



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Auf der Suche nach dem ‚guten‘ Leben –

zu den Bedürfnissen von ‚unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen‘ im
totalen Flüchtlingsraum“

verfasst von / submitted by

Bettina Patsch, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2017 / Vienna, 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Bildungswissenschaft Master

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Stefan Hopmann

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

ABGB	Allgemein bürgerliches Gesetzbuch
Abb.	Abbildung
Abs.	Absatz
Anm.	Anmerkung
Art.	Artikel
AsylG	Asylgesetz
BMI	Bundesministerium für Inneres
BP	Bettina Patsch (Autorin)
ders.	derselbe(n)
EMN	Europäisches Migrationsnetzwerk
GFK	Genfer Flüchtlingskonvention
ggf.	gegebenenfalls
Herv. d. V.	Hervorhebung der Verfasserin
Herv. i. O.	Hervorgehoben im Original
Hrsg.	Herausgeber
Kap.	Kapitel
KRK	Kinderrechtskonvention
lt.	laut
mind.	mindestens
o.A.	ohne Autor
ORS	ORS-Service GmbH
sog.	sogenannte
u.a.	unter anderem/n
UMF	unbegleitete(r) minderjährige(r) Flüchtling(e)
UNHCR	UN-Flüchtlingshochkommissariat
UNICEF	Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen
uvm	und viele mehr
usw	und so weiter
v.a.	vor allem
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel
zit. n.	zitiert nach

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG	1
1 AKTUALITÄT UND ENTWICKLUNG IN ÖSTERREICH	8
1.1 UMF – eine rechtlich definierte Begriffskombination	8
1.2 Die Situation von UMF als Echo der Wissenschaft	11
1.2.1 UMF und die ewige Krise	11
1.2.2 Studienergebnisse im Verlauf der Zeit.....	13
2 DAS MACHTPOTENZIAL DER FLÜCHTLINGSKRISE	19
2.1 Leben im totalen Flüchtlingsraum	19
2.2 Beschränkung des Selbst durch Fremdbestimmung.....	25
Exkurs: Bewältigung im Namen der Selbstbestimmung.....	28
3 UMF UND DIE PÄDAGOGIK DER DIFFERENZEN	30
3.1 Psychosoziale Entwicklung im Exil	31
3.2 Migration im Zeichen der Integration	33
Exkurs: Eine Beziehungsarbeit zwischen den Kulturen	34
3.3 Vom Individuum zur Kategorie.....	36
Exkurs: Wenn Kinder zu Feinden werden.....	38
4 FELDFORSCHUNG IN DER THEORIE	42
4.1 Rekonstruktive Sozialforschung – Methodologie	42
4.2 Biographisches Interview als Zugang zur Erfahrungswelt.....	44
4.3 Dokumentarische Methode der Textinterpretation	46
4.3.1 Interpretationsschritte der dokumentarischen Methode	48
4.3.2 Fallbeschreibungen im Kontext des Forschungsprozesses	49
4.3.3 Komparative Analyse als Vorbereitung der Typenbildung	50

5	DER TOTALE FLÜCHTLINGSRAUM ALS FORSCHUNGSFELD.....	51
5.1	Eindringen in den totalen Raum.....	52
5.1.1	Unterweisung – Überwachung – Sanktion.....	53
5.1.2	Die Totalität des Flüchtlingscamps.....	57
5.2	Vom Beziehungsaufbau zum Sample.....	59
	Exkurs: Biographische Narration unter Machteinfluss	61
6	EMPIRISCHE ERGEBNISSE – EIN BLICK NACH INNEN	63
6.1	Karim – zwischen Unabhängigkeit und Anpassung	63
6.1.1	Eigene Fluchtentscheidung – Karim im Überblick.....	65
6.1.2	Karims handlungsleitende Orientierungen.....	66
6.1.3	Zusammenfassung Karim	79
6.2	Ali auf der Suche nach einer “moralischen Mutter”	81
6.2.1	Fremde Fluchtentscheidung – Ali im Überblick.....	85
6.2.2	Alis handlungsleitende Orientierungen	86
6.2.3	Zusammenfassung Ali.....	97
6.3	Karim und Ali im komparativen Vergleich	98
7	ZWISCHEN THEORIE UND PRAXIS.....	101
7.1	Forschung im totalen Flüchtlingsraum	101
7.2	Beobachtungen der Außenperspektive.....	104
7.3	Die Erfahrungswelt von Karim und Ali.....	106
8	RESÜMEE & AUSBLICK.....	117
9	LITERATURVERZEICHNIS	123
10	ANHANG.....	129
10.1	Eidesstattliche Erklärung	129
10.2	Zusammenfassung / Abstract	130
10.3	Transkriptionssystem.....	131

EINLEITUNG

Naturkatastrophen erschüttern menschliche Existenzen seit jeher und führen zu Ängsten und Sorgen unter der Bevölkerung. Folgt man dem medialen, politischen und gesellschaftlichen Diskurs, so sind im Jahr 2015 unvorhersehbare ‚Ströme‘, ‚Fluten‘ und ‚Wellen‘ in Europa eingedrungen, die durch ihre zerstörerische Kraft bestehende Systeme ins Wanken bringen. (Klein 2015) Bewegt wurde die österreichische Politik im Jahr 2015 tatsächlich. Es handelte sich dabei aber um keine Naturkatastrophe, sondern um zahllose Menschen, die nach Europa und so auch nach Österreich gekommen sind, um u.a. Schutz vor Krieg und Verfolgung zu suchen. Mit dem Terminus *Flüchtlingskrise* wird dieser Umstand auf sämtlichen Ebenen zusammengefasst, wobei die Krisenhaftigkeit dabei eine gesellschaftliche und politische Überