglichen Handlungsoptionen eine jeweils passende auszuwählen. „*Die **Individualität** des Identitätsprojektes macht sich dadurch bemerkbar, dass sowohl Weg als auch Ziel des Lebenslaufes **selbst entworfen**, nicht nur selbst **gewählt**, sind.*" (ebd., Hervorhebungen im Original). Diese Entscheidungen sind prekär, denn das Individuum muss einen Ausgleich zwischen seinen eigenen und gesellschaftlichen Vorstellungen finden, welche trotz allem nicht komplett erodiert sind.

5.2.5. Narrative Identität

In der neueren sozialwissenschaftlichen Forschung ist außerdem zu erwähnen, dass diese sich zusehends Identität in Erzählungen zum Fokus nimmt: Der Ansatz der narrativen Identität geht davon aus, dass Identität in Narrationen über das Selbst konstruiert wird. Es wird somit auch nicht von einer einzigen, wahren Identität ausgegangen (vgl. Kraus 1996: 180). Identität ist ebenfalls etwas Offenes, Unabgeschlossenes, eine „*sprach- und situationsgebundene Leistung*" (Deppermann/Lucius-Hoene 2002: 55), welche das Individuum vor die regelmäßige Herausforderung stellt eine in sich stimmige, sowie kohärente Identität zu entwerfen (vgl. Kraus 1996: 168f). Diese Erkenntnisse sind für die vorliegende Arbeit auch insofern fruchtbar, als Identität als etwas empirisch Erfassbares gilt (vgl. Deppermann/Lucius-Hoene 2002: 55).

5.3. Verknüpfung mit der Forschungsfrage

Die Arbeit an der Identität ist in der Postmoderne für das Individuum mit neuen Herausforderungen verbunden. Nicht nur die Schaffung eines stabilen Selbst- und Fremdbildes erweist sich durch den zunehmenden Wegfall an Strukturen und die Pluralisierung an Möglichkeit der Lebensführung als schwierig.

Es ist auch der Entwurf der persönlichen Zukunft, welcher in den letzten Jahrzehnten immer weniger an gesellschaftliche Strukturen und Vorgaben gebunden

werden muss und kann. Der Mensch sieht sich damit konfrontiert, seine Vorstellungen darüber, wie er sein Leben führen möchte in konkrete Handlungen umzusetzen, wobei die einzelnen Handlungen mitunter weitreichende Konsequenzen für das weitere Leben haben können.

Der Fokus der Forschung liegt nun auf einer Lebenspassage, deren Relevanz für das weitere Leben und somit auch Identität sehr deutlich ist. Im Übergang von Jugend – zu Erwachsenenstatus fallen sukzessive die institutionellen Vorgaben des Lebens weg und der Jugendliche muss sich nun seiner Zukunft gewahr werden. Die Frage „Wer bin ich?“ ist in diesem Kontext alleine nicht mehr denkbar, sondern muss geradezu von der Frage „Wer möchte ich sein?“ begleitet werden.

Diese Ausführungen stellen eine Kernüberlegung des Interesses dieser Arbeit dar, dieses mündet in der Beantwortung der eingangs gestellten Fragen:

Hat der ZD eine Bedeutung für Identität in der Passage aus der Erzählperspektive junger Männer? Ändern sich Selbstbild und Identität im Zusammenhang mit ZD? Bilden sich durch die Erfahrung des ZD neue Aspekte heraus? Verstärken sich Aspekte oder werden sie abgeschwächt? Sind diese Erfahrungen für die weitere Biographie nachhaltig?

Im Anschluss wird nun auf die angewandte Methode der Forschung detailliert eingegangen.

6. Methode

Lebenslauf -und Biographieforschung sind die sozialwissenschaftlichen Zugänge, welche sich mit dem Lebensverlauf und Lebensübergängen auseinandersetzen.

Während die Lebenslaufforschung sich im quantitativen Paradigma bewegt und den Blick „von außen" auf die Gesellschaft setzt, fokussiert die Biographieforschung darauf die Eigenperspektive der Menschen interpretativ zu erfassen (vgl. von Felden 2010: 22). Vom methodischen Zugang bedeutete dies eine Beschränkung der Erhebung auf qualitative Methoden, da diese den biographischen Prozess der Identitätskonstruktion eher erfassen können und es damit ermöglicht wird zu zeigen, welche Bedeutung der ZD für diesen Prozess hat.

6.1. Qualitative Forschung

Im Gegensatz zu den standardisierten, quantitativen Verfahren gibt es nicht „die" qualitative Forschung (vgl. Rosenthal 2011: 13; Flick et.al. 2007: 13), sondern ein großes Spektrum an Methoden, aus welchen passend zur Thematik und Frage der Forschung auszuwählen ist. Eine qualitative Forschung ist somit auch als ein Prozess anzusehen, da an mehreren Punkten aus einer Vielzahl von Alternativen passend zur Forschung gewählt werden muss.

Im Allgemeinen zeichnen sich qualitative Ansätze dadurch aus, dass sie nicht Hypothesen überprüfen, sondern durch die „*Logik des Entdeckens*" (vgl Rosenthal 2011: 13) daran interessiert sind, Hypothesen und Theorien über den Forschungsgegenstand zu generieren und somit neues Wissen zu schaffen. Es muss also in der Herangehensweise darauf geachtet werden, die eigenen Hypothesen zurückzustellen und Offenheit für die Komplexität des Gegenstandes zu zeigen, was sich auch in den Methoden der Erhebung wiederspiegelt:

Zu den gängigen Methoden zählen unter anderem gering standardisierte Interviews, wie zum Beispiel das narrative Interview, teilnehmende Beobachtung oder hermeneutische Analysen von Bild oder Ton. „*All diese Verfahren verfolgen*

das Ziel, die Welt zunächst aus der Perspektive der Handelnden in der Alltagswelt und nicht aus jener der Wissenschaft zu erfassen" (ebd.: 15).

Zu beachten ist die Unterscheidung zwischen Erhebungs- und Auswertungsverfahren, da ein qualitatives Interview auch einer quantitativen Auswertung unterzogen werden kann.

Die Offenheit der Herangehensweise verlangt andere Gütekriterien, als jene von quantitativen Forschungen – Reliabilität, Validität und Objektivität können somit nicht herangezogen werden. Aufgrund der Vielzahl an unterschiedlichen möglichen Vorgehensweisen bei der Forschung ist eine Neuformulierung jedoch mit Schwierigkeiten verbunden.

Steinke (2007: 324ff.) schlägt 7 Kriterien vor, welche allgemein als Orientierung dienen sollen und je nach Gegenstand angepasst werden können.

- *Intersubjektive Nachvollziehbarkeit* basierend auf einer genauen Dokumentation des Forschungsprozesses in all seinen Ebenen. Dazu gehören unter anderem das Vorverständnis, die Erhebungs-, sowie Auswertungsmethode und die Feldforschungsphase.
- *Empirische Verankerung*, das bedeutet eine Hypothesen- und Theoriengewinnung beziehungsweise –überprüfung muss aus den Daten abgeleitet und auf Basis einer systematischen Analyse geschehen.
- *Limitation* bedeutet, dass die Grenzen und Bedingungen der Geltung der Forschungsergebnisse und daraus abgeleiteter Hypothesen beziehungsweise Theorien expliziert werden müssen. Es muss die Frage geklärt werden, inwiefern die Ergebnisse verallgemeinerbar sind.
- *Kohärenz* verlangt eine inhaltlich schlüssige Argumentation der Ergebnisse sowie abgeleitete Hypothesen und Theorien.
- *Relevanz* hinterfragt den praktischen Nutzen der Ergebnisse für den Gegenstand.
- *Reflektierte Subjektiviät* zielt auf den Forscher als Teil des Forschungsfeldes und somit eines sozialen Prozesses hin. Wurde das Ergebnis durch die Teilnahme beeinflusst? Welche eigenen Voraussetzungen bringt die forschende Person mit? Diese, sowie weitere Fragen müssen an diesem Punkt reflektiert beziehungsweise geklärt werden.

Das Ziel einer qualitativen Forschung ist es nicht, ein objektiv richtiges und somit intersubjektiv stimmendes Ergebnis zu produzieren, „*da es hierzu eine Position außerhalb von Kultur, Geschichte und Gesellschaft bedürfte*“ (Lamnek 2005: 39). Dies sei jedoch nicht möglich, da „*[d]ie Erforschung sozialen Handelns […] die Kenntnis der Bedeutung der verwendeten (Sprach)Symbole voraus[setzt], die ganz wesentlich vom jeweiligen situativen Kontext abhängen*“ (ebd.).

Im folgenden Kapitel wird auf die Biographieforschung detaillierter eingegangen, um anschließend den theoretischen Hintergrund der Erhebungsmethode darzustellen.

6.2. Biographieforschung

Die impliziten Annahmen, dass es bestimmte normalbiografische Etappen im Leben gibt, welche in einem fixen Ablauf durchlaufen werden müssen und ein gelungenes Leben gewissen normativen Vorstellungen entspricht, wurden mit dem Aufkommen des Ansatzes der sozialwissenschaftlichen Biografieforschung seit den 1980er Jahren systematisch hinterfragt (vgl. Alheit/Dausien 2009: 297). Mit dem Aufkommen der sozial-wissenschaftlichen Debatte über Phänomene wie „Individualisierung“ und dem zunehmenden Verschwinden von „Normalbiographien“ gab es zugleich ein Interesse daran, das Individuum selbst stärker zum Fokus der Forschung zu machen. In der sozialwissenschaftlichen Forschung hat somit auch die Biographieforschung die Lebenslaufforschung in den letzten Jahren abgelöst (vgl. Apitzsch 2003: 93).

> *„Die sozialwissenschaftliche Biografieforschung […] interessiert, wie das einzelne Leben im Vergleich zu anderen seine Konturen gewinnt, wodurch Individualität konstituiert wird und was letztlich das Unverwechselbare an der Lebensgeschichte eines und einer jeden von uns ist“ (Schweiger 2009: 318)*

Zentral ist das Individuum, welches aufgrund der Lösung aus traditionellen Vorgaben seine Lebensführung selbst antizipiert und plant und daher aus Eigenleistungen angewiesen ist.

Für Forschende bedeutet die Auseinandersetzung mit neuen und fremden Lebensgeschichten eine Herausforderung, muss man doch das Gleichgewicht zwischen Interesse und wissenschaftlicher Distanz wahren. Dieser Umstand kann besonders wichtig sein, wenn man zum Beispiel traumatisierte Menschen, aber auch Menschen, welche einen komplett fremden Lebensstil ausleben, über ihre Lebensgeschichte befragt (vgl. Fuchs-Heinritz 2009: 218).

Schreibt man über biographische Forschung, so ist es unumgänglich die von Thomas und Znaniecki durchgeführte Studie über immigrierte polnische Bauern in den USA „The Polish Peasent in Europe and America" zu erwähnen (vgl. Thomas/Znaniecki 1958 II: 1834f., zit. in Fuchs-Heinritz 2009: 90). In dieser untersuchten sie eine Vielzahl an lebensgeschichtlichen Materialien, wie zum Beispiel Tagebücher, Briefe und Dokumente und formulierten unter anderem als Ergebnis das berühmt gewordene Thomas-Theorem, welches besagt, dass wenn Menschen eine Situation als real definieren, diese auch real in ihren Konsequenzen ist (vgl. ebd. 94).

Die Prämissen des symbolischen Interaktionismus, welcher durch die sogenannt „Chicagoer Schule" der Soziologie und auch durch Thomas begründet wurde, stellen bis heute eine der Grundannahmen der Biographieforschung dar. Methodologisch wird davon ausgegangen, dass Sinn- und Bedeutungszuschreibungen über Handlungen erschlossen werden müssen, dies wird als die „Prämisse der Interaktionsbedingtheit individueller Bedeutungszuschreibungen" (Hoffmann-Riem 1980: 342, zit. in Marotzki 2007: 176) bezeichnet.

Aus methodologischer Sicht ist auch die Phänomenologie mit ihrem bekanntesten Vertreter Alfred Schütz (vgl. Hitzler/Eberle 2007: 111ff.) als zentral anzusehen. Diese geht davon aus, dass in einer sozialen Interaktion Fremdverstehen nur aufgrund von Typisierungen möglich ist. Obwohl jedes Individuum in seiner eigenen Lebenswelt lebt, ist es doch über die kulturell geteilten Deutungsschemata, mit den anderen Menschen verbunden (vgl. ebd.). Das menschliche Bewusstsein ist somit auch immer eine Subjekt-Objekt-Beziehung, denn weder die gesellschaftliche Struktur kann ohne das Individuum, noch das Individuum ohne gesellschaftliche Struktur existieren (vgl. Heinze 2001: 74).

Ziel einer biographischen Forschung ist somit *„[n]icht die Erfassung eines individuellen Längsschnittes aus der Gesellschaftsgeschichte […], sondern die Produktion eines subjektzentrierten Gesellschaftsentwurfs*" (Bukow et.al. 2006:11). Es geht darum *„zu erfahren, wie unterschiedliche Menschen scheinbar eindeutige* ***Facts*** *wahrnehmen, verarbeiten, welche Bedeutung sie ihnen zuschreiben*" (Marotzki 2007: 186, Hervorhebung i.O.). Dies bedeutet eine besondere Herausforderung für eine Erhebung mittels Interview, ist es doch umso wichtiger, den befragten Personen eine offene Situation für ihre Darstellungen zu geben (vgl. Rosenthal 2011: 53f). Es ist jedoch nicht nur die Gesprächsführung selbst auf ihre Offenheit zu überprüfen, sondern auch das gesamte Setting. Rosenthal (ebd.) weist außerdem darauf hin, dass Störungen auch als Teil der Struktur des Falles gesehen werden müssen und somit eine Aussage an sich sind. Fällt zum Beispiel der Sohn der Mutter immer bei einem bestimmten Thema ins Wort, so sollte diese Störung selbst mit in die Interpretation einbezogen werden.

Biographie und Identität stehen in einem engen Zusammenhang, denn *„[d]urch das Geschichtenerzählen in unserem Leben halten wir unsere persönliche und soziale Identität am Leben und verändern sie permanent*" (Rudolf 2003: 122). Das biographische Material kann durch die Durchführung einer Analyse dazu benutzt werden, Aussagen über Identitätskonstellationen und deren Wandlungen zu machen (vgl. Fuchs-Heinritz 2009: 146).

6.3. Das biographisch-narrative Interview

Als Erhebungsmethode fiel die Wahl auf biographisch-narrative Interviews. Sie ermöglichen den Lebensverlauf, sowie dessen Veränderung zu erfahren und somit eine Antwort auf die forschungsleitende Fragestellung zu geben und gleichzeitig der interviewten Person Autonomie zu gewährt, somit nicht *„vorab zu definieren, was zu einem Thema gehört und was nicht*" (Loch/Rosenthal 2002: 221f.).

Die narrative Gesprächsführung wurde von Fritz Schütze (vgl. Rosenthal 2011: 151f.) angelehnt an Erkenntnisse der Linguistik und Erzählforschung entwickelt,

Rosenthal (ebd.) erweiterte diese Form des Interviews im Sinne der Biographieforschung.

Die Wahl der Einstiegsfrage ist bei einem narrativen Interview entscheidend für den weiteren Gesprächsverlauf. Sie muss einerseits gut verständlich formuliert werden, andererseits auch das Thema anvisieren, ohne der interviewten Person Raum für ihre Erzählungen zu nehmen. Die sogenannte Erzählaufforderung in ihrer offensten Form lautet:

> *„Ich möchte Sie bitten, mir Ihre Familien- und Lebensgeschichte zu erzählen, all die Erlebnisse, die Ihnen einfallen. (Regieanweisung:) Sie können sich dazu so viel Zeit nehmen, wie Sie möchten. Ich werde Sie auch erst mal nicht unterbrechen, mir nur einige Notizen zu Fragen machen, auf die ich später dann noch eingehen werde. Sollten wir heute nicht genügend Zeit haben, dann können wir gerne ein zweites Gespräch führen." (ebd. 226)*

Eine Modifikation der Frage ist auch in Richtung eines stärkeren Fokus auf das Thema der Forschung möglich und insbesondere dann sinnvoll, wenn ethische Fragen dazu verpflichten den Forschungskontext offen zu legen, jedoch auch betont werden soll, dass Interesse an der gesamten Biographie besteht (vgl. ebd: 227).

Die darauf folgende Haupterzählung wird durch die interviewende Person nicht unterbrochen und endet oft mit einem darauf hinweisende Satz wie „Das war mein Leben", oder „Das ist meine Geschichte". Mittels Blickkontakt, und anderen Bekundungen der Aufmerksamkeit, wie zum Beispiel regelmäßigem „mhm", signalisiert der/die InterviewerIn ihr Interesse an den Ausführungen und muss gleichzeitig Notizen für den weiteren Verlauf des Gesprächs machen.

Auf diese Phase folgen die „*Erzählinternen Nachfragen*" (ebd.: 299), basierend auf den Notizen der Haupterzählung. Dabei ist darauf zu achten, dass sich die Fragen an den Abfolgen der Themen in der Erzählung orientieren, gefragt wird überall dort, wo Unklarheiten herrschen beziehungsweise noch mehr Wissen benötigt wird. Außerdem ist es wichtig, den Sprachcode der interviewten Person soweit wie möglich zu übernehmen, um die Antworten nicht zu beeinflussen.

Rosenthal (vgl. ebd.) unterscheidet sechs verschiedene Nachfragetypen:

- *Ansteuern einer Lebensphase*: „Können Sie mir über die Zeit (vor der Geburt ihres Kindes, etc.) noch etwas mehr erzählen?“
- *Eröffnung eines temporalen Rahmens bei scheinbar statischen Themen*: „Sie erwähnten Ihren Mann, können sie einmal von Ihren frühsten Erinnerungen erzählen und was Sie mit Ihrem Mann im Laufe des Lebens erlebt haben?“
- *Ansteuern einer benannten Situation*: „Sie erwähnten vorhin die Situation der Geburt Ihres Kindes, können Sie mir diese noch einmal genauer schildern?“
- *Ansteuern einer Erzählung zu einem Argument*: „Können sie sich noch an eine Situation erinnern, in der Sie wirklich wütend waren?“
- *Ansteuern von Tradiertem bzw*. *Fremderlebten:* „Können Sie sich noch an eine Situation erinnern, in der Ihnen davon erzählt wurde, wie ihr Großvater gestorben ist?“
- *Ansteuern von Phantasien oder von Zukunftsvorstellungen*: „Können Sie sich noch an eine Situation erinnern, in der Sie sich vorgestellt haben, wie es sein wird, ein Kind zu haben?“

„Erzählexterne Nachfragen“, also Fragen, welche im Speziellen auf die eigene Forschungsfrage fokussieren, im Vorhinein formuliert und im vorangegangenen Gespräch noch nicht beantwortet wurden, werden in der dritten Phase gestellt. Der Abschluss des Interviews sollte möglichst im Konsens mit dem/der InterviewpartnerIn geschehen (vgl. ebd.). Es bietet sich auch an, nach einem schönen Ereignis im Leben zu fragen, um das Gespräch positiv abzuschließen.

In der Regel dauern biographische Interviews mehrere Stunden, oftmals werden diese auch über mehrere Termine hinweg geführt.

Nach der Auswahl der Methode mussten über die Auswahlkriterien der Interviewpartner theoretische, sowie praktische Überlegungen angestellt werden.

6.4. Sampling

In einer ersten Betrachtung scheint ein großer Pool an Menschen gegeben, aus welchen die Interviewpartner gewählt werden können, nämlich all jene Männer, die den Zivildienst absolviert haben.

Aufgrund historischer Veränderungen im Zivildienstrecht (siehe Kapitel 2.4) fällt die Wahl jedoch beim zweiten Blick nicht mehr so einfach aus:

- Mit der Abschaffung der Zivildienstkommission im Jahr 1991 wurde eine große Hürde im Zugang beseitigt.

Seit dieser Zeit muss lediglich die Erklärung zur Ableistung des ZD beim Stellungskommando abgegeben werden.

Es ist somit davon auszugehen, dass all jene, die diese Hürde noch meistern mussten, den ZD anders in ihrer Biographie wahrnehmen würden, als jene, die dies nicht machen mussten.

- 1996 wurden die Bestimmungen für einen Aufschub der Ableistung des ZD verschärft, sodass dieser heute zumeist direkt nach Erreichen der Volljährigkeit und/oder Vollendung der primären Ausbildung angetreten werden muss.

Ziel war es somit nur jene ehemaligen ZDL zu interviewen, die nach der Novelle 1996 ihren ZD bald nach Abschluss der primären Ausbildung beziehungsweise Erreichen der Volljährigkeit ableisteten.

Ein naheliegendes Auswahlkriterium schien somit nur mit ehemaligen ZDL Gespräche zu führen, welche nach 1978 geboren wurden. Für diese Gruppe wurde das Ziel gesetzt, eine Mischung aus älteren und jüngeren Menschen zu finden, also jenen, die den ZD bereits verhältnismäßig länger hinter sich haben und jenen, die erst vor kürzerer Zeit mit der Ableistung fertig wurden. Außerdem sollten ehemalige ZDL interviewt werden, welche ihre Schulausbildung auf der Ebene der AHS/BHS beendeten, aber auch jene, die früher ihre Schulbildung abschlossen. Wichtig schien mir außerdem, dass der ZD in unterschiedlichen Bereichen abgeleistet wurde, da somit diverse Arbeitsbereiche sowie unterschied-

liche Betriebsgrößen gegeben waren – zum Beispiel wurde davon ausgegangen, dass die individuelle Wahrnehmung in einer großen Organisation wie dem Roten Kreuz, welches stark auf ZD aufbaute, sich anders gestaltete, als in kleinen Einrichtungen mit kleineren, multiprofessionellen Teams, wie zum Beispiel einer Behindertenwerkstatt.

Nach diesen theoretischen Überlegungen mussten praktische bezüglich Interviewpartner folgen. Kontaktmöglichkeiten zu ehemaligen ZDL ließen sich über mehrere Wege umsetzen:

- Kontakt über die Einrichtungen selbst
- Kontakt über Internetplattformen: Hier wurden mehrere Anzeigen in größeren, österreichischen Foren geschalten[4]
- Kontakt über den entfernten Bekanntenkreis: hier galt die Einschränkung die Gespräche mit keinen unmittelbaren Bekannten zu führen, da dies das Interview beeinflussen würde.

Nach dem Interview wurde die Frage an die Interviewpartner gestellt, ob sie in ihrem Bekanntenkreis einen ehemaligen ZDL hätten, der auch an einem Interview interessiert sein könnte. Wenn dies bejaht wurde, wurde um eine Kontaktanbahnung und bei positiver Rückmeldung um die Kontaktdaten gebeten.

Bei diesem sogenannten Schneeballverfahren (vgl. Merkens 2007: 293) handelt es sich um eine Klumpenstichprobe, da diese *„'Klumpen' von jeweils nebeneinander liegenden Elementen in das Sample einbeziehen.*“ (Atteslander 2006: 258). Der Vorteil somit leichter an Interviewpartner zu kommen, überwog den Nachteil einer homogenen Stichprobe – dies wurde auch dadurch aufgewogen, dass nicht nur von einem Interviewpartner Folgegespräche resultierten und somit mehrere Klumpen vorlagen.

[4] http://www.ziviforum.com, einem Forum für Fragen rund um den ZD; www.geizhals.at, eines der größten Onlineforen Österreichs; http://www.univie.ac.at/studieren/forum/, das Forum des Student Point – Universität Wien.

Es wurden insgesamt neun biographisch-narrativen Interviews geführt, welche gesamt eine Gesprächsdauer von etwa 15 Stunden umfassten.

6.5. Die Interviews

Im ersten Schritt wurde versucht die Kontakte über die zuvor genannten Wege herzustellen. Der entfernte Bekanntenkreis erwies sich dabei am Fruchtbarsten, über die Internetforen antwortete nur eine Person[5]. Bei den Einrichtungen stellte sich die Kontaktaufnahme insofern als schwierig heraus, da oftmals die Kontaktdaten der ehemaligen ZDL nicht mehr vorhanden waren, oder mangelnde Zeit als Hindernis für das Heraussuchen dieser angegeben wurde. Generell erwiesen sich jene Personen, die erst vor kurzer Zeit den ZD absolviert hatten als leichter erreichbar, als jene, bei denen dieser weiter zurücklag. Dies galt auch für ehemalige ZDL, welche eine geringere Bildung als einen sekundären Schulabschluss hatten.

Die Interviews wurden zwischen Oktober 2011 und Februar 2012 geführt, in der Anbahnung wurde die Information gegeben, dass das Interesse an der Lebensgeschichte ehemaliger ZDL bestehe. Außerdem wurde gebeten, sich etwas Zeit dafür zu nehmen (ein bis zwei Stunden) und, dass das Gespräch entweder bei mir, oder bei der Person selbst zu Hause stattfinden werde – insofern es nicht andere Räumlichkeiten gab, welche die benötigte Ruhe für die Zeit gewährleisteten.

Die ersten Gespräche wurden jeweils mit der offensten Form der Einstiegsfrage begonnen, beim vierten Interview wurde die Einstiegsfrage variiert und fokussierte mehr auf den Zivildienst:

„Ich bin am Leben von Menschen interessiert, die Zivildienst gemacht haben. Vielleicht fängst du einmal an zu erzählen von dem Punkt an, als du das erste Mal daran gedacht hast Zivildienst zu machen und erzählst mir dein Leben bis heute“.

[5] Dieses Interview fand aufgrund eines längeren Auslandsaufenthaltes des Mannes nicht statt.

Es stellte sich heraus, dass trotz des Fokus auf einen Aspekt, ein guter Überblick über das gesamte Leben der Person bekommen werden konnte. Ab diesem Punkt der Forschung wurde die Einstiegsfrage abgewechselt, wobei sich die geschlossene Form dann besonders eignete, wenn sich der Interviewpartner schon vor dem Gespräch wiederholt nach einem Leitfaden erkundigte – der Fokus diente als Referenzpunkt und gab dem Gegenüber eine Form der Sicherheit, was sich wiederum im weiteren Gespräch positiv durch geringere Nervosität, resultierend in mehr Offenheit, äußerte. Außerdem wurde diese Einstiegsform verwendet, wenn trotz der Bitte um ausreichende Zeit ein Mangel seitens des Gesprächspartners bestand.

Die auf den Einstieg resultierenden Haupterzählungen variierten in der Länge von wenigen Minuten bis zu über einer Stunde. Im Anschluss wurden diverse Fragen gestellt, wobei darauf zu achten war, den Sprachcode des Gesprächspartners beizubehalten, was wiederum eine hohe Anforderung für die Notizführung bedeutete. Es reichte nicht eine Paraphrase des Gesagten zu notieren, sondern im Laufe des gesamten Gesprächs musste das Gehörte auf Relevanz und Verständnis selektiert und dann der genaue Wortlaut dessen notiert werden.

Jener Teil, in welchem externe Fragen gestellt wurden, schloss das Gespräch mit Fragen spezifisch zum Zivildienst ab, wobei hier nach positiven sowie negativen Situationen und KollegInnen, sowie spezifischen Situationen, in welchen sich die Gesprächspartner vor dem ZD vorstellten, wie dieser werden würde, gefragt wurden. Als letztes wurde immer die Frage nach einem positiven Ereignis im Leben gestellt, um das Gespräch, Loch und Rosenthal (2002) folgend, auch mit einem möglichst positiven Ende für den Interviewpartner abzuschließen.

Von der ersten Kontaktaufnahme an wurde ein Memo, angelehnt an Rosenthal (vgl. Rosenthal 2011: 92) begonnen, welches sobald wie möglich nach dem Gespräch fertig verfasst wurde. In dieses flossen die folgenden Informationen ein:

- *Memo-Kopf*: Name des Gesprächspartners, Datum und Ort des Gesprächs, Dauer, Geburtsjahr des Befragten, ZD-Einrichtung.
- *Feld und Gesprächsnotizen*: Darstellung der Kontaktaufnahme, Notizen zu Gesprächen vor und nach dem eigentlichen Interview, Atmosphäre während des Interviews etc.
- *Biographische Daten*: Die Stationen der Lebensgeschichte wurden chronologisch als Einzeldaten festgehalten (z.B. 1982: Geburt, 1988: Einschulung in die Volksschule etc.).
- *Erzählte Lebensgeschichte*: Der Inhalt der Erzählung wurde chronologisch notiert mit besonderen Auffälligkeiten (z.B. oftmalige Verwendung von Füllwörtern wie „ähm", oder einem Wechsel des Dialekts).
- *Zentrale Punkte*: Hier wurden erste Hypothesen, sowie zentral erscheinende Elemente hinsichtlich der Forschungsfrage notiert – außerdem diente dieser Punkt der Übersichtlichkeit, da die Memos mitunter sehr viel Information enthielten.
- *Stimmung/Gefühle*: Einerseits war das Ziel aus den in diesem Punkt beschriebenen Erkenntnissen für die Reflexion der eigenen Rolle in der Forschung zu gewinnen. Andererseits waren die Gespräche aufgrund ihrer Natur sehr intensiv und hier sollten eventuell aufgebaute Emotionen niedergeschrieben werden.

Die Interviews wurden angelehnt an Vorgaben von Froschauer/Lueger (vgl. 2003: 223) transkribiert. Dies erfolgte möglichst exakt und unter Beibehaltung des gesprochenen Wortes, auch inklusive aller Füllwörter wir „ähm", sowie Andeutungen längerer Pausen (für die ausführlichen Transkriptionsregeln siehe Anhang).

7. Ergebnisse

7.1. Auswertung

In der Auswertungsphase wurde in einem ersten Schritt rekapituliert, welche Interviews zur Beantwortung der Forschungsfragen in die engere Auswahl fielen und aus einer theoretischen Sicht am interessantesten waren. Aus dem Pool von insgesamt neun Interviews fiel die Wahl schlussendlich auf drei Gespräche, welche gleichzeitig unterschiedliche Spektren abdecken sollten. Diese wurden einer besonders detaillierten Analyse unterzogen.

- Martin war einer der ältesten Interviewpartner, er befand sich bereits im Berufsleben und sein Zivildienst lag über zehn Jahr in der Vergangenheit.
- Peters Erzählung fokussierte besonders auf eine bestimmte Selbstdarstellung und der ZD wirkte nach einer ersten, oberflächlichen Analyse als ein logisches Element einer in sich sehr schlüssigen Biographie.
- Fabians Zivildienst stellte in einer ersten Analyse einen Bruch in der Biographie dar und war aufgrund dessen interessant.

Für jedes Interview wurden dann separat alle Aussagen über die Zeit des ZD gesammelt, diese stellten das Datenmaterial für den ersten Analyseschritt dar:

Angelehnt an Froschauer und Lueger (2003: 226) wurden in diesen Abschnitten Themen identifiziert, die bezüglich der Identität der Person als relevant erachtet wurden. An diese wurden dann weitere Fragen herangetragen und in Kontext mit anderen Themen gestellt:

- Was sind die Charakteristika des Themas?
- In welchen Zusammenhängen taucht es auf?
- Gibt es sprachliche oder sonstige Unterschiede in den Darstellungen?
- Wo beginnt ein Thema in der Erzählung bzw. wo endet es wieder?
- Wo wird es in einer anderen Weise dargestellt?

Besonders wichtig waren jene Passagen der Erzählung, welche „lebendiger“ waren als andere – dazu gehörten zum Beispiel konkrete Situationen, Emotionen, oder andere, hervorstechende Intensitätsveränderungen.

Im nächsten Schritt wurde der Fokus auf das gesamte Interview erweitert und die zuvor spezifisch auf Abschnitte des ZD angewandte Analyse auf die ganze Erzählung angewandt. Die gefundenen Themen wurden durch eine kurze Paraphrase einzelnen Lebensabschnitten zugeordnet, wobei die Trennung der Abschnitte aufgrund wichtiger, datierbarer Ereignisse wie zum Beispiel die Matura erfolgte. Wichtig war dabei ähnliche Themen zu identifizieren, die Unterschiede in ihrer Darstellungsweise herauszufinden und wie diese miteinander verbunden werden, denn Habermas und Bluck heben hervor (2000, zit. in Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 57), dass Identität in Narrationen auch dadurch entsteht, wie Erfahrungen und Ereignisse miteinander verknüpft werden.

Final lag somit eine chronologische Anordnung der Lebensgeschichte und der jeweiligen paraphrasierten Themen vor. Für die konkrete Darstellung wurden die einzelnen Etappen, welche einander ähnlich waren, miteinander verknüpft und herausgearbeitet, wie sich diese Abschnitte auf die Beantwortung der Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“ auswirkten.

Dies ergab im letzten Schritt das Bild eines Prozesses, wobei das Ziel der Darstellung der Analyse die Herausarbeitung war, wie dieser Prozess vor sich ging (angelehnt an Schütze 1980, zit. in Fuchs-Heinritz 2009: 140). Die dabei entstandene Struktur gab Anhaltspunkte dafür, wo Aspekte der Identität entstanden und welche Faktoren dabei eine Rolle spielten, also wo und wie sich die Antworten auf die beiden Fragen änderten.

Die Analyse der Transkripte erfolgte so weit möglich in einer Gruppe. Dies birgt nach Deppermann/Lucius-Hoene (2004: 322f) diverse Vorteile:

Jede weitere Person bringt potentiell zusätzliche Überlegungen und Interpretationsmöglichkeiten aufgrund unterschiedlicher Sichtweisen ein. In der Interpretation entworfene Hypothesen müssen gegenüber anderen schlüssig begründet, sowie verständlich gemacht werden. Somit stellt die Gruppe einen Prüfstand dar,

die vorab Ergebnisse hinterfragt und bei einer eventuellen Modifikation beziehungsweise Präzisierung Hilfestellung leistet.

Die Ergebnisse der Analysen stellen den nun folgenden Abschnitt dar. Zuerst wird jeweils kurz auf die Biographie mittels einer Falldarstellung eingegangen, um ein Verständnis für das gesamte Leben zu schaffen. Darauf folgt das Ergebnis der Analyse in ausführlicher Form, wobei jeweils der Chronologie der Erzählung gefolgt wird.

Die Zitate wurden durch die Zuordnung einer Interviewzahl sowie einer Zeilennummer gekennzeichnet. Die gesamten Transkripte der Interviews sind zur Wahrung der Anonymität der Interviewpartner nicht Teil der Arbeit, können jedoch bei Bedarf zur Verfügung gestellt werden.

7.2. Martin – die Statuspassage vor dem Erwachsensein

7.2.1. Falldarstellung

Martin wurde 1978 in einer kleinen Stadt in Oberösterreich geboren, sein Vater war Arzt, über die Mutter gab er im Gespräch wenig bekannt. Dort besuchte er auch die Volksschule, die darauf folgenden vier Jahre pendelte Martin ins Realgymnasium in die nächste größere Stadt. 1993 wechselte er dann in eine Höhere Berufslehranstalt (HBLA) mit dem Schwerpunkt Kultur- und Kongressmanagement und beginnt auf Initiative einer Lehrerin sich für das Jugendrotkreuz zu engagieren. 1995 fuhr er in diesem Rahmen das erste Mal auf ein größeres Lager und knüpfte diverse internationale Freundschaften. In der Zeit vor seiner Matura begann er auszugehen und sprach in diesem Zusammenhang über seine Homosexualität, sowie über Unsicherheiten und Probleme. Seine beste Freundin ging mit ihm zu einem Treffen der Homosexuelleninitiative (HOSI).

Nach der Matura 1998 arbeitete er eine Zeitlang bei seinem Vater in der Praxis, machte Sprachkurse an der Uni und entwickelte den Wunsch Geschichte zu studieren. Zu dieser Zeit zerbrach die Ehe seiner Eltern endgültig und Martin zog zu Bekannten in eine WG nach Linz. 1999 bis 2000 leistete er den Zivildienst bei

der Lebenshilfe in Oberösterreich ab, danach arbeitete er für ein weiteres halbes Jahr in dieser Einrichtung.

Bis kurz nach den Ereignissen des 11. September 2001 war er in einem Reisebüro angestellt und nahm sich danach eine Auszeit. Den Ausstieg sowie die darauf folgende Zeit benannte er eine Situation ähnlich einer spirituellen Selbsterfahrung. In dieser Pause von der Erwerbsarbeit hinterfragte er sich und seine Wertvorstellungen und lebte von erspartem Geld. Ab 2002 begann er bei der Aidshilfe stundenweise zu arbeiten, wenige Monate später als Sexualpädagoge in einem Jugendaufklärungsprojekt. Darauf Dies motivierte ihn eine Ausbildung zum Lebens- und Sozialberater mit dem Schwerpunkt Sexualtherapie/-pädagogik zu beginnen, welche er drei Jahre später beendete.

Nach diesem Abschluss zog er nach Wien um Sozialwissenschaften zu studieren sowie um seine im Sterben liegende Oma zu begleiten. Ab dem Wintersemester 2006 verbrachte er ein Studienjahr in Rotterdam, wobei er in der zweiten Hälfte begann ein Buch zu schreiben. 2010 folgte der Tod seiner Mutter, 2011 wurde sein Buch veröffentlicht.

In der folgenden speziellen Analyse wird des Fokus wie angekündigt auf den Abschnitt des ZD geleitet. Hier werden ausgewählte Elemente der Erzählung neuerlich aufgegriffen und näher beleuchtet.

7.2.2. Ergebnis der Analyse

Mit dem Wechsel in die HBLA mit Schwerpunkt auf Kultur- und Kongressmanagement im Jahr 1993 begann für Martin eine sehr einschneidende Zeit:

> *„da hab i an sehr dramatischen Einstieg g´habt in die erste Klasse weil mi die meisten also die Mitschülerinnen hauptsächlich waren´s Mädchen man die haben das nach der ersten Stunde scho checkt dass immer wieder der erste Lehrer oder die erste Lehererin wenn sie sie halt vorg´stellt haben die haben mi als Frau wahrgnommen und net als net als Mann ja und das war so ziemlich da war i von der ersten Minute weg a so a Sonderling ja und das war dann a sehr sehr auf mi zurückgezogene Zeit wo i mi sehr in Stoff an sich sehr eini einitigert hab oder a vielen Lehrerinnen Lehrern an den Lippen ghangen bin und wirklich super mitgschrieben hab aber so der soziale Kontakt war da*

hat es kan besten Freund mehr gegeben also es war so irgendwie i bin net gemobbt worden aber i bin halt a net irgendwie Teil von einer Gruppe g´wesen. Des war so so so so ganz a so ganz a eigene Insel war i da" (7, 303-312).

Diese Aussage weist auf eine sehr schwere Lebensphase hin, da er von den MitschülerInnen, sowie LehrerInnen als „anders", wie er sagte, als Mädchen wahrgenommen wurde. Die Behandlung als Sonderling seitens der MitschülerInnen und LehrerInnen resultierte in einem Rückzug und einem markanten Einbruch seines sozialen Umfelds. In dieser Zeit verlor er auch die Verbindung seinem besten Freund. Seine Darstellungen dieser Phase lassen vermuten, dass er einige Zeit nur über sehr geringe soziale Kontakte verfügte. Als Konsequenz daraus fokussierte er laut eigenen Aussagen verstärkt auf Inhalte des Unterrichts um dies auszugleichen. Über die Initiative einer Lehrerin eröffnete sich ihm jedoch über das Jugendrotkreuz eine außerschulische Aktivität – er wurde dort Repräsentant der Schule. Diese Tätigkeit übte nicht nur eine große Faszination auf ihn aus, sondern sollte sein weiteres Leben prägen:

„und i hab dort a in der Oberstufen schon angfangen mei Engagement fürs Jugendrotkreuz bin da von einer Lehrerin angesprochen worden wo i dann halt dann a diese außerschulischen ehrenamtlichen Pflichten dass i da sehr aufgangen bin in diesen grad in diesen internationalen Sommercamps wo dann a Englisch gsprochen worden ist ich glaub des war so a bissl a Kompensation für die Freunde die i vor Ort net g´habt hat da haben sich so Brieffreundschften entwickelt oder afoch a do diese Kontakte sehr stark a leben können" (7, 322-327).

In den Sommercamps fand Martin neue Freundschaften, welche die für ihn schwierige Situation in der Schule kompensieren konnten. Außerdem erwähnte er, dass dabei Englisch gesprochen wurde, seine Sprachkenntnis erwies sich hier also als Zutritt zu einem neuen Umfeld, in welchem er sich angenommen und als Teil der Gruppe fühlen konnte. Dieser Eintritt in ein neues Engagement stellte gleichzeitig den Beginn eines wichtigen Lebensabschnitts dar, der in seinen vielfältigen, ehrenamtlichen Tätigkeiten im Sozialbereich Ausdruck fand (vgl. 7, 48-55).

Er machte in den Sommercamps Erfahrungen, die wohl dazu beitrugen ein Menschenbild zu entwerfen, das alle Menschen als gleich(wertig) ansah.

> *„aus aus aus allen möglichen Ecken aus Sardinien aus der Karibik von den Philippinen des war wirklich der der der Knackpunkt wo i gmerkt hab ok die Menschen woanders san a nur Menschen und und diese ganzen Vorurteile die Leit aus dem Osten stehlen und dass das net abhängt von einer Nationaltiät sondern von der Lebenslage von einem Menschen und das hat ma so taugt dass hoit a dann ja bin i no Betreuer g´wesen von diesem Sommercamp"* (7, 358-363).

Die Identifikation damit reichte so weit, dass er später auch als Betreuer in den Sommercamps arbeitete. Eine Forderung innerhalb des Gesprächs war seine Überzeugung, dass jeder junge Mensch die Erfahrung eines derartigen Sommercamps erleben sollte *„um wirklich ganz viele Bilder ins Wanken zu bringen oder zu zu zu ergänzen mit eigener Erfahrung zu ergänzen"* (7, 379-380). Der Begriff Bilder steht hier im Zusammenhang mit Stereotypen, also vorgefassten Meinungen, und diese wurden aufgrund seiner Erfahrungen auf den Sommercamps sukzessive dekonstruiert, da sie in der realen Konfrontation mit Menschen, welche die Vorurteile betrafen, nicht mehr standhielten.

Die Einflüsse auf die Wahrnehmung seiner Mitmenschen und Reflexion seiner eigenen Identität wirkten auch auf seine Lebenswelt in Österreich: in den letzten zwei Jahren seiner schulischen Laufbahn fand er eine beste Freundin, wenngleich Unsicherheiten in seinen sozialen Kontakten weiter bestehen blieben. Er konnte sich mit gewissen Aspekten der Jugendkultur nicht identifizieren: Ein elementarer Bestandteil dieser Zeit im Leben ist das Ausgehen und Vergnügen am Abend und damit einhergehend oft auch erste sexuelle Erfahrungen. In diesen Lebensbereich führte ihn die Cousine seiner besten Freundin ein:

> *„hab dann a ihr Cousine kenneglernt bin mit ihr in Linz fortgangen hab ihr Fortgehen irgendwie net richtig verstehen können ja i hob da a grad a i glaub da war i a sehr eingeschüchtert und ziemlich von meiner Lebensenergie ab ab abgeschnitten hätt ma da ja nie getraut a a an Mann anzuflirten oder oder also auf Frauen hab ja do net a so g´schaut also des war so bissl bissl i wars Anhängsel i war halt überall mit dabei hab das Rauchen net verstanden i hab des Saufen net verstanden des Tanzen hab i scho verstanden aber bei der Musik hmmm also des war des war bissl deplaziert"* (7, 576-583).

Auch wenn er immer mit dabei war, konnte er doch weder dem Rauchen, noch dem Alkohol, noch der Musik, welche zum Tanzen gespielt wurde einen Sinn

abgewinnen und war damit nicht wirklich in die Gruppe integriert, er fühlte sich durch dieses Anderssein stark gefordert. In der Passage sprach er auch an, dass er Probleme damit hatte, einen Mann anzusprechen und für Frauen wenig Interesse aufbrachte. Er war damit also sowohl von den Gepflogenheiten der Menschen, mit welchen er abends ausging als auch von der in diesem Umfeld gängigen sexuellen Orientierung nicht überzeugt und damit erneut in der Rolle eines Außenseiters.

Auch später blieb die Identifikation mit den Formen der Jugendkultur, die viele seiner MitschülerInnen lebten, aus. Dies zeigte sich in der Erzählung über seine Maturareise:

> *„ah und eben Matura dann Maturareise Reise so viel Leit saufen si an und wieso machen´s des eigentlich (kurzes Lachen) ah und wieso hamma die Zeit grad auf dieser Insel verbracht und dann halt nachher was ist jetzt zu tun ja eigentlich wollt i damals Geschichte studieren"* (7, 608-612).

Obwohl er sich nicht mit der Mainstream-Jugendkultur identifizieren konnte und anfangs in der HBLA Schwierigkeiten hatte von den MitschülerInnen akzeptiert zu werden, schilderte er auch positive Erfahrungen aus der Oberstufe, was ein ambivalentes Verhältnis zu dieser Zeit erkennbar werden lässt.

> *„Die Lehrer hab i dort durch die Bank wie soll i denn sagen lebendiger erlebt also des war net mehr so wie in der Unterstufen die Ausnahmen der Geographielehrer und die Deutschlehrerin die irgendwie klass waren sondern die waren ein sehr menschliches Völkchen also da war ka so a Drill oder dass man von irgendwie also a sehr respektvolles einander Begegnen"* (7, 316-320).

Die Oberstufe stellte demnach einen Wandel gegenüber der Unterstufe dar, denn er fühlte sich trotz der Startschwierigkeiten durch die LehrerInnen respektvoller und menschlicher behandelt. Auch die internationalen Aktivitäten, welche die Schule zusätzlich aufgrund einer Förderung bieten konnte, sowie die unterrichteten Gegenstände hob er positiv hervor:

> *„a tolle Zeit weil i fü Sachen gmocht hob Ausflüge wie in Italien Sprachwoche dort und nach Brüssel fahrn und mir die EU-Institutionen anschaun Frankfurter Buchmesse also es war wirklich da hat ma gmerkt die Schule hat a extra Budget und a des is halt net*

nur Wienwoche und des war´s dann oder oder Landschulwoche […] der breite Effekt der Ausbildung also wir haben a Rhetorik g´habt wir ham Kulturkongressmanagement g´habt wir wir wir Rechnungswesen unterschiedliche Sprachen Biologie Geschichte also die unter Anführungszeichen normalen Fächer also es war wirklich so a Bandbreite die einfach spannend war ja der technische Teil war überhaupt net dabei dafür hamma Kochen ghabt" (7, 332-337; 341-345).

Die vielfältigen Reisen und Angebote, welche über jene einer „durchschnittlichen" Schule gingen, markierten einen positiven Aspekt seiner Schulzeit. Genauso stellte er jene Fächer, die über die nicht zu den allgemein im Unterricht vorhandenen zu zählen sind, wie in seinem Fall Kulturkongressmanagement, oder Rhetorik, positiv dar. Dies zeigt, dass er bei den LehrerInnen, sowie schulischen und außerschulischen Aktivitäten, Aspekte, die ihm Freude bereiteten, finden konnte.

Gleich nach der Matura begann für Martin eine unsichere Zeit, denn ein wichtiges, identitätsstiftendes Merkmal fiel mit der Schule und damit zusammenhängend auch der Phase als Repräsentant der Schule beim Jugendrotkreuz weg.

In diesem Jahr zwischen Matura und Zivildienst veränderte sich Martins Leben, aus seiner nachträglichen Sicht der Zeit sogar so stark, dass es ohne diesen Wandel völlig anders verlaufen und er somit ein anderer Mensch geworden wäre:

„war dann no ein Jahr des Erfüllens dessen was der Vater so im Büro anschafft und a bissl auf der Uni so a paar Sprachkurse gmocht also es war schon a bissl a komisches Jahr aber ich sag jetzt net dass es a verlorenes Jahr war […] es war halt war halt dann so, na ja (Rascheln.....) wer wass wenn i des komische Jahr da net dazwischen ghobt hätt, dann wär i vielleicht a gor net auf die Idee kommen auszuziehen also also und und und nach nach nach Linz zu zu zu geh´n also des Jahr hab i a braucht und die Leit a kennen g´lernt bei der HOSI und dann a in Italien dass des dann war ma also das war sicher a Vorbedingung i hab da würd ma vielleicht gar net da so sitzen also wann wann wann dieses Jahr des Wartens unter Anführungszeichen wann des net gwesen wär wär das Leben einfach anders verlaufen" (7, 653-655; 659-665).

In diesem Jahr zog er von den Eltern aus und knüpfte über die HOSI neue Kontakte, die sein Leben verändern sollten. Martin wurde von seiner besten Freun-

din zu einem Gruppentreffen der HOSI mitgenommen. Er fand Menschen, mit denen er Freizeitaktivitäten in einem für ihn passenden Rahmen teilen konnte.

> *„und samma halt dann gsessen und ham irgendwelche Spiele g´spielt, so so so Brettspiele oder ob ma ob ma ob ma uns an Fülm anschaut oder ob ma wo g´redt ham ob ma ahm ahm unsere Meetings da gegenseitig vorg´spült ham ob´s an Themenabend geben hat oder ob ma eislaufen gangen sind was trinken a a a irgendwelche Aktionen draußen wo und dann nachand ahm dann samma gemeinsam a fortg´fahrn halt in a Lokal g´schaut und zam g´sessen und i glaub es war a sehr a sanfter Einstieg in diese Welt Nachtleben so wirklich in aner Gruppen einzusteigen und net als Anzelner der halt dann überhaupt grad in dieser Schwulensubkultur dann da also von von von Älteren halt dann so richtig hinten angfressen wird"* (7, 531-538).

Er sprach in dieser Passage an, dass er sich erfolgreich in eine Gruppe integrieren konnte, mit der er diverse Freizeitaktivitäten ausübte. Hier sprach er nicht mehr, wie zuvor, von seiner Schwierigkeit damit einen Mann anzusprechen, sondern seine Aussagen lassen mehr Sicherheit erkennen – er fühlte sich durch die Gruppe sicherer, nicht Älteren, erfahreneren Männern ausgeliefert zu sein. Die Einbindung in dieses soziale Netz ermöglichte ihm also auch den Abbau von Ängsten und einen „sanften" Einstieg in eine für ihn vorher fremde Subkultur. Er konnte Ausgehen, ohne Außenseiter in einer Gruppe zu sein und dies mit Ängsten zu verbinden. Im Gegensatz zu seinen Aktivitäten beim Jugendrotkreuz waren diese Treffen nicht etwas Seltenes, Außergewöhnliches wie beispielsweise mit dem mit dem Aufwand einer bisweilen großen Anreise zu einem Sommercamp verbunden, sondern stärker mit dem alltäglichen Leben verwoben.

All dies sind Elemente, welche als wichtig bezüglich des Aufbaus einer Identität anzusehen sind. Der Aufbau eines sozialen Netzes, sowie der Bewusstwerdung der eigenen Sexualität gelten als klassisch jugendliche Elemente einer sich im Aufbau befindlichen Identität. Erst zu dieser Zeit konnte er ein stabiles soziales Netz aufbauen und Sicherheit bezüglich der eigenen Sexualität manifestieren. Gleichzeitig fielen andere Sicherheiten, wie ein mehr oder weniger stabiles Wohnverhältnis bei den Eltern, sowie die Schule weg. Es lässt sich also vermuten, dass diese Zeit einen starken Umbruch für ihn darstellte, welcher mit neu gewonnenen Freiheiten auch viele Unsicherheiten mit sich brachte.

Auch der sich anbahnende ZD änderte dies nicht:

> *„des mitm Zivildienst nur weil die Frage war dann wo und des hat halt dann i wass net des war a sehr da war also da hab i mi sehr auf mi allein gestellt gefühlt und denkt so ok na guat mußt dir selber schaun wie des wie des kommt, wost an Platz findest“* (7, 633-635).

Einen Platz zur Ableistung der Zeit zu finden stellte für Martin eine Herausforderung dar. Er fühlte sich allein gelassen, auch von staatlicher Seite, da er sich von dieser zum Bundesheer gedrängt fühlte „*Weil´s einfach, weil´s einfach, das wird so als die Norm einfach propagiert“* (7, 678).

Die erste Antwort direkt auf die Zeit des ZD bei der Lebenshilfe bezogen, verknüpfte er mit zwei anderen Phasen seines Lebens:

> *„jo, also des war sicher a neben dem, neben diesem Schlüsselerlebnis beim Jugendrotkreuz eben dass alle Leute auf der Welt ja dass ma eh alle Menschen san wo meine Vorurteilsklassen weniger worden san, und a zu diesem Schlüsselerlebnis nach dem Schlüsselerlebnis nachm Zivildienst wie da im Reisebüro aufg´hört hab zu arbeiten und dann einfach a Zeit lang nichts gearbeitet war und einfach ausgestiegen bin aus aus aus dem normalen Trott“* (7, 701-796).

Er stellte den ZD spontan als eine Zeit des starken, persönlichen Wandels dar. Ein wichtiges Element dessen war, sich selbst, seine Werte und seine Ziele im Leben, aber auch die Haltung gegenüber den Mitmenschen zu hinterfragen. Für eine nähere Betrachtung sind jene Situationen wichtig, in welchen er während des ZD diese Erfahrungen machte.

Es handelte sich dabei um sehr unmittelbare Interaktionen, mit schwer behinderten Menschen, wobei sie nur vermeintlich banale Aktivitäten wie Nahrungsaufnahme beinhalteten. Eine solche Situation stellte Martin wie folgt dar: *„dann halt dann doch amal des Geschenk g´habt hab a schwerst Behinderte also allein zu füttern und also mir die Zeit zu nehmen die sie braucht dass sie die Nahrung aufnehmen kann und i sie net vollstopf“ (7, 739-741).*

In dieser sowie ähnlichen Situationen änderten sich bei Martin fundamentale Vorstellungen des Lebens. Er gewann dabei ein neues Bild davon, was es bedeu-

tet mit einer Behinderung zu leben, welche Aspekte des Lebens überhaupt dann noch wichtig seien und wie man als damit regelmäßig konfrontierte Person umgehen muss:

> *„also so gelernt zu haben afoch normal zu sein also immer so in einer Ordnung zu sein und dann einfach in jedem Moment mit dem Absurden mit dem Abnormalen konfrontiert zu sein is es war ja des hat mi gar net so g´stört also des war eigentlich sogar angenehmer als dieses ständige Raunzen und und und und und und und Lamentieren und und und und und Beschweren, was sie so in der in dieser Traube wenn sie die BetreuerInnen da zamgerottet haben so vielleicht a no viele geraucht haben dann war das eigentlich das Unattraktivste was es geben hat und da war´s besser amal irgend ein völlig absurdes Gespräch mit mit mit an Klienten zu führen"* (7, 747-754).

In diesem Abschnitt identifizierte Martin seine KollegInnen als Problemquelle während seines ZD. Er beschrieb die Herausforderung für ihn nicht von Seiten der KlientInnen – denen er vollen Respekt entgegen brachte, sondern durch die MitarbeiterInnen, welche negativ über die Arbeit sprachen. Seine Position im Team war also durch bewusst geschaffene Distanz zu den Kolleginnen, aber auch das Gefühl mangelnder Wertschätzung gekennzeichnet: *„Des is halt a a Überforderung, ma will ja nix in diesem Team in diesem Verhältnis, i kann des ja net amal Arbeitplatz nennen weil i ja net adäquat entlohnt worden bin ja es is so a ganz komische Sache"* (7, 808-811). Martin fühlte sich neuerlich in eine Rolle gezwungen: „*Schule is a scho so a Zwang vom Staat und da wird an dann no amal a so a Berufsfeld gezwungen da a Jahr in an in irgendan Feld tätig zu sein*" (7, 1083-1084).

Als besondere Belastung beschrieb er eine Kollegin, bei welcher er den Umgang mit den KlientInnen kritisierte. Sie nannte er auch als Grund, warum er einmal in den Krankenstand ging, um ein paar Tage Auszeit von der Arbeit zu bekommen:

> *„weil wegen dem oder oder wegen der Betreuerin i wass gar nimnmer wann aber da bin dann einfach a paar Tag krank g´wesen und i glaub das is für die Psychohygiene sehr gut g´wesen wirklich im Grunde net wirklich krank zu werden also a so physisch als auch psychisch und afoch diese Tage mi aussaz´nehmen um wieder des dieses Anstrengende Feld wieder a Zeitl lang auszuhalten" (7, 856-860).*

Er fühlte sich durch die Arbeitssituation mit ihr überbelastet und sah als einzige, mögliche Konsequenz die Flucht durch zeitlich befristete Abwesenheit. Dies zeugt auch davon, wie sehr er darunter gelitten haben muss, dass sein Bild der Mitmenschen nicht von den KollegInnen geteilt wurde, sondern diese lediglich ihren Job machten, wobei er die Verantwortung für die Betreuung klar bei den anderen sah. Dies führte bei ihm zu einem inneren Widerspruch, da er einerseits nicht die dafür qualifizierte Person war Person war, andererseits seine Maßstäbe nicht bei anderen erfüllt sah.

Sein ZD war in der Erzählung also von zwei Aspekten geprägt:

Einerseits hatte er eine für unpassende Position im Team inne, in welche er sich gezwungen fühlte und welche ihn überforderte. Einen Kontrast dazu bildeten seine Erfahrungen mit KlientInnen der Einrichtung. In diesen erfuhr er das Leben von Menschen mit Behinderung sehr unmittelbar und begann seine eigene Existenz zu hinterfragen. Dies assoziierte er einerseits mit seinen Erfahrungen beim Jugendrotkreuz, andererseits mit einer Phase des Lebens, die bald nach dem ZD folgen sollte.

Im Alter von ca. 22 Jahren beendete Martin seinen ZD bei der Lebenshilfe und arbeitete weiterhin in dieser Einrichtung, jedoch in einem anderen Bereich. Hier fühlte er sich, aufgrund seiner veränderten Position wohler, jedoch fehlten ihm nach dem Zivildienst jegliche Zielvorstellungen: *„am Ende vom Zivildienst hab i nimmermehr gwußt was i wü was guat war“* (7, 1092-1093).

Er führte seine weitere Arbeit bei der Lebenshilfe auf Ratlosigkeit zurück:

> *„des war afoch so a Idee weil i momentan halt nix anders g´wußt hab bin i jetztn amal dort blieben und dann dann dieses Reisebüro des war so eben durch diese ganzen Reisen die i früher gern g´macht hob und die internationalen Kontakte da war dann eben so die Idee naja gehst in a Reisebüro“* (7, 927-930).

Auch mit dem darauf folgenden Job verlief es ähnlich, illustrativ dafür ist auch seine Erzählung, wie er zu der Anstellung im Reisebüro kam: *„da hab i halt dann a paar Bewerbungen g´schriebn in Linz und hab halt dann a Jobangebot kriegt“* (7,

931-932). Er konnte sich nicht mit der Beschäftigung identifizieren und beendete sie bald wieder.

Seine darauf folgende Lebensphase stellte er als eine Art umfassender, spiritueller Selbsterfahrung dar. Sie begann nach einem Treffen eines Deutschen Jugendnetzwerks in Bremen Ende 2001. In seiner Erzählung zeigte sich, dass diese Selbsterfahrung nicht willentlich von Martin initiiert wurde, das einzig aktive Element war das anfängliche Hören einer speziellen CD:

> *„und i bin dann a mit dem Flugzeug abg´hoben und da da is a irgendwas, da bin i irgendwie von mein alten Leben ab´ghoben, des war ganz, hab da a ganz a a a a spirituell angehauchtes Album von der Nena, des hat Chockmah g´hassen, des hab i a fast auf Dauerschleifen g´hert und da hab i irgendwie so so so den Eindruck g´habt, i lern jetzt des Leben so verstehn und des hat mi so, des hat mi so so so aussagrissen, dass i no am nächsten Tag wie i dann in der Arbeit a zittrg war aber i hab a g´merkt, sondern es is jetzt ka normales Fieber sondern es is jetzt so, also da tut si was in dem Körper und da bin i dann a in Krankenstand gangen hab ang´fangen zum [Martin], da passiert grad was, du hast keine Ahnung, was des is des war, super interessant und spannend und wichtig und laßt des jetzt anfach so lang des lauft ahm, ja gehst dann wieder in die Arbeit z´ruck und ah bei einer Veranstaltung war mir klar worden, dass i nimmer z´ruck gehn werde" (7, 943-953).*

Das Bild des Abhebens mit dem Flugzeug beschrieb er als Ritual, welches ihn, auch wieder passiv, in einen neuen Lebensabschnitt überführte. An seinen Erinnerungen an die körperlichen Erfahrungen ist deutlich zu merken, wie intensiv er dies wahrgenommen haben muss. Dieser neue Abschnitt war danach jedoch noch nicht klar definiert, sondern Martin musste sich zuerst von seiner Arbeit und somit alten Bindungen lösen.

> *„Ich hab dann halt no a Abschlussgespräch g´habt mit dem Personalchef der hat halt g´mant er hätte mi halt gern weiterhin er könnt mir an Job in Salzburg anbieten aber i hab g´merkt der hätt´ mi a gern weiterhin aber i hab g´merkt na des is es nimmer hab aber net g´wußt warum und wieso aber es war anfoch ganz kloa das is jetzt nix und dann san halt andere Geschichten im Leben gekommen die sant halt mehr worden" (7, 959-963).*

Obwohl ihm sein Vorgesetzter ein eigentlich attraktives Jobangebot machte um ihn zu halten, entschied sich Martin dagegen und verließ die Firma um eine Zeit lang keine Arbeit auszuüben und von Erspartem zu leben.

In dieser einschneidenden Phase seines Lebens änderten sich seine Perspektiven sowie Vorstellungen darüber, was er in Zukunft machen wollen würde – es änderte sich die Antwort auf die Frage, wer er einmal sein möchte.

Schon in der Einstiegserzählung präsentierte Martin diese Zeit als zentralen Wandel *„[bin] a Zeitlang herumg´hängt hab wirklich steile Wochen und Monate waren so ganz fü Formalismus von mir abgebröckeltist so Angst vorm Leben und na und i muss ja arbeitn und diese ganzen Ängste die hab i dann hinter mir lassen*" (7, 39-42).

Seinen Äußerungen sind Zukunftsängste und Unsicherheiten anzumerken, welche die Zeit nach dem Zivildienst prägten. Er wusste zwar, dass er in der Arbeit im Reisebüro nicht seine Erfüllung finden würde, entschied sich jedoch dazu das erstmögliche Angebot anzunehmen

Im weiteren Gespräch direkt nach den Ängsten gefragt, hatten Martins Antworten einen philosophischen Charakter, zeigte sich hier doch, dass die Ängste klar aus seiner damaligen Perspektivenlosigkeit resultierten.

> *„Leben findet ja jetzt statt ja hier in dem Moment es gibt nix Anderes leben in der Ewigkeit ist da ja und wir sind vom Denken so programmiert in die Zukunft zu schau´n des des kenn a ganz guat wenn mi so Leute die fragen und was machst nachm Studium was machst nach der Schule was machst du nachm Zivildienst und also es geht immer so nach dem was willst denn amal werden dabei samma ja scho wos des is so die schaun ganz viel in die Vergangenheit in dem Sinn mit Geschichte und Geschichten und mir tan si mit der Zukunft beschäftigen und wenn i in die Zukunft schaue da bin i ja in dem Moment net da und und und lauf eigentlich vor dem Leben davon und versuche a mi abzusichern also so so ja gnua Geld verdienen"* (7, 981-989*).*

Er reduzierte seinen Blick auf das für ihn Wesentliche – die Gegenwart und seine persönliche Vergangenheit – und besann sich auf Erkenntnisse seiner Zeit beim Jugendrotkreuz, sowie den Begegnungen mit KlientInnen während der Zeit seines ZD. Gewisse Elemente dieser beiden Phasen seines Lebens ähneln einander

und ziehen sich wie ein roter Faden durch seine Erzählungen – sie sind Spuren konstitutiver Merkmale seiner Identität. Dazu zählen ein humanistisches Weltbild, in welchem alle Menschen auf gleicher Ebene zusammen leben können und einander mit Respekt begegnen und respektvoll behandelt werden. Bereits am Anfang des Gesprächs verknüpfte Martin sein früh begonnenes, ehrenamtliches Engagement mit der viel später erlernten Profession: „*also das ist nicht nur ein stoaker professioneller Weg sondern ganz a stoaker freiwilliges Engagement ehrenamtlicher Weg den i parallel beschritten hab*“ (7, 54-55).

Er verabschiedete sich davon seinen Entwurf der persönlichen Zukunft auf Elementen wie Geld oder materieller Absicherung zu begründen und gewann basierend auf seinen neuen Erkenntnissen Perspektiven, welche er alsbald in Handlungen umsetzte:

Er begann im Jahr 2002 eine Arbeit im Sozialbereich, bei der Aidshilfe und bald darauf, im September desselben Jahres, die Ausbildung zum Lebens- und Sozialberater mit Spezialisierung auf Sexualtherapie/-pädagogik.

Von seiner Tätigkeit bei der Aidshilfe erzählte er:

> *„das waren a paar Monate wo i hauptsächlich am Telefon g´sessen bin wo eh kaner ang´rufen hat (lacht) also das ist a Beratungstelefon g´wesen also Informationen zu HIV, Aids und Geschlechtskrankheiten einzuholen aber schon a spezifische Hotline war das für gleichgeschlechtlich Liebende also was ma Homo- Homo-Netzwerk nennt und ah des war so ein Teil und a anderer Teil war eben in Lokalen wo hauptsächlich homobisexuelle Männer verkehren […]weil die haben wo Leute in Lokale gehen wird sehr oft werden sehr oft sexuelle Kontakte angebahnt oder am Klo halt so das ist halt praktisch wenn´s dort auch Kondome gibt ja ja des war so a bissl so a Gedankenspiel wie ma halt die die die Präventionsarbeit verbessern kann und mit Ideen Kondomautomaten an Stellen aufzustellen wo man weiß dass einfach a a Frequenz ist an Männern die mit anderen Männern Sex suchen“* (7, 1109-114; 1120-1124).

Obwohl ein Teil seiner Zeit in der Arbeit das Warten auf Anrufe von an der Thematik Interessierten bestand, sah er in dieser Tätigkeit Sinn – dies ist dadurch ersichtlich, er – im Gegensatz zu seiner Arbeit im Reisebüro – auch genauer davon berichtete, was die Inhalte seiner Tätigkeit waren. Er konnte sich mit dieser

Materie, in welcher er aufgrund seiner Lebensgeschichte auf persönlicher Ebene involviert war, identifizieren und begeistern.

Diese Begeisterung war so groß, dass er bald darauf die Ausbildung Lebens- und Sozialberater mit Spezialisierung auf Sexualtherapie/-pädagogik begann:

> *„i hab tolle Sachen über über über die Menschen also erfahren also also was is eine wie lauft das was is a Orgasmus wie wie wie is eine was tut sich körperlich in uns so viel Sachen wo i ma denk warum muss i das jetzt in einer speziellen Ausbildung lernen warum wird ma das jetzt richtig vorenthalten in meiner ganz normalen schulischen Laufbahn"* (7, 1176-1179).

An dieser Stelle schloss sich der Kreis in einer wichtigen Phase der Entwicklung von Martins Identität. In seiner Auszeit besann er sich zurück auf frühere Erfahrungen des Lebens und stellte Erwartungen und Ängste bezüglich der Zukunft zurück. Das Ergebnis war, dass er sich Erkenntnisse der Vergangenheit, welche er bereits in der Jugend beim Jugendrotkreuz und während seines Zivildienstes machte, zu Nutze machte und diese in seine Zukunftsplanung integrierte – sie wurde Teil seiner Identität, da sie ab diesem Zeitpunkt Teil der Antwort waren, wer er ist und wer er einmal sein möchte.

Der Zivildienst fungierte als wichtige Zeit der Erkenntnis über menschliche Identität. Martins Vorstellungen darüber, was das Leben ausmacht und was wichtig im Leben eines Menschen ist wurden relativiert, gingen jedoch zu dieser Zeit noch nicht in seine Persönlichkeitsstruktur über. Erst in der intensiven Auseinandersetzung während seiner Auszeit konnte er diese so weit integrieren, dass sie Teil seiner Identität und somit auch handlungsleitend wurden.

7.3. Fabian – die Trennung vom Vater

7.3.1. Falldarstellung

Fabian wurde 1989 geboren und wuchs in Wien auf. Seine Eltern waren bereits seit ihrer Jugend mit ca. 17 Jahren ein Paar, seine Mutter arbeitete zuerst nicht,

dann Teilzeit, sein Vater arbeitete sich sukzessive hoch ins obere Management eines internationalen Unternehmens.

Fabian besuchte einen Pfarrkindergarten und blieb auch während der folgenden Jahre Mitglied von Organisationen der katholischen Kirche. Bereits im Gymnasium entwickelte er ein starkes Interesse für naturwissenschaftliche Fächer und hegte den Wunsch, als lehrender sowie forschender Physiker im universitären Bereich als Professor tätig zu werden. Seine Kindheit war einerseits durch sein Einzelgängertum aufgrund fehlender Freunde geprägt, andererseits durch die sich anbahnende Trennung der Eltern. Ihre Verbindung zerbrach durch die Scheidung endgültig, als er die achte Klasse besuchte.

Den ZD leistete er in einer Schule ab, seine Aufgabe war die persönliche Betreuung einer schwer körperlich behinderten Schülerin, hier lernte er auch neue FreundInnen sowie seine derzeitige Partnerin kennen. Nach dieser Zeit ging er nach Zürich auf die Eidgenössische Technische Hochschule (ETH) um dort Physik zu studieren, dort begann auch sein politisches Interesse zu wachsen und er näherte seine Gesinnung dem linken Spektrum an. Fabian brach sein Studium nach eineinhalb Semestern ab und kam zurück nach Wien, dort inskribierte er während der Studierendenproteste 2009 Rechtswissenschaften, sowie ein sozialwissenschaftliches Studium.

Kurz darauf begann er die Beziehung zu seiner Freundin, mit welcher er im Jahr 2011 eine gemeinsame Wohnung zusammenzog. Seine Zeit in Wien zeichnet sich auch durch ein aktives Engagement in einer politisch linken Organisation aus, dies stellte er lebendig im Laufe des Interviews dar.

7.3.2. Ergebnis der Analyse

Fabians Erzählung über seine Kinder- und frühere Jugendzeit war geprägt durch den Mangel an FreundInnen. Den Großteil seiner sozialen Kontakte bezog er über die Jungschar:

> *„ich glaub die Jungschar in der Art wie sie gemacht wurde war auch irrsinnig toll wobei da gabs den Spaß und die anderen Jungscharkinder die mir auf die Nerven gegangen sind aber ich glaub es war schon sehr prägend so Kontakt so Jugendlager so Kontakt*

der sich da entwickelt ähm auch so eine Woche mit anderen Kindern so unterwegs zu sein etwas das ich so anders irgendwie nie hatte" (4, 550-554).

Die Ambivalenz in diesem Auszug lässt erkennen, dass er sich zwar nach Freundschaften sehnte, aber diese Sehnsucht bei der Jungschar und ihren Lagern nicht gestillt werden konnte. Was ihm wirklich Spaß machte, waren die Aktivitäten selbst, welche in diesem Rahmen stattfanden, FreundInnen fand er jedoch anscheinend keine neuen, lediglich sein Bedürfnis des Kontakts mit Menschen konnte befriedigt werden.

Im Gymnasium begann sich bald sein Interesse an naturwissenschaftlichen Fächern zu festigen und Fabian bildete großen schulischen Ehrgeiz aus. Umso schwerwiegender war für ihn in Turnen einen schlechtere Note als ein „sehr gut": *„da kann ich mich erinnern meinen einzigen Zweier in Turnen ähm und das hat mich sehr geärgert und dass er zu mir gesagt hat dass ich Beamtenunterarme hab*" (4, 382-383).

Fabian begann zu diesem Punkt seines Lebens, mit etwa 14 Jahren, teilweise exzessiv Sport zu betreiben. Neben den schulischen Leistungen, welche er immer als positiv darstellte, hatte er bei den sportlichen Aktivitäten einen eigenen, sehr privaten Lebensbereich: *„und hab mir dann oft gedacht wenn ich dann irgendwie so cool gesnowboarded bin oder irgendeine riesen Mountainbike Tour gemacht hab hab ich mir dacht ja wenn das meine Klassenkollegen und Kolleginnen sehen würden*" (4, 445-447).

An diesem Ausschnitt ist die Sehnsucht nach Anerkennung seiner Leistungen durch andere und auch eine Sehnsucht nach Aufnahme in die Klassengemeinschaft zu merken. Bis zur Zeit des ZD übte er verschiedenste Sportarten aus, wobei sein Fokus später verstärkt auf Kraftsport lag. Sein Ziel formulierte er darin, sich *„einen Körper anzutrainieren der irgendwie Eindruck oder äh Respekt ausstrahlen soll*" (4, 464-465). Dies ging sogar so weit, dass er sich dabei eine Verletzung aufgrund des starken Muskelwachstums zuzog.

In der Oberstufe begann sich auch sein Interesse an den Naturwissenschaften so weit zu fokussieren, dass er den Wunsch hatte Physik zu studieren und danach

eine wissenschaftliche Karriere an der Universität zu beginnen. Seine Vorstellungen waren bereits vor seiner Matura sehr konkret und er steuerte aktiv seine schulischen Leistungen, um bei der Aufnahme für die ETH die besten Möglichkeiten zu haben:

> *„ich möcht unbedingt Physik studieren und mein Vater hat mir dann irgendwie naheglegt irgendwie ja wenn ich das schon machen möcht dann schon auf einer der besten Hochschuln und hat mir dann irgendsoein Ranking gezeigt und hat gsagt jo da schau in Zürich die ETH die is irgendwie so so toll und ähm dann hab ich mir irgendwie schon in da Schulzeit mir in den Kopf gesetzt irgendwie da muss ich dann dort studieren […] wegen Kompatibilitäten zu schauen mit Maturazeugnis mit Projekten in welchem Stundenausmaß und mit Matura welchen Notenschnitt ich brauch und so hab das alles irgendwie so drauf ausgelegt, dass dann die Aufnahme dort irgendwie kein Problem is“* (4, 77-84).

An diesem Punkt deutete sich auch etwas an, was sich auch durch weite Teile seine restlichen Erzählung zog: die zentrale Rolle seines Vaters für das Leben von Fabian. Dieser unterstützte ihn dabei einen Studienplatz auf der aus seiner Sicht besten Universität zu bekommen und fuhr auch mit ihm nach Zürich zu einer Vorauswahl.

> *„Ich bin mit meinem Vater mit dem Auto hingefahren also mein Vater hat mich auch dann wieder hingebracht und so das heißt er hat auch sehr viel Zeit investiert äh von sich aus ähm dabei äh hat den Eindruck erweckt als ob von seiner Seite sehr viel Interesse bestand dass ich das mach also er fand das glaub ich ziemlich super dass ich das mach“*(4, 933-936).

Zusätzlich dazu, dass Fabian nur wenige Menschen zu seinem Freundeskreis zählen konnte, bahnte sich im Laufe des Gymnasiums und, besonders intensiv, in der achten Klasse, die Trennung und dann Scheidung seiner Eltern an. Bei der Frage nach einer negativen Erfahrung in seinem Leben nannte er genau diese Zeit:

> *„Ja na diese Übergangszeit bevor sich meine Eltern getrennt habn […]dieser Schwebezustand zwischen Trennung also dieses neben der Scheidung also in einem Haushalt in dem die Eltern eigentlich fast nur mehr über ihre Anwälte kommuniziern aber trotzdem man halt irgendwie noch in einem Haushalt noch gemeinsam lebt das is irgendwie das im Endeffekt dann gewesen“* (4, 1360; 1364-1367).

Fabian erzählte von seiner Zeit vor der Stellung und dass er in Gedanken mit dem Wunsch spielte, eine Krankheit diagnostiziert zu bekommen, die ihn untauglich zur Ableistung des Präsenzdienstes machen würde:

> *„eigentlich wollt ich zum damaligen Zeitpunkt untauglich sein das war eigentlich mein Ziel ich hab nicht irgendwie aktiv so gesucht so ärztliche Atteste zu besorgen ähm aber ich hab ma dacht hoffentlich finden die irgendwas dass ich untauglich bin ich hab keine Lust irgendwie auch Zivildienst damals ich hatte damals diese irrsinnig ehrgeizige Idee ja wennst keinen Zivildienst machen musst kann ich ein Jahr früher anfangen zu studiern bin ein Jahr früher fertig und das fand ich in der Vorstellung gut"* (4, 699-704).

Seine Sehnsucht nach dem neuen Studium schien so groß zu sein, dass er auch eine Krankheit vorgeben wollte, nur um früher damit zu beginnen. Da er in Wien zu diesem Zeitpunkt weder aufgrund eines sozialen Netzes, noch durch eine intakte Familie gebunden war, ist der Schluss naheliegend, dass es sich bei der Sehnsucht nicht nur um jene nach dem schnellen Beginn sowie früheren Abschluss des Studiums handelte, sondern dass er prinzipiell vor seiner Situation in Wien fliehen wollte.

Der ZD stellte nach diesem Lebensabschnitt einen merklichen Bruch dar. Nachdem Fabian auf die Vorauswahl der ETH einging, wollte er bereits weiter über sein Studium in Zürich sprechen, unterbrach diesen Strang jedoch und begann über seinen Zivildienst zu erzählen: *„mich dort getestet aber das Ergebnis das wollt ich nicht wissen deswegen weiß ichs auch nicht äääähhm (...) ja und dann bin ich halt nachm Zivildienst oder geh ich noch aufn Zivildienst ein"* (4, 91-92).

Seinen ZD leistete er in einer achten Klasse ab, wobei seine Hauptaufgabe darin bestand, ein körperlich schwer behindertes Mädchen in der Schule zu unterstützen. Erlebte er seine eigene achte Klasse noch mit dem Zwang gute Noten für die Aufnahme auf der ETH zu schaffen, erzählte er hier davon, dass er noch einmal diese Schulstufe besuchen konnte, ohne jedoch diesen Zwang zu haben und nun Schule mit Spaß zu assoziieren:

> *„weswegen ich ääääh ich irrsinnigen Spaß hatte dieses Jahr einfach die achte Klasse nochmal besuchen ähm Schulstoff nochmal hören oder da hab ich halt einfach mitge-*

arbeitet und wie ein Schüler gefühlt und gleichzeitig den Schlüssel fürs Lehrerzimmer ghabt" (4, 100-103).

Er deutete hier die Zwischenposition an, welche seinen ZD auch auszeichnete. Sinnbildlich dafür war die Antwort auf die Frage eines negativen Ereignisses im ZD. Er meinte, dass die SchülerInnen ihn um Hilfe beim Schummeln baten und er dabei in einen Konflikt geriet, ob er sie unterstützen solle, oder ob er dabei seine Position missbrauche (vgl. 4, 1327-1344).

Diese Nähe zur Klasse und den SchülerInnen sollte auch längerfristige Folgen für das Leben von Fabian haben, was er bereits früh im Gespräch hervorhob:

„das war dann für mich auch irgendwie sehr einschneidend weil eigentlich hauptsächlich deswegen weil ich irgendwie in der alten Schule keinen Freundeskreis hatte der so (...) fix war wo ich integriert war die mich also die ich irgendwie geschätzt hab die mich interessiert haben oder so und in der Klasse hab ich mich sofort so (...) einfach durch die [Birgit][6] halt einfach in ihren Freundeskreis halt irgendwie so (...) reingerutscht bin" (4, 94-99*).*

Dass Fabian hier davon sprach, dass er in den Freundeskreis „reinrutschte", lässt vermuten, dass es ihm wenig bis keine Arbeit abverlangte, von den Menschen akzeptiert und angenommen zu werden. Sport und geistige Höchstleistungen, beides zentrale Aspekte seiner Identität, waren hier also nicht mehr zentral und verloren unter den neu gewonnenen FreundInnen sukzessive an Stellenwert.

Dies stellte ein Novum in seinem Leben dar. Die Erzählungen über positive Situationen beziehungsweise Assoziationen dominierten in der Folge diese Phase des Gesprächs bis zu deren Ende, der ZD machte einen Großteil der Haupterzählung aus.aus.

Oftmals verglich Fabian im Gespräch seine eigene Schul- beziehungsweise Maturazeit, mit jener des Zivildienstes:

„dann war auch auf Maturareise zu erst mit der ganzen Klasse ein paar Tage und nachher mit dem Freundeskreis von der [Birgit] gemeinsam in Italien auf Urlaub auf

[6] Name wurde anonymisiert, Fabian bezog sich hier auf das Mädchen, welches er im ZD betreute.

Maturareise und ja das war einfach cooler als meine eigene Maturareise weil ich da eigentlich unterwegs war mit Leuten die mich zum Teil eh nicht interessiert haben hauptsächlich" (4, 121-125).

Dies stellt ein Erleben einer quasi zweiten Schulzeit dar, in welcher er nun auch die Freunde fand, mit denen er Spaß haben konnte und sich gleichzeitig weniger Druck machte, da er nicht mehr die passenden Noten für die Aufnahme auf der Eliteuniversität schaffen musste.

Im Laufe des Gesprächs reflektierte er selbst den Stellenwert seines ZD und bemerkte den biographischen Bruch, welcher darin geschah. Auf die Frage nach einer Situation, in welcher er sich vorstellte, wie der ZD werden würde, antwortete er:

„dass ich derartig viele Leute kennenlernen werd ja und diese eine zunehmend wichtige Rolle in meinem Leben spielen werdn oder dass ich meine zukünftige langjährige Freundin kennenlernen werde in der Klasse und solche Sachen und so diesen Stellenwert den er dann einnehmen wird den hab ich sicher nicht so bemessn ich hab ihn eher als so eine kurze Station dies gilt schnellstmöglich eigentlich hinter sich zu kriegen" (4, 1318-1323).

Vor seinem Stellungstermin wollte er noch aufgrund von Krankheit untauglich erklärt werden, nun ging er sogar so weit, dass der ZD als Einstieg in dieses für ihn neue soziale Netz eines der positivsten Ereignisse seines Lebens darstellte:

„also auf jeden Fall sozusagen dieses Gefühl da in dem Freundeskreis rund um die [Birgit] irgendwie aufgenommen zu werden weil das zum ersten Mal das Gefühl war für mich irgendwie so irgendwo in irgendwo hinein zu kommen in irgendsoeinen Freundeskreis irgendwie weil ich den vorher halt jahrelang nicht hatte"(4, 1372-1376).

Auch mehrere Jahre nach dieser Zeit war ihm in dieser Passage des Gesprächs durch die Verwendung von Füllwörtern wie „irgendwie", oder „irgendwo" anzumerken, wie bewegend diese Situation für ihn war.

Der biographische Bruch setzte sich jedoch noch weiter fort:

Nach der Maturareise mit der Klasse beendete Fabian seinen ZD bald und übersiedelte für sein neu beginnendes Physikstudium an der ETH Zürich. In der Er-

zählung ist im Bezug auf diese Zeit zu merken, dass er sich seiner Entscheidung ins Ausland zu gehen nun nicht mehr sicher war:

> *„dann wars dann schon irgendwie ein bisl komisch für mich nach Zürich zu gehen äääh weil eigentlich vorher wars so ok ich hatte nicht so wirklich tiefe richtige Freundschaften in der Klasse das heißt ich hatte ein paar gute Freunde äääh aber halt nicht so viele und eigentlich ähm wollt ich dann weggehen dann war das irgendwie ein komisches Jahr und eigentlich hatte ich wenig zu tun hab irgendwie auch viele Hobbies nebenbei ausüben können hab coole Leute kennengelernt und so und zu dem Zeitpunkt dann wegzugehen war dann irgendwie wieder war nicht so selbstverständlich dann irgendwie"* (4, 127-135).

Wieder gab ihm sein Vater Unterstützung und sie fuhren mit allem Hab und Gut von Fabian nach Zürich, wohin er nun seinen Lebensmittelpunkt verlegte. Sein Vater war mittlerweile aufgrund der Scheidung der Eltern für seinen finanziellen Unterhalt zuständig.

Das Studium stellte Fabian als eine starke Umstellung für sich dar. Er konnte aufgrund der hohen Anforderungen nicht mehr wie zu Schulzeiten die besten, oder ähnlich gute Leistungen erzielen, sondern hatte Verständnisprobleme und war von Anfang an auf seine KollegInnen angewiesen:

> *„und da war ich irgendwie in der Situation dass ich ständig abhängig war davon dass andere Leute gemeinsam mit mir durchrechnen ich einfach diese Hilfe gebraucht hab ja sonst hätt ich das niemals geschafft oder zumindest nicht so gut wie wie ichs geschafft hab und das fand ich ziemlich ungut weil ich ständig Leuten hinterherlaufen und rennen musste ja magst dich nicht mal treffen und ja blablabla hast du des schon gerechnet"* (4, 177-181).

Er befand sich nun im internationalen Spitzenfeld und konnte mit den MitstudentInnen nicht mehr mithalten, was ihn frustrierte und darin resultierte, dass er Freundschaft mit einem Studienkollegen schloss, bei dem er ähnliche Probleme sah:

> *„aber der war von Anfang an nicht motiviert dieses Studium zu machen und dann haben wir meistens eigentlich so drauf geschissen eher so eher drüber geschimpft und wir haben beide dann irgendwie so beschlossen eigentlich ja eigentlich haben wir keine Lust mehr drauf" (4, 183-186).*

Im Sommersemester 2009 beschloss Fabian das Studium zu beenden, da er keinen Sinn mehr darin sah. Er klärte seinen Vater auch sehr bald über seine Entscheidung auf, was auf keine Gegenliebe bei diesem stieß: „*und ja er fand das halt nicht sooo geil dass ich das sausen lass halt das Studium ich bin irgendwie wie ichs ihm gesagt hab auch übers Ziel hinaus geschossen weil während der Zeit ähm jetzt kommt meine Politisierung*“ (4, 195-197).

Es ist zu vermuten, dass die in diesem Abschnitt inhaltliche Nähe der Politisierung zum Ende des Studiums auch einen Rückschluss auf das sich wandelnde Verhältnis von Fabian zu seinem Vater zulässt.

Er erzählte davon, dass er in der Schweiz das erste Mal mit einer Organisation beziehungsweise einer Gruppe an Menschen in Kontakt kam, welche er als „radikale Linke“ bezeichnete. Er begann die gesellschaftlichen Verhältnisse in der Schweiz genauso zu hinterfragen, wie sich selbst als Student einer Universität, welche zur Weltspitze gezählt wird:

> *„und hab da auch angefangen ähm mit dieser politischen Richtung auseinanderzusetzen (...) und ähm das Ganze noch irgendwie so gepaart mit diesem immensen Reichtum in der Schweiz und in Zürich an jeder Ecke weiß nicht diese Sportwägen die da an dir vorbei fahren und so so die Leute die so die ich dort kennengelernt hab hab ich mich dann irgendwie politisiert und hab mich irgendwie das ist mir alles auf die Nerven gegangen diese geistige Elite die da angezüchtet wird in dieser tollen Hochschuleeeee“* (4, 201-206).

Er verknüpfte also in der Erzählung diese Zeit mit einer Distanzierung von jenen Idealen, welche er zuvor hochhielt – er hatte nicht mehr als Lebensziel in der physikalischen Forschung und Lehre tätig zu werden, sondern begann sich als Teil eines von ihm negativ beurteilten Systems zu sehen, welches Eliten produzierte.

Es waren jedoch nicht nur die gesellschaftlichen Verhältnisse in der Schweiz und das Studiensystem welche er hinterfragte, sondern er begann an diesem Punkt im Leben auch seinen Vater hinterfragen und löste sich in Folge dessen sukzessive von ihm. Die Auseinandersetzung mit unter anderem linker Theorie hatte zur Folge, dass Fabian seinen Vater kritisch als Manager betrachtete, welcher

potentiell andere Menschen ausbeutete und selbst viel Geld verdiente: „*so da hab ich dann auch meinen Vater ins Spiel gebracht was ist dann mein Vater ist der Kapitalist oder Proletarier und der ist doch auch lohnabhängig der wird doch auch von seinem Chef bezahlt dem ghört doch da Betrieb*“ (4, 1167-1169).

Am 1. Mai, dem Tag der Internationalen ArbeiterInnenbewegung, kam Fabians Vater, um ihn wieder nach Wien zu holen. Aus dem folgenden Ausschnitt ist die kritische Haltung des Sohns gegenüber seinem Vater gut ersichtlich:

> *„und im Endeffekt bin ich im fettn Audi A Acht durch Zürich gefahren und hab mir dacht eigentlich will ich da raus und protestiern und fands recht obskur sozusagen und ähm ja ich wär gern noch länger in Zürich geblieben und aber ja mein Vater auf der Standpunkt war er zahlt mir nicht den Zürich Aufenthalt wenn ich nicht studier“ (4, 1032-136).*

Das Auto seines Vaters stand nun als Symbol für etwas, das er ablehnte und wogegen er sogar gemeinsam mit anderen Menschen protestieren wollte. Zurück in Wien begann Fabian sein Leben weiter zu ändern, unter anderem stellte er seine Ernährung um. Zuvor hatte er noch viele Proteine zu sich genommen, um die antrainierte Muskelmasse zu erhalten.

Er begann er nun sukzessive dieses Verhalten zu hinterfragen und sah als einzige Konsequenz eine radikale Umstellung der Ernährung, da er sich mit den für ihn dahinter liegenden Wertvorstellungen beziehungsweise eigenen Bedeutungszuschreibungen nicht mehr identifizieren konnte:

> *„weil man entwickelt dann ein Selbstbild das Fremdbild hat mit meinem Selbstbild eigentlich nicht mehr zusammen gepasst hat ich mir damals sozusagen domi(…) also ich war in meinem Auftreten schon irgendwiiie stattlich und hab einen anderen Eindruck erweckt als ich wecken wollte ich wollte wieder sozusagen mmm angebracht an mein eigenes Bild eines einfühlsamen nicht dominanten Menschen und das auch nach außen zu repräsentieren und so leben“* (4, 499-503).

Sein Selbstbild hatte eine Wandlung erfahren, sodass die Intention seines von ihm früher aktiv erarbeiteten Körperbildes und der damit verbundenen Ernährung nicht mehr zu ihm passte und somit überholt war. Er wollte nicht mehr durch sein Auftreten Dominanz in einer Interaktion schaffen, sondern sein neues

Ziel war es nun, einfühlsam auf Menschen zuzugehen und sie so für sich zu gewinnen.

Seine neuen Vorstellungen setzte er auch mittels der beiden inskribierten Studienrichtungen in Wien um. Neben dem sozialwissenschaftlichen Studium stellte er seine Motivation im rechtswissenschaftlichen Studium als eine altruistische dar: „*dieses Wissen Leuten zur Verfügung zu stellen die das Wissen die davon irgendwie profitieren und die nicht so für ihre Rechte eintreten können*“ (4, 251-253).

Er nahm auch nach seiner Rückkehr wieder Kontakt mit dem Freundeskreis auf, welchen er im ZD neu gewonnen hatte: „*und ja von dem alten Freundeskreis den ich hatte aus der Zivildienstzeit hab ich eigentlich dann sozusagen voll den Kontakt aufgenommen wurde irrsinnig glücklich wieder begrüßt*“ (4, 253-255).

Zusammenfassend lässt sich somit sagen, dass Fabians Biographie in der Zeit seines Zivildienstes einen Bruch erfahren hat. War sein Lebensziel davor noch darauf ausgerichtet, eine wissenschaftliche Karriere in Physik einzuschlagen und sich aufgrund von Höchstleistung zu definieren, ist in seiner Erzählung spätestens mit Endes des ZD ein Hinterfragen dieses Ideals zu bemerken. Die Antwort auf die Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“ hätten von Fabian zu diesem Zeitpunkt nicht mehr so klar wie vor dem ZD gegeben werden können, denn es fand in dieser Zeit ein Wandel von Werten und Erwartungen an sich selbst statt. Dies ist auch stark am Ablösungsgsprozess von seinem Vater zu merken, wobei der ZD quasi als Vorbereitung für diesen Prozess gesehen werden kann.

Ohne die neu entstandenen sozialen Netze und somit auch Bindungen in Wien hätte Fabian vielleicht nie begonnen seine Zukunftsvorstellungen zu hinterfragen und wäre in Folge dessen in Zürich geblieben um zu studieren. Mit dieser beginnenden Wandlung hatte er schon von Anfang an eine gewisse Distanz zum Studium und begann jene Person in seinem Leben zu hinterfragen, welche mit seinen Zukunftsvorstellungen stark verbunden war – seinen Vater. Er begann diesen in seiner gesellschaftlichen Rolle wohl erstmals in seinem Leben zu hin-

terfragen und konnte sich somit noch stärker von dessen Vorgaben lösen, um eine eigene, neue Identität aufzubauen, welche auch neue Visionen für die Zukunft beherbergte. Seine Ausführungen zeigen, dass der ZD eine zentrale Rolle spielt in der Veränderung von Fabians Antworten auf die Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“.

7.4. Peter – der sozialarbeiterische Habitus?[7]

7.4.1. Falldarstellung

Peter wurde 1990 in Wien geboren, sein Vater war zu diesem Zeitpunkt erst 16, seine Mutter 18 Jahre alt. Nach der Scheidung der Eltern 1993 in seiner frühen Kindheit lebte er bei seinem Vater und entfremdete sich zusehends von seiner Mutter, als er 12 Jahre alt war starb diese an Magersucht. Peters Vater heiratete ein zweites Mal, zwischen ihm und der Tochter der neuen Frau gab es häufig Probleme. Er wechselte 2004 vom Gymnasium in eine Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe (HLW), zu dieser Zeit machte auch sein Vater die Matura nach. Die spätere Zeit in der HLW stellte für ihn den Keim seines Interesses an einer Arbeit im Sozialbereich dar. Nach Abschluss der Schulzeit leistete Peter seinen Zivildienst in der Gruft ab, gleich danach begann er als Sozialbetreuer in dieser Einrichtung zu arbeiten sowie mit dem Studium der Sozialen Arbeit an einer FH, womit er bis zum Zeitpunkt des Interviews seinem Interesse am Sozialbereich treu bleibt.

Auch zu diesem Interview folgen nun die Ausführungen zur Analyse, die auf die Forschungsfragen Antworten geben soll.

[7] Alle Namen, sowie sensible Daten wurden anonymisiert; das Interview fand bei mir zu Hause statt und dauerte ca. 1 Stunde 45 Minuten.

7.4.2. Ergebnis der Analyse

Schon in der Haupterzählung verknüpfte Peter seine oftmals praktisch orientierte Schulzeit in der HLW mit dem keimenden Interesse für den Sozialbereich:

> *„Was ich jetzt im Nachhinein zu schätzen weiß is dass wir sehr viel ähm äh Projekt gmacht habn und ähm viele ähm tagespolitische und sozialpolitische Themenstellungen auch ähm durchgenommen habn im Unterricht wo mein Interesse einfach an der ganzen Thematik geweckt wurde"* (1,29-32).

Er erzählte von Projekten, welche sozial- und tagespolitische Themen beinhalteten, zur Wahl des Europäischen Parlaments 2009 luden sie KandidatInnen aller Parteien zu einer Diskussion ein, welche Peter moderierte, außerdem veranstalteten sie einen „Gender"-Tag, bei welchem sie erfolgreiche Frauen einluden.

Durch die schulische Auseinandersetzung mit diesen Themen erwuchs auch in Peter das Interesse, einen Beruf, der mit eben diesen Themen befasst ist, auszuüben: „*und da hat sich dann eben auch ergeben dass ich eben auch gerne im ähmmm Sozialbereich arbeitn möcht nach der Schule"* (1, 36-37).

Obwohl er bereits eine geringfügige Beschäftigung im Sozialbereich hatte, sprach er in der Gegenwart von dem Wunsch. Es ging ihm also dabei um mehr, als die Anstellung als Arbeitnehmer in einem bestimmten Bereich, er wollte, wie die folgenden Ausführungen zeigen, als „ganze Person" Sozialarbeiter sein.

Eine Nachfrage bezüglich seines Interesses am Sozialbereich eröffnete die Komplexität dieses Themas und dessen Relevanz in Peters Leben:

> *„ich hab mir dann auch neben der Schule hab ich mich auch dann sehr viel ähm Sachbücher zu verschiedensten sozialpolitischn Themenstellungen (...) ausgeliehn und die nebenbei eben gelesen in da Schule eben mit Interesse und hab dann eigentlich imma hab dann echt gemerkt dass ich eigentlich einen Beruf ergreifn möcht der jetzt nicht nur der reinen (...) der jetzt nicht nur die eigenen materielln Bedürfnisse befriedigen soll"* (1, 672-677).

Markant ist die Formulierung in einer aktiven Form, was darauf hindeutet, dass sein Interesse bereits während seiner primären Ausbildung in der HLW zu einem bewussten Streben zukünftig im Sozialbereich zu arbeiten, führte. Bereits

zu dieser Zeit, also etwa im Alter von 18 Jahren, weitete er seine Beschäftigung mit der Thematik über schulische Notwendigkeiten hinaus aus, versorgte sich selbstständig mit zusätzlichen Informationen und konkretisierte die Berufsvorstellungen.

Als Ziel formulierte er jedoch nicht nur, den Beruf auszuüben, sondern ihn zu „ergreifen". Greifen ist ein Akt, in welchem der Mensch sich seine Umwelt in einer Interaktion zum Gegenstand macht, um durch die Berührung ihre Form zu spüren und ihrer habhaft zu werden. Der Sozialbereich ist jedoch ein Überbegriff für ein Feld, welches eine Vielzahl an Menschen mit unterschiedlichen Professionen in unzähligen Einrichtungen umfasst. Die Form des Felds kann, insofern man keinen direkten Zugang dazu hat, nur indirekt, wie zum Beispiel über Bücher, erarbeitet werden.

Das zwischenzeitliche Ergebnis dieses Prozesses erläuterte Peter unmittelbar darauf:

> *„dass ich natürlich auch das muss natürlich jeder seine basalen Bedürfnisse befrieden mit seinem Beruf andererseits auch irgendwie beitragen kann zumindest im kleineren Rahmen also im kleinen Rahmen ähm also mitwirken kann an einer positiveren oder positiven Gestaltung ähm an der Gesellschaft (...) ähm also dass ma ein bisl was ähm also von den von den Ressourcen oder von den Stärken oder von den Möglichkeiten die ma hat ähm oder von dem Wissen dass man das eben auch einsetzt um ähm nicht nur sein eigenes Wohlergehen sozusagen zu fördern sondern auch ähm von Menschen die ähm benachteiligter sind als ma selbst oder die Schicksalsschläge erlebt ham in hm dieser oder jener Hinsicht und ich find das kann ma halt in da Sozialen Arbeit[...]"*(1, 678-687).

In der Darstellungsweise zeigte sich an diesem Punkt der Erzählung ein Schwenk, da er damit begann, spezifisches Vokabular zu verwenden, welches dem Sozialbereich zugerechnet werden kann. Das Fühlen dieses Bereichs schlug sich bei ihm in einem speziellen Sprachcode nieder, was darauf hindeutet, wie umfassend und tiefgehend diese Auseinandersetzung schon während der Schulzeit verlief.

Der dargestellte Ausschnitt ist jedoch auch durch viele Füllwörter, sowie einer geringen Strukturierung der Erzählung gekennzeichnet. Dies deutet auf eine Unsicherheit beim Erzähler hin – es ist zu vermuten, dass es sich für Peter dabei um eine gewisse Form der Prüfung seiner Eignung im Sozialbereich zu arbeiten handelte. Er wollte davon überzeugen, dass eine solche Arbeit richtig für ihn sei und er über diese bereits umfassende Überlegungen angestellt hatte. Themen wie einen Beitrag zur Gestaltung der Gesellschaft zu leisten, dabei jedoch nicht auf die eigenen Bedürfnisse zu vergessen, dass die Ziele dafür jedoch nicht zu hoch gesteckt werden dürfen usw. sind klassische Themen, mit welchen sich im Sozialbereich tätige Menschen früher oder später auseinander setzen.

Seine Eignung für den Sozialbereich wurde nicht nur im Gespräch ausgetestet, sondern auch vom ihm aktiv forciert im Zivildienst, denn diesen stellte er von Anfang an explizit als Prüfungssituation dar:

> *„das war zusagn für mich selbst auch bis so die Überprüfung ob ich wirklich im Sozialbereich ähm (....) nachher arbeiten möcht ebn ähm und nicht nur für neun Monate ja und das hat sich eigentlich bestätigt" (1, 48-51).*

Direkt nachdem er die sich selbst zugeschriebene Eignung ausgesprochen hatte, nannte er zur Bestätigung seiner Ansicht ein Beispiel. Interessant ist, woran Peter seine Eignung festmachte:

> *„Ich habs auch ähm daran gemerkt dass ich eigentlich und (...) ahm da muss ich sagn also ah wenn ma vierzig Stundn arbeitet ja keina von den Sozialbetreuerinnen in der Gruft nur die Zivildiener und ähm trotz dessen dass ich da wirklich vierzig Stunden war fast ein Jahr ähm hat mich das eigentlich ähm (....) sehr wenig ähm wie soll ich sagn (.....) sehr wenig ähm emotional mitgenommen oderso was ich da seh also es hat mich jetzt also ähm ich hab mir halt gedacht das is eigentlich ein gutes Zeichn ähm dass ich mich abgrenzen kann ähm von der Situation die dort vorherrscht und von meiner privaten Situation" (1, 729-738).*

Seine Argumentation basierte auf dem Aspekt der zeitlichen Komponente – dass er als Zivildiener mehr Zeit in der Einrichtung verbrachte als „die Profis", in diesem Abschnitt die SozialbetreuerInnen, welche bereits in ihrer täglichen Berufspraxis beweisen, dass sie dafür geeignet sind. Er hielt seine Argumentation sehr

vage und als Sprache diente ihm wieder der Code des Sozialbereichs, wie zum Beispiel Abgrenzung gegenüber KlientInnen.

In der allgemeinen Erzählung über seine Eignung für den Sozialbereich orientiert er sich also an bereits zuvor angeeignetem theoretischem Wissen. Wie jedoch stellte Peter eine praktische Situation des Zivildienstes dar?

Die Grenze zwischen dem privaten Bereich und dem Sozialbereich in Gestalt des Zivildienstes war in der Interpretation des Erzählten nicht so eindeutig zu erkennen und als Erklärung dafür dient, dass Peter diese Prüfungssituation seiner Eignung für den Sozialbereich als etwas Umfassendes wahrnahm. Allein schon der Umstand, dass der Zivildienst mit diversen, sehr lebendigen Erzählungen von Peter dargestellt wurde, spricht gegen eine starke Abgrenzung.

Schon die Frage, ob er mir von seinem ersten Tag im Zivildienst erzählen könne, lockte mehr Lebendigkeit hervor:

> *„Mmmm ja der war der war ähm (....) der erste Tag da bin ich ähm genau da hab ich um sechs Uhr dreißig angfangen also ziemlich früh uuund da bin ich eben reingekommen in die Gruft uuund bin halt dann runter und dann in die Küche wo der Nachtdienst noch da war und die habn mich recht freundlich begrüßt uuund ähm dann is ebn da Frühdienst gekommen und die ham mir halt und zunächst nur hab ich mich auch verlorn ein bisl gefühlt hab nicht wirklich gewusst was ich machen soll aber es is dann ein Zivildiener gekommen der schon länger dort tätig war und ähm mit dem bin ich dann einfach mitgegangen und er hat mir einfach gezeigt was zu tun is ähm was ich zu machn hab was meine Aufgaben sind mja und dann is es eigentlich relativ gut gegangen auch ähm (....) weil ich auch äh sehr freundlich aufgenommen wurde durch die MitarbeiterInnen dort“* (1, 840-850).

Er konnte sich noch an die Uhrzeit seines Dienstbeginns erinnern, an die Gefühle, die durch Menschen und neue Situationen bei ihm ausgelöst wurden. Die anfängliche, starke Unsicherheit ist in diesem Abschnitt noch deutlich zu spüren, was wiederum unter dem Aspekt des Beginns einer Prüfungssituation wohl als eine logische Konsequenz anzusehen ist.

Als Peter nach einer Situation gefragt wurde, die ihn emotional mitgenommen hat, erzählte er von einem Paar, welches er in der Gruft angetroffen hatte:

„die warn zwar nur relativ kurz da aber das warn ähm (....) ähm zwei jungen Klient also ei ein Paar und die warn ähm (...) nach meiner Einschätzung nicht viel älter als ich und (....) und da hab ich öh die gesehen und mir ähm ja ähm mir dacht sowas könnte also uns passiern also äh ja man projeziert das Ganze dann bisl auf sich selbst" (1, 750-754).

Zum Klientel herrschte normalerweise eine gewisse Distanz, doch bei diesen beiden schwand sie aufgrund des geringen Altersunterschieds. Ein Hinweis dafür ist das Abbrechen des Wortes, welches final ausgesprochen vermutlich KlientInnen lauten sollte. Er bezeichnete sie jedoch nicht so, sondern als Paar.

Er identifizierte ein ähnliches Schicksal als potentielle Gefahr für sich und seine Freundin, eine Situation also, die nicht nur Menschen in komplett anderen Lebenslagen treffen könne.

„bei denen is es relativ schnell sozusagen durch irgendeinen Schicksalsschlag oder so bergab gegangen und die sind auf der Straße gelandet (.....) also ma hat auch gmerkt dass die sich überhaupt nicht wohl fühln in der Einrichtung was ich ja versteh" (1, 762-765).

Dieser Ausschnitt stellte eine wichtige Etappe zu seinen Ausführungen zum ZD dar, denn die emotionale Nähe zu diesem Paar, verschaffte Peter eine neue Wahrnehmung der Einrichtung, nämlich jene aus der speziell empathischen Sicht der KlientInnen.

„mja also (....) zum erst also (....) also wie sie zum erstn Mal gekommen sind hab ich einfach gemerkt an ihrer Körperhaltung und an ihrer Gestik und Mimik und wie sie eben wie die ganze Situation dort in der Gruft betrachtet haben ähm vor allem die Frau dass sie sich sehr unwohl fühlt sie hams zwar nicht explizit ausgesprochn also sie warn eh sehr nett und sehr höflich ähm aba ma hats an der Körperausstrahlung einfach schon stark gemerkt" (1, 770-775)

Peter versetzte sich in die Position des Paares und konnte somit die Situation aus deren Augen antizipieren. Er merkte durch die Rollenübernahme, wie unbehaglich diese Situation dem Paar war. Dem Symbolischen Interaktionismus folgend (siehe Kapitel 5.1.1) ist dies als identitätsstiftender Akt zu interpretieren,

denn Identität wird mittels interaktiver Handlungen und durch Übernahme der Rollen anderer aufgebaut.

Zu vermuten ist, dass dies auch für die Zukunft eine Veränderung in seiner Identität bringen wird. Seine Qualität und Eignung für den Sozialbereich machte er zuvor an theoretischen Konstrukten fest, was sich in der Sprache durch die Verwendung eines spezifischen Sprachcodes äußerte. Er zeigte damit, dass er diesen verinnerlicht hatte und auch passend zur Situation anwenden konnte.

Während des Zivildienstes hat Peter also das vollzogen, was er zuvor als „ergreifen" formulierte. Er konnte sich Form und Gestalt dessen ertasten, was er zuvor mittels abstrakter, theoretischer Konzepte als zu erreichendes Ziel formuliert hatte. Er schien sich mit Herz und Seele dem Ziel der Arbeit im Sozialbereich zu widmen und der Zivildienst scheint dabei eine sehr zentrale Rolle gespielt zu haben, hat er ihm doch ermöglicht, den sozialarbeiterischen Habitus zu erproben beziehungsweise sich diesem anzunähern.

Die Integration einzelner Aspekte, wie etwa des sprachlichen Codes in sein Selbstbild und seine Selbstdarstellung, lassen also einen sozialarbeiterischen Habitus erkennen. Ob dieser allerdings einen manifesten Bestandteil der Identität oder einen verinnerlichter Ausdruck der Begeisterung für die Thematik darstellt, bleibt für seine weitere Biographie abzuwarten.

Hinsichtlich der Forschungsfrage ist somit hervorzuheben, dass in bei diesem Interviewpartner der Zivildienst einen Beitrag zur Identität gestiftet hat. Er brachte den jungen Mann einen Schritt näher von der Identität, die er hat(te), zu jener, die er anstrebte – die Antworten auf die Fragen „Wer bin ich?" und „Wer möchte ich sein?" sind somit näher zusammen gerückt.

8. Abschließende Betrachtungen

In diesem Abschnitt sollen nun die dargestellten Ergebnisse der drei oben beschriebenen Lebensgeschichten auf einer Metaebene hinsichtlich Gemeinsamkeiten und Unterschieden beleuchtet werden, um auch im Hinblick auf die Forschungsfragen weitere Antworten geben zu können.

8.1. Der ZD in der Retrospektive

8.1.1. Martin – Der nunmehr Erwachsene

Martins ZD stellte sich in der Analyse als Teil einer Statuspassage heraus. Dies soll wie folgt argumentiert werden: Nach der Matura befand er sich in einem ungewissen Lebensabschnitt und hatte keine konkreten Vorstellungen darüber, wer er damals war und was er in seinem weiteren Leben zu tun beabsichtigte, er beantwortete also keine der beiden Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“. Während des ZD machte er Erfahrungen, welche er jedoch nicht innerhalb dieses Zeitraums oder nach Ende der Ableistung in seine Identität beziehungsweise Zukunftsvorstellungen einweben konnte. Dies vollzog er erst später in einer persönlichen Auszeit, die in seiner Darstellung Elemente eines ritualisierten Übergangs mit körperlichen Auswirkungen aufwies. Dabei verknüpfte er Erfahrungen aus der Jugend mit jenen aus dem ZD – das Ergebnis waren neue Zukunftsvisionen, sowie konkret gesetzte Handlungen wie das Beginnen einer neuen Arbeit und eine dazu passende Ausbildung. Die Erfahrungen des ZD brachten bei ihm jedoch keine neuen Aspekte der Identität hervor, vielmehr wirkte er als eine Festigung gewisser Positionen und Haltungen, welche sich nachher im Selbstbild von Martin insofern äußerten, als er nicht nur seine Freizeit in der Arbeit mit Menschen verbrachte, sondern eine Profession in diesem Bereich suchte.

Die Antworten auf die zuvor gestellten Fragen wurden somit nicht im ZD selbst gefunden, sondern konkretisierten sich aufgrund einzelner, in dieser Zeit aufgenommener Inhalte. Sie konnten final erst nach einer intensiven Phase der Selbst-

findung gegeben werden, in welcher Martin wiederum in die Vergangenheit zurückblickte und dabei einzelne Etappen miteinander verknüpfte. Nach diesem Zeitraum wären Martins Antworten auf die Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“ nahezu ident gewesen.

8.1.2. Fabian – Der heute Eigenständige

Fabians Identität und Zukunftsvorstellungen erfuhren während des ZD und in der Zeit danach eine umfassende Änderung. Auch dieser Umstand soll in der Folge nochmals beleuchtet werden: Zuvor hatte er sich selbst aufgrund sportlicher sowie geistiger (Höchst-)Leistungen definiert und implizit den Wusch, zur Elite in der wissenschaftlichen Forschung zu gehören, formuliert. Während seines ZD jedoch baute er ein neues soziales Netz an Freunden auf, begann seine Zukunftsvorstellungen sowie Erwartungen zu hinterfragen und bald darauf auch zu ändern. Er löste sich in dieser Zeit insbesondere von seinem Vater, was auch ganz deutlich an seiner Politisierung zu sehen war. Nach dem ZD lebte er noch eine Zeitlang seine „alten“, gerade in Überholung begriffenen Visionen seiner persönlichen Zukunft, konnte sich jedoch nicht mehr damit identifizieren und brach seine technische Hochschulausbildung ab. Er internalisierte sein neues Selbstbild sogar so stark, dass er begann sein körperliches Bild und, in Folge dessen, seine Ernährung zu ändern, sowie dann auch gänzlich andere Studienrichtungen zu inskribieren.

Bei Fabian ist also festzuhalten, dass sowohl vor als auch nach dem ZD relativ klare Antworten darauf gegeben werden konnten, wer er damals war beziehungsweise sein wollte. Der ZD ist also als eine fruchtbare Basis der Änderung von Identität zu sehen, seine Zukunftsvorstellungen und Entwürfe des Selbst erfuhren eine Veränderung.

8.1.3. Peter – Der zukünftige Sozialarbeiter

Die Zeit des ZD von Peter wies in der Analyse auf ein aktives Gestalten des Selbst und der Zukunft hin. Er sah den ZD als eine Prüfung dessen, was er als seinen zukünftigen Arbeitsbereich erachtete. Schon davor hatte er sich mit dem Sozial-

bereich auseinandergesetzt, der ZD fungierte als Phase, in welcher das erlernte Wissen überprüft und kontrolliert werden konnte. Auch die Gestalt dessen, was er als seine Zukunft bereits im Vorhinein definiert hatte, konkretisierte sich in diesem Lebensabschnitt.

Vor dem ZD hätte Peter auf die Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“ bereits relativ konkrete Antworten geben können, welche jedoch im Zuge des ZD eine deutliche Annäherung erfuhren. Eine Bestrebung darin, diese Distanz zu überwinden wurde in der Erzählung verdeutlicht und der ZD erfüllte auch genau diesen Zweck, denn die Antworten glichen sich sukzessive aneinander an. Peter setzte auch nach der Zeit des ZD eine weitere Handlung in diese Richtung, indem er begann, Soziale Arbeit zu studieren. Der ZD ist also als ein Element der Angleichung zu sehen – in dieser Phase des Lebens schaffte es Peter sein Selbstbild an seine Zukunftsvorstellungen anzunähern und die Antworten auf die beiden Fragen einander anzugleichen.

8.1.4. Versuch einer Synthese

Allen Analysen gemein ist, dass der ZD für sich allein nicht als konstitutives Element von Identität und den damit verbundenen Zukunftsentwürfen zu sehen ist. Bei allen drei jungen Männern sind allerdings während beziehungsweise durch den ZD Aspekte verstärkt worden, welche bereits davor in der Lebensgeschichte zumindest in Ansätzen vorhanden waren. Seien es nun Freundschaften, die Wahl des Sozialbereichs als Arbeitsfeld oder ein bestimmtes Menschenbild, welches in einer Phase der Ratlosigkeit neu definiert wurde. Der ZD brachte somit nichts Neues hervor, sondern formte gewisse Aspekte der Identität stärker aus, welche bereits vorhanden waren. Er fungierte somit als „Katalysator“, welcher bei nur bei vorher vorhandenen Aspekten Wirkungsmöglichkeiten entfalten konnte.

Dieses Ergebnis widerspricht nun jedoch jener Sichtweise, die davon ausgeht, dass der ZD einen Menschen neu formen kann. Gudrun Biffl, Arbeitsmarktexpertin am Österreichischen Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO), meinte 2011 in einem Interview mit der Zeitschrift Die Zeit: „*Der Zivildienst ist die einzige Möglichkeit, Männer in Gesundheits- und Pflegeberufe zu bringen […] Die hätten*

sich sonst nie für Sozialarbeit interessiert" (Die Zeit 2011). Sie implizierte damit, dass ein Mensch in der Zeit des ZD umgeformt werden kann und möglicherweise komplett neue Zukunftsvorstellungen ausbilden kann. Basierend auf Ergebnissen der Forschung lässt sich diese Aussage jedoch zumindest hinterfragen:

Während des ZD entstanden bei den im Rahmen dieser Arbeit analysierten Lebensgeschichten nicht komplett neue Identitäten und damit einhergehende Zukunftsvorstellungen, was der Aussage von Biffl widerspricht. Die Anlagen dafür wurden schon davor gesetzt und zeigten sich in der Schule, bei den Eltern, FreundInnen, sowie anderen vermittelnden Instanzen. Der ZD selbst ist hier vielmehr als verstärkender Vektor für bereits Vorhandenes zu sehen.

Dieses auf drei Interviews basierende Ergebnis stellt natürlich einen begrenzten Rahmen für ein Feld dar, welches sich insbesondere während der Erhebung als komplex erwies. Das Bild der Komplexität wurde auch durch die sechs anderen Interviews gewonnen, welche einer groben Analyse sowie Darstellung unterzogen wurden. Um einen Eindruck des Gesagten geben zu können, soll hier kurz auf zentrale Punkte eingegangen werden.

In der Erzählung fiel auch in den anderen Interviews ins Gewicht, dass der ZD durchwegs mit Eigenschaften verknüpft wurde, die wichtig für die eigene Persönlichkeit bzw. Identität erschienen und an sich nichts Neues in der Biographie darstellten. Es wurde also der neuen Situation des ZD vorerst unter Zuhilfenahme schon bekannter Eigenschaften beziehungsweise Verhaltensmuster begegnet.

Ein Interviewpartner sprach davon, dass er aufgrund seiner Allergie und seiner Ablehnung gegen Autorität seinen ZD beim Roten Kreuz machte, anstatt seine Abenteuerlust beim Jagdkommando auszuleben. Beim Roten Kreuz erhoffte er sich eine gewisse Abwechslung innerhalb seiner Tätigkeiten. Gleichzeitig lehnte er schon Zeit seines Lebens Menschen ab, welche ihre Machtposition ausnutzten und kam dadurch während des ZD in Konflikt mit seinen Vorgesetzten, indem er gegen sie rebellierte. Die Ablehnung der Autorität, welche im ZD im Konflikt mit den Vorgesetzten gipfelte, war also eine Eigenschaft, welche sowohl die Ent-

scheidung für, als auch die Zeit während des ZD prägte, aber nicht erst im Laufe des ZD entstand.

Ein weiterer ehemaliger ZDL erzählte umfangreich über seine Erfahrungen der Zeit beim Samariterbund und wie schwer es ihm fiel, die immer schon hohen Ansprüche an sich selbst zu halten. Da er oftmals mit Anordnungen von Menschen konfrontiert war, die er als unfähig erachtete ihren Beruf auszuüben und sich dadurch dem System gegenüber als ohnmächtig empfand, konnte er seinen hohen, an einem sinnvollen und logischen System orientierten Ansprüchen, nicht gerecht werden. Der Perfektionismus, mit welchem er an seine Aufgaben heranging war also nicht neu, die intensive Erfahrung mit diesem im ZD aber gegen verlorenen Posten zu kämpfen, schon.

Ein Aspekt eines anderen Gesprächs war, dass der ZD aktiv als Zeit genutzt wurde, um eine Entscheidung für ein zukünftiges Studium zu treffen. Dabei präzisierte sich der Berufswunsch während des ZD, beruhte aber auf einem schon seit längerem stark ausgeprägten Interesse. Somit lieferte der ZD den zeitlichen Rahmen, um ein vorher schon verfolgtes Interesse näher zu beleuchten und ausreichend zu behandeln, um es nachher im Rahmen einer zukünftigen Ausbildung weiter zu vertiefen.

Im Falle eines heutigen Sozialarbeiters hat sich der ZD als Professionalisierungsphase herausgestellt: während des ZD wurde der vorher über die Schule gegebene und über das Elternhaus beruflich vorgelebte Kontakt mit einer gesellschaftlichen Randgruppe professionalisiert. Die Erfahrungen im ZD selbst und die intensive Auseinandersetzung mit dem Leben der Randgruppe vertieften das Interesse und das Verständnis, sensibilisierten den Umgang und prägten das weitere Verhalten gegenüber der Randgruppe, was sich auch in der späteren Berufswahl niederschlug.

Zwei weitere Befragte schilderten den ZD sehr knapp, etwas ausweichend und sprachen ihm im Gegensatz zu allen anderen Interviewpartnern kaum eine Bedeutung zu. Bei näherer Betrachtung stellte sich heraus, dass weder die Entscheidung für, noch die Erfahrungen während, oder das aus dem ZD Gelernte im Nachhinein als besonders relevant in der Biographie verortet wurden. Diese bei-

den Beispiele scheinen der Annahme, der ZD verstärke schon zuvor Vorhandenes, zu widersprechen. In beiden Fällen aber was das soziale Umfeld problematisch. Im einen Fall wurden geordnete, zwischenmenschliche Kontakte erst im ZD erwähnt, davor wurde erwähnt, dass das Haustier den schiefen Haussegen nicht gut vertragen hätte. Erst der langfristige zeitliche Abstand zum problematischen Elternhaus ermöglichte nach dem ZD erste Schritte der bewussten Identitätskonstruktion. Im zweiten Fall ermöglichten ein längerer Auslandsaufenthalt und damit ein geographischer Abstand zum prägenden Umfeld der Kindheit mit mangelnden Sozialkontakten außerhalb der Familie ebenfalls erst nach dem ZD eine bewusste Hinwendung zur und Konstruktion der eigenen Identität. Es kann vermutet werden, dass die Ermangelung eines positiv besetzten sozialen Umfeldes gewisse Lern- und Prägungsprozesse auf später verschob. Im Gegensatz zu den anderen Befragten lagen für die Identität wichtige Lebensabschnitte in der Erzählung erst in der Zeit nach dem ZD. Damit kann gemutmaßt werden, dass der ZD nur jene Eigenschaften verstärkt, die vorher schon einen Teil der Identität ausmachten.

In der Retrospektive wurden von jenen, bei welchen gewisse Eigenschaften und Verhaltensmuster innerhalb der Zeit des ZD verstärkt angesprochen wurden, vor allem soziale Erfahrungen betont. In diesem Zusammenhang wurden besonders oft informelle Einbindungsformen wie die Einladung zu einer Feier von KollegInnen, oder die Arbeit mit KlientInnen, welche Einblicke in andere soziale Welten ermöglichten, positiv hervorgehoben. Es entstand insgesamt der Eindruck, dass gerade der kontinuierliche Kontakt mit verschiedenen Menschen, seien es nun KlientInnen oder KollegInnen, den ZDL die besten Erfahrungen für das weitere Leben brachte.

8.2. Zusammenfassung und Ausblick

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, den ZD hinsichtlich seiner Implikationen für die Herausbildung der Identität junger Männer mittels Anwendung einer qualitativen Forschungsmethode zu untersuchen.

Mittels der Darstellung der historischen Entwicklung des allgemeinen Wehrdienstes und der Implikationen, welche eine verpflichtende Zeit beim Bundesheer für die einzelnen Menschen bereits seit frühem Bestehen in der k.u.k. Monarchie hatte, wurde die historische Vorbedingung für die Entstehung des ZD dargestellt. Nach dem zweiten Weltkrieg entstand aufgrund breiter Kritik am Mangel an Alternativen der Zivildienst als Option des Dienstes ohne Waffe, welcher heute nach einer anfänglich markanten Schlechterstellung gegenüber dem Bundesheer heute mehr oder weniger gleichgestellt ist. Damit wurde auch die Entwicklung des ZD zur Institution in der heutigen Gesellschaft nachgezeichnet.

Die darauf folgenden Abschnitte fokussierten parallel zur institutionellen Entwicklung auf die historischen Veränderungen des Lebenslaufs sowie dessen Folgen für das Individuum. Gab es wie oben diskutiert bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts noch aufgrund gesellschaftlicher Vorgaben starke Normvorstellungen, so kam es danach und bis heute andauernd zu einer sukzessiven Entstrukturierung sowie Individualisierung der Biographie. Dies hatte weitreichende Implikationen für die Identität des Menschen, war und ist er doch nicht mehr an gewisse Passagen und Abschnitte gebunden, sondern muss sich selbst, sein Leben und seine Zukunftsvorstellungen vermehrt basierend auf Eigenleistungen entwerfen. Damit ist nicht mehr nur die Frage „Wer bin ich?“ in der Zeit der Postmoderne schwer zu beantworten, sondern auch die Frage „Wer möchte ich sein?“ stellt eine große Herausforderung dar.

Die Institution des ZD steht daher auch lebensgeschichtlich gesehen im Übergang von Jugend in den Erwachsenenstatus in einer Zeit, in welche weitreichende Entscheidungen bezüglich der weiteren Biographie fallen. Diese Phase der Statusunsicherheit, in welche zum Beispiel der Übergang von Schule in eine Institution der tertiären Bildung wie die Universität fällt, birgt diverse Herausforderungen für junge Männer. Die Auswirkungen dieser Phase auf die Identitätskonstruktion waren das zentrale Forschungsanliegen dieser Arbeit.

Als Ergebnis lässt sich zusammenfassend sagen, dass der ZD in den meisten Erzählungen eine Bedeutung für Identität hatte, er ist Teil einer Passage des Lebens dieser junger Männer, in welcher umfassende Konstruktionen der Identität und des Selbstbildes geschahen. Der ZD an sich stiftete jedoch nicht neue Identi-

tät, vielmehr sind es jene Aspekte, welche schon zuvor in irgendeiner Form ein Teil der Identität waren, die durch den ZD verstärkt beziehungsweise hervorgehoben wurden.

Insbesondere die an die Gespräche herangetragenen Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“ erwiesen sich als sehr aufschlussreich. In der Phase des ZD gab es in allen drei Interviews dazu eine Veränderung – sei es nun die inhaltliche Annäherung der Antworten, oder deren Reformulierung.

Bezüglich der Nachhaltigkeit der Erfahrungen für die Identität bleibt zu bemerken, dass jene Themen, welche den ZD und die Zeit danach in den Erzählungen dominierten, auch in der weiteren Lebensgeschichte zu finden waren. Sie beeinflussten Entscheidungen wie die Wahl des Studiums sowie der Arbeit und haben somit zumindest das Potential, sich auf eine längere Zeit für die betroffenen Menschen auszuwirken.

In einer weitergehenden Forschung ließe sich ein Ansatz bei der Analyse des Datenmaterials verfolgen, welcher sich verstärkt auf hermeneutische Verfahren stützt. Für dieses Vorgehen sollte der Fokus auf einzelne Passagen gesetzt werden um genauer ausarbeiten zu können, wie der Prozess der Identitätsstiftung in einzelnen Situationen stattfindet, um diese Erkenntnisse dann auch, wie in der vorliegenden Arbeit, mit der gesamten Lebensgeschichte zu verknüpfen. Welche Rolle der ZD als Katalysator für die Herausbildung der erwachsenen Identität im einzelnen Fall spielt, stellte damit ein spannendes und bis dato stark vernachlässigtes Forschungsfeld dar.

Diese Arbeit beleuchtet eine Zeit, welche mittlerweile eine Vielzahl junger Männer in ihrem Leben durchlaufen – auch deshalb, da die Öffentlichkeit diesbezüglich zumeist lediglich die Sichtweisen der Politik und Medien kennt. Somit kommt qualitativer Forschung, welche sich der direkten Auswirkung des ZD auf individuelle Menschen widmet, eine wichtige Bedeutung zu.

Die Vielfalt an unbekannten und neuen Situationen, welche ZDL täglich in ihrer Arbeit erfahren, wird oft von Außenstehenden unterschätzt und wird wohl nur durch die Geschichten jener Männer selbst erfahrbar, welche einen großen Beitrag zum Bestehen des österreichischen Sozialsystems leisten.

Bibliographie

Literatur

Abels, Heinz, 2007: Einführung in die Soziologie – Band 2: Die Individuen in ihrer Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 3. Aufl.

Abels, Heinz, 2008: Heinz Abels: Lebensphase Jugend. Über Identität, Statusinkonsistenz und die Attraktivität eines jugendlichen Lebensstils, über die Verlängerung und Entstrukturierung der Jugendphase und über Individualisierung. In: Abels, Heinz/Fuchs-Heinritz, Werner/Honig, Michael-Sebastian/Schimank, Uwe: Lebensphasen. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 77-157.

Abels, Heinz, 2010: Identität. Über die Entstehung des Gedankens, dass der Mensch ein Individuum ist, den nicht leicht zu verwirklichenden Anspruch auf Individualität und die Tatsache, dass Identität in Zeiten der Individualisierung von der Hand in den Mund lebt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Afflerbach, Holger, 1994: »Bis zum letzten Mann und letzten Groschen?«. Die Wehrpflicht im deutschen Reich und ihre Auswirkungen auf das militärische Führungsdenken im ersten Weltkrieg. In: Foerster, Roland G. (Hrsg.): Die Wehrpflicht: Entstehung, Erscheinungsformen und politisch-militärische Wirkung. Beiträge zur Militärgeschichte; Bd. 43. München: Oldenbourg. S. 71-90.

Alheit, Peter, 1992: Biographizität und Struktur. In: Alheit, Peter/Dausien, Bettina/Hanses, Andreas/Scheuermann, Antonius: Biographische Konstruktionen. Beiträge zur Biographieforschung. Werkstattberichte des Forschungsschwerpunkts Arbeit und Bildung, Universität Bremen: 19. Bremen: Univ. Bremen. S. 10-36.

Alheit, Peter, 1995: Die Spannung von ‚Biografie' und ‚Gesellschaft'. Kollektive Verlaufskurven der deutschen Wiedervereinigung. In: Wolfram Fischer-Rosenthal (Hrsg.): Biographien in Deutschland. Soziologische Rekonstruktionen gelebter Gesellschaftsgeschichte. Opladen: Westdt. Verlag. S. 87-115.

Allmayer-Beck, Christoph Joh., 1989: Das Heeresgeschichtliche Museum Wien. Saal VI. Die k. (u.) k. Armee von 1867 bis 1914. Salzburg: Kiesel.

Apitzsch, Ursula, 2003: Biographieforschung. In: Orth, Barbara/ Schwietring, Thomas/Weiß, Johannes (Hrsg.): Soziologische Forschung. Stand und Perspektiven, Opladen: Leske + Budrich. S. 95-110.

Atteslander, Peter, 2006: Methoden der empirischen Sozialforschung. 11. Auflage. Erich Schmidt Verlag: Berlin.

Bartjes, Heinz, 1996: Der Zivildienst als Sozialisationsinstanz: theoretische und empirische Annäherungen. München: Juventa-Verlag.

Bartuska, Julia, 2002: Zum subjektiven Erleben der Arbeitssituation beim Zivildienst. Diplomarbeit. Universität Wien.

Beck, Ulrich, 1986: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.

Berngard, Patric, 2005: Zivildienst zwischen Reform und Revolte. Eine bundesdeutsche Institution im gesellschaftlichen Wandel 1961-1982. München: R. Oldenbourg Verlag.

Bonacker, Thorsten, 2002: Ambivalenzen der Post-Modernisierung: Zygmunt Bauman. In: Lahusen, Christian/Stark, Carsten: Theorien der Gesellschaft: Einführung in zentrale Paradigmen der soziologischen Gegenwartsanalyse. München/Wien: Oldenburg. S. 298-318.

Braun, Walter, 1986: Zivildienst in Österreich. Diplomarbeit. Universität Wien.

Brunner, Helmut (Hrsg), 1993: Lexikon alte Kulturen. Band 3. Mannheim u.a.: Meyers Lexikonverlag.

Bukow, Wolf-Dietrich et.al.,2006: Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess. In: In: Bukow, Wolf-Dietrich (Hrsg).: Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess. Individuelle Standortsicherung im globalisierten Alltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenshaften. S. 9-18.

Burkart, Günter, 2008: Lebensalter. In: Willems, Herbert (Hrsg.): Lehr(er)buch Soziologie. Für die pädagogischen und soziologischen Studiengänge Band 2. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 533-549.

Dausien, Bettina/ Mecheril, Paul, 2006: Normalität und Biographie. Anmerkungen aus migrationswissenschaftlicher Sicht. In: Bukow, Wolf-Dietrich (Hrsg).: Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess. Individuelle Standortsicherung im globalisierten Alltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenshaften. S. 155-179.

Eikelpasch, Rolf/ Rademacher, Claudia, 2004: Identität. Bielefeld: transcript Verlag.

Faulstich-Wieland, Hannelore, 2000: Individuum und Gesellschaft: Sozialisationstheorien und Sozialisationsforschung. München: Oldenburg.

Froschauer, Ulrike/Lueger, Manfred, 2003: Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: Facultas.

Erikson, Erik H., 1954/1955: Das Traummuster der Psychoanalyse. In: Psyche 8. Jahrgang 1954/1955. S. 561-602.

Erikson, Erik H., 1994 [1973]: Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. 14. Auflage.

Flick, Uwe/Steinke, Ines/von Kardoff, Ernst, 2007: Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, Uwe/Steinke, Ines/von Kardoff, Ernst (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt. S. 13-29.

Fooken, Insa, 2009: Lebenslauf und Entwicklungsprozesse aus der Perspektive der Lebensspanne. In: Behnken, Imbke (Hrsg.): Sozialisation, Biografie und Lebenslauf : eine Einführung. Weinheim (u.a.): Juventa Verl. S. 154-181.

Froschauer, Ulrike/Lueger, Manred, 2003: Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme Wien: Facultas

Fuchs-Heinritz, Werner/ Lautmann, Rüdiger/ Rammstedt, Otthein/ Wienold, Hans (Hrsg.), 1995: Lexikon zur Soziologie. 3., völlig neu bearb. und erw. Aufl., Opladen: Westd. Verlag.

Fuchs-Heinritz, Werner, 2009: Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Geulen, Dieter, 2010: Jürgen Habermas: Identität, Kommunikation und Moral. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg: Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 161-178.

Glaser, G. Barney/Strauss, Anselm L., 2010 [1971]: Status Passage. New Jersey: Aldine Pub.

Goffman, Erving, 1991 [1959]: Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag. München: Piper. 4. Auflage.

Goffman, Erving, 1996 [1963]: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 12. Auflage.

Hall, Stuart (1994): Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2, Hamburg: Argument-Verlag.

Hämmerle, Christa, 2004: Allgemeine Wehrpflicht in der multinationalen Habsburgermonarchie. In: Jansen, Christian (Hrsg.): Der Bürger als Soldat. Die Militarisierung europäischer Gesellschaften im langen 19. Jahrhundert: ein internationaler Vergleich. Essen: Klartext Verlag. S. 175-213.

Heinz, Walter R., Witzel, Andreas, 1995: Das Verantwortungsdilemma in der beruflichen Sozialisation. In: Hoff Ernst.-H., Lappe, Lothar (Hrsg.): Verantwortung im Arbeitsleben. Weinheim: Asanger. S. 99-113.

Heinze, Thomas, 2001: Qualitative Sozialforschung: Einführung, Methodologie und Forschungspraxis. München/Wien: Oldenbourg.

Hettlage, Robert, 2007: Erving Goffman (1922-1986). In: Kaesler, Dirk (Hrsg.): Klassiker der Soziologie 2. Von Talcott Parsons bis Anthony Giddens. München: Beck Verlag. S. 97-215.

Hitzler, Ronald/Honer, Anne, 1994: Bastelexistenz. Über subjektive Konsequenzen der Individualisierung. In: Beck, Ulrich/Beck-Gernheim, Elisabeth (Hrsg.),1994: Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. S. 307‑315.

Hitzler, Ronald/Eberle, Thomas S., 2007: Phänomenologische Lebensweltanalyse. In: Flick, Uwe/Steinke, Ines/von Kardoff, Ernst (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt. S. 109-117.

Honig, Michael-Sebastian, 2008: Lebensphase Kindheit. In: Abels, Heinz/Fuchs-Heinritz, Werner/Honig, Michael-Sebastian/Schimank, Uwe: Lebensphasen. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 9-61.

Honneth, Axel, 2007: Jürgen Habermas. In: In: Kaesler, Dirk (Hrsg.): Klassiker der Soziologie 2. Von Talcott Parsons bis Anthony Giddens. München: Beck Verlag. S. 265-288.

Hurrelmann, K. (2003): Der entstrukturierte Lebenslauf. Einige sozialpolitische Betrachtungen. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE). Heft 2. S. 115-126.

Hurrelmann, Klaus, 2007: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim und München: Juventa.

Hurrelmann, Klaus, 2008: Veränderte Bedingungen des Aufwachsens. In: Harring, Marius/Palentien, Christian/Rohlfs, Carsten (Hrsg.): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 53-68.

Jansen, Christian, 2004: Die Militarisierung der bürgerlichen Gesellschaft im 19. Jahrhundert. In: Jansen, Christian (Hrsg.): Der Bürger als Soldat. Die Militarisierung europäischer Gesellschaften im langen 19. Jahrhundert: ein internationaler Vergleich. Essen: Klartext Verlag. S. 9-26.

Joas, Hans/ Knöbl, Wolfgang, 2004: Sozialtheorie. Zwanzig einführende Vorlesungen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Joas, Hans, 2006: George Herbert Mead (1863-1931). In: Kaesler, Dirk (Hrsg.): Klassiker der Soziologie 1. Von Auguste Comte bis Alfred Schütz. München: Beck Verlag. S. 172-190.

Jörissen, Benjamin, 2010: George Herbert Mead: Geist, Identität und Gesellschaft aus der Perspektive des Sozialbehaviorismus. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg:

Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 87-108.

Junge, Matthias, 2010: Die Persönlichkeitstheorie von Talcott Parsons. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg: Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 109-122.

Keupp, Heiner/ Ahbe, Thomas/ Gmür, Wolfgang/ Höfer, Renate/ Kraus, Wolfgang/ Mitzscherlich, Beate/ Straus, Florian, 1999: Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt

Keupp, Heiner, 2008: Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft. Riskante Chancen bei prekären Ressourcen. In: Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie. Volume 7. Number 2.

Kranebitter, Peter, 1989: Die Verweigerer: Militär, Zivildienst, Ersatz-Wehrdienst. Wien: Verlag für Gesellschaftskritik.

Kohli, Martin, 1985: Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Heft 37. S.1-29.

Kohli, Martin, 2003: Der institutionalisierte Lebenslauf: ein Blick zurück und nach vorn. In: Allmendinger, Jutta (Hrsg.): Entstaatlichung und soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002. Band 1. Opladen: Leske & Budrich. S. 525-545.

Konietzka, Dirk, 2010: Zeiten des Übergangs. Sozialer Wandel des Übergangs in das Erwachsenenalter. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Korte, Hermann, 2006: Norbert Elias (1897-1990).). In: Kaesler, Dirk (Hrsg.): Klassiker der Soziologie 1. Von Auguste Comte bis Alfred Schütz. München: Beck Verlag. S. 319-337.

Kraus, Wolfgang, 1996: Das erzählte Selbst: Die narrative Konstruktion von Identität in der

Spätmoderne. Pfaffenweiler: Centaurus Verlagsgesellschaft.

Kron, Thomas/Reddig, Melanie, 2011: Zygmunt Baumann: Die ambivalente Verfassung moderner und postmoderner Kultur. In: Moebius, Stephan/Quadflieg,

Dirk: Kultur. Theorien der Gegenwart. Band 8. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 452-488.

Krumeich, Gerd, 1994: Zur Entwicklung der „nation armée“ in Frankreich bis zum Ersten Weltkrieg. In: Die Wehrpflicht - Entstehung, Erscheinungsformen und politisch-militärische Wirkung. Beiträge zur Militärgeschichte, Bd. 43. München: Oldenbourg Verlag. S. 133–145.

Lamnek, Siegfried, 2005: Qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Landshut Siegfried (Hrsg.)/Tocqueville, Alexis de, 1954: Das Zeitalter der Gleichheit. Eine Auswahl aus dem Gesamtwerk. Stuttgart: Kröner.

Leisering, Lutz/ Müller, Rainer/ Schumann, Karl F., 2001: Institutionen und Lebenslauf im Wandel – die institutionstheoretische Forschungsperspektive. In: Leisering, Lutz/ Müller, Rainer/ Schumann, Karl F.: Institutionen und Lebensläufe im Wandel. Weinheim und München: Juventa. S. 11-29.

Loch, Ulrike/Rosenthal, Gabriele, 2002: Das narrative Interview. In: Schäffer, Doris/Müller-Mundt, Gabriele (Hrsg.): Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung. Bern [u.a.]: Huber. S. 221-232.

Lucius-Hoene, Gabriele/Deppermann, Arnulf, 2002: Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Marotzki, Wienfried, 2007: Qualitative Biographieforschung. In: Flick, Uwe/Steinke, Ines/von Kardoff, Ernst (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt. S. 175-186.

Mead, George Herbert, 1991: Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. 8. Auflage. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Müller, Bernadette, 2011: Empirische Identitätsforschung. Personale, soziale und kulturelle Dimensionen der Selbstverortung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Münkler, Herfried, 2006: Der Wandel des Krieges. Von der Symmetrie zur Asymmetrie. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Noack, Juliane, 2010: Erik. H. Erikson: Identität und Lebenszyklus. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg: Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 37-54.

Rabong, Sibille Beatrix, 2001: Zivildienst als Lernfeld. Lernen auf der Basis der österreichischen Zivildienstlegistik und im Hinblick auf den permanenten pädagogischen Wert des Wehrersatzdienstes. Dissertation. Universität Wien.

Renn, Joachim, 2010: Reflexive Moderne und ambivalente Existentialität – Anthony Giddens als Identitäts-Theoretiker. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg: Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S.203-222.

Rosenthal, Gabriele, 2011: Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. München und Weinheim: Juventa.

Rudlof, Matthias, 2003: „Ich weiß, dass ich jetzt bestimmt die Kindheit verkläre - Autobiographische Erzählungen zwischen kommunikativer Identitätsarbeit und reflexiver Biographisierung des Subjekts. In: Bruder, Klaus-Jürgen (Hrsg.): Die Biographische Wahrheit ist nicht zu haben. Gießen: Psychosozial- Verlag. S. 117-137.

Seifert, Ruth, 1996: Militär, Kultur, Identität. Individualisierung, Geschlechterverhältnisse und die soziale Konstruktion des Soldaten. Bremen: Edition Temmen.

Schmitt, Bernhard, 2004: Wehrpflicht in Norditalien und in der Rheinprovinz. In: Jansen, Christian (Hrsg.): Der Bürger als Soldat. Die Militarisierung europäischer Gesellschaften im langen 19. Jahrhundert: ein internationaler Vergleich. Essen: Klartext Verlag. S. 109-129.

Schweiger, Hannes, 2009: Die soziale Konstituierung von Lebensgeschichten. Überlegungen zur Kollektivbiographik. In: Fetz, Bernhard (Hrsg.): Die Biographie – zur Grundlegung ihrer Theorie. Berlin (u.a.): de Gruyter. S. 317-352.

Steinke, Ines, 2007: Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, Uwe/Steinke, Ines/von Kardoff, Ernst (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt. S. 319-331.

van Gennep, Arnold, 1986 (1909): Übergangsriten (Les rites de passage). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

von Engelhardt, Michael, 2010: Erving Goffman: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg: Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S.123-140.

Von Felden, Heide, 2010: Übergangsforschung in qualitativer Perspektive: Theoretische und methodische Ansätze. In: Schiener, Jürgen/von Felden, Heide (Hrsg.): Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf. Zur Verbindung von qualitativer und quantitativer Forschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 21-41.

Walther, Andreas, 2000: Spielräume im Übergang in die Arbeit. Junge Erwachsene im Wandel der Arbeitsgesellschaft in Deutschland, Italien und Großbritannien. Weinheim und München: Juventa.

Weymann, Ansgar, 2008: Lebens Ansgar Weymann: Lebensphase Erwachsenenalter
Sozialisation, Konstruktionen und institutionelle Vermittlung. In: Abels, Heinz/Fuchs-Heinritz, Werner/Honig, Michael-Sebastian/Schimank, Uwe: Lebensphasen. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 158-234.

Wolf, Gertrud, 2011: Zur Konstruktion des Erwachsenen. Grundlagen einer erwachsenen-pädagogischen Lerntheorie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Internet

BM.I, 2010: Presseunterlage Zivildienst: Ein Fachgespräch mit Innenministerin Maria Fekter am 14. April 2010, Online: http://www.bmi.gv.at/cms/cs03documentsbmi/852.pdf, abgerufen am 9.3.2012.

BM.I. 2011: Bericht der Bundesministerin für Inneres. Online: http://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXIV/III/III_00231/imfname_215189.pdf, abgerufen am 6.3.2012.

BM.I, 2012: Grundvergütung. Online: http://www.bmi.gv.at/cms/zivildienst/finanzielles/verguetung.aspx, abgerufen am 5.3.2012.

Der Standard, 30.12.2010: Zahl der Zivildiener minimal rückläufig. Online: http://derstandard.at/1293369742462/2010-Zahl-der-Zivildiener-minimal-ruecklaeufig, abgerufen am 6.3.2012.

Der Standard, 28.12.2011: Rekordzahl an Zivildienern 2011. Online: http://derstandard.at/1324501412485/Wehrpflicht-Rekordzahl-an-Zivildienern-im-Jahr-2011, abgerufen am 6.3.2012.

Die Zeit, 20.1.2011: Land ohne Helfer. Online: http://www.zeit.de/2011/04/A-Zivildienst/seite-1, abgerufen am 8.3.2012.

Zivildienstserviceagentur 2011: Zivildiensterklärung. Online: http://www.bmi.gv.at/cms/zivildienst/formulare/files/zivildiensterklaerung.pdf, abgerufen am 9.3.2012.

Anhang

Transkriptionsregeln

1. Die Transkription erfolgt möglichst exakt unter Beibehaltung des Dialekts, Einbezug von „ähm“, „hm“ etc.

2. Längere Pausen werden mit (…) gekennzeichnet, bei sehr langen Pausen wird dies mit weiteren Punkten nach subjektiver Einschätzung gekennzeichnet.

3. Nichtverbale Äußerungen werden in Klammer angeben (lacht)

4. Unverständliches werden in Klammer mit Fragezeichen angeben (???), vermutliche Aussagen bei schwer Verständlichem werden in Klammer mit Fragezeichen angeben (?etwa so?)

5. Weitere Geschehnisse – also Gespräch mit weiteren Anwesenden, Telefonläuten, Toilettenpausen – werden mit dreifacher Raute gekennzeichnet ###Spricht mit seiner Freundin „Wie war das denn damals?“###

Auszug eines Transkripts

I Also (...) Am Anfang möcht ich dich mal bitten, mir deine Lebensgeschichte zu erzählen. Und zwar all die Erlebnisse die dir einfallen(...)ahm. du kannst dir dafür sowiel Zeit nehmen, wie du möchtest. Ich wer dich mal nicht unterbrechen und nachher Fragen stellen. 00:00:16-1

B4 Erlebnisse anhand von Ereignissen oder 00:00:33-9

I ganz wie du möchtest 00:00:34-6

B4 (lacht) Ja, ich bin *** zur Welt gekommen und im ***. Bezirk am Rande von Wien aufgewachsen in einem Einfamilienhaus iit einem ja (...) kleinbürgerlichen Haushalt äh meine Muttere ***, mein Vater ***, mit einer älteren Schwester, Sechs Jahre älter. Ahm (...) Und (...) ahm (...) ahm (...) ja am Rand vom Wald vom *** und hab ääh dann die Volksschule besucht in *** ahm (...) wo ich auch ich auch zuerst den Kindergarten, den Pfarrkindergarten das heißt ähm sozusagen für Leute die aus *** kommen die klassiche ***karriere gemacht und äh sozusagen auch da äh sozusagen die gesamte Jugend äh aufgewachsen (...) also es warn die selben Leute mit mir im Kindergarten wie mit mir in der Volksschule warn, in der Volksschulklasse in der ersten und zweiten Klassen ähm und ähm auch sozusagen die Leute mit denen ich sozusagen in der Pfarre *** halt aktiv war und ähm ja und nach der Volksschule in die, in die, ins BRG *** gegangen und ähm hab äh eigentlich mit (...) keiner dieser Leute bin ich in die Schule weitergegangen aber zagen die Verbindung ist geblieben weil äh weil ich dann zerst Jungscharkind und dann Jungscharleiter war in *** und halt sehr viel Zeit hab dort und sozagen dort die feste Basis war wo ich meine Freizeit verbracht hab und auch eigentlich meine Freunde dann ghabt hab und ähhmmmmm (...) ja (.....) meine Lebengeschichte ja (...) eine reichlich eine eine unspektakulär äh wie sag ich das, diese diese ersten Jahre meines Lebens halt wo äh eh alles rund gelaufen is ich (...) nie Probleme hatte in der Schule und sonstirgendwie und ähm (...) ja das Gymnasium ist jetzt ein bißchen oder generell wenn ich so sagen (??? jetzt die ***???) irgendwie eher irgendwie am Rand der Leut, nie so nie so perfekt integriert oder so eher so der jetzt die Anführerperson oder die irgendwie in den Gruppen eine wichtige Rolle gespielt hätt gehabt hätte sondern eher so am Rand (..) schon seit dem Kindergarten (??? sagt etwas nicht verständliches und lacht dabei).

Abstract

Deutsch:

Der Zivildienst (ZD) liegt im Übergang von Jugend zum Status des Erwachsenen, welche insbesondere in der modernen Gesellschaft eine wichtige Phase für junge Menschen darstellt. In den letzten Jahrzehnten kam es zu einer zunehmenden Lösung der Individuen aus strukturellen Vorgaben und Erwartungen bezüglich der Lebensführung, dies bedeutet für den Menschen neue Herausforderungen. Er muss selbstbestimmt sein Leben, seine Zukunftsvorstellungen und sein Selbstbild entwerfen und kann dabei immer weniger auf die Hilfe gesellschaftlicher Institutionen zurückgreifen. Der ZD stellt eine Phase des klaren Status innerhalb der Statuspassage Jugend-Erwachsensein dar. Die zentrale Fragestellung ist jene nach der Bedeutung des ZD für Identität aus der Erzählperspektive junger Männer. Ändern sich Selbstbild und Identität im Zusammenhang mit ZD? Bilden sich durch die Erfahrungen des ZD neue Aspekte der Identität heraus? Verstärken sich Aspekte, oder werden sie abgeschwächt? Sind diese Erfahrungen für die weitere Biographie nachhaltig? Um diese Fragen zu beantworten wurden biographisch-narrative Interviews geführt, welche zeigten, dass die Frage nach Identität von Bedeutung war, jedoch durch den ZD keine neue Identitäten entstanden, es wurden bereits bestehende Elemente verstärkt bzw. abgeschwächt.

Englisch:

The civilian service is embedded in the biographic transition from youth to adulthood, which plays a key role for young people in the modern society. In past decades individuals have become increasingly detached from structural guidelines and expectations concerning lifestyle, resulting in new challenges. An individual has to create his or her own life, visions for the future and delineate his or her own self, thereby relying only on evanescent support from societal institutions. The civilian service, thus depicts a clear phase within the status passage youth to adulthood. The central research question discusses the relevance of the civilian service relating to identity as told by young men. Do self-perception and identity undergo a change in relation to the civilian service? Does the experience of the civilian service create new aspects of identity? Does it enforce or mitigate aspects of identity? Are these experiences sustained in the future biography? Biographical narrative interviews have been conducted in order to elaborate on these questions. They showed that identity does play a role concerning the civilian service, but that the service itself does not create new identities. However, existing elements of identity have shown to be reinforced or mitigated by the experience of the civilian service.

Curriculum Vitae

Cornelius Gneist

PERSÖNLICHE DATEN

Geburtsdatum	17. Oktober 1984
Geburtsort	Wien, Österreich
Staatsbürgerschaft	Österreichisch
Kontakt	cogneist@gmx.at

SCHUL- UND HOCHSCHULBILDUNG

1995 – 2004	Bundesrealgymnasium Wien XIV
2004 – 2006	Maturaschule Dr. Roland
2006 – 2007	Wirtschaftsuniversität Wien, Sozioökonomie
2003 – 2011	Universität Wien, Soziologie

BERUFSERFAHRUNG

08. 2008	Österreichischer Integrationsfonds, Praktikum
06.2010 – 03.2012	Sozialmedizinisches Zentrum TaBeNo Süd, sozialarbeiterischer Springer und Vertretungsdienste
Seit 02.2011	Verein Dialog: Integrative Suchtberatung Hegelgasse, Journaldienst
Seit 03.2012	Sozialökonomischer Betrieb Fix & Fertig (Suchthilfe gGmbh), Projektbetreuung A.I.Q.

WISSENSCHAFTLICHER WERDEGANG

09. 2008 – 07.2009	Forschungsprojekt unter der Leitung von Ao. Univ. Prof. Dr. Franz Kolland: „Indikatoren zur sozialen Nachhaltigkeit im Tourismus“
05. 2011	Workshop zum Thema „Fernbleiben in der ambulanten Suchtbetreuung” auf den Hamburger Suchttherapietagen 2011

PUBLIKATIONEN

Binder, David/Feiner, Georg/Gneist, Cornelius, 2009: Quantitative Ergebnisse. In: Astleithner et.al.: Indikatoren zur sozialen Nachhaltigkeit im Tourismus. Explorative Erkundungen in zwei Regionen in Peru. Wien: Südwind-Verlag, S. 49-67.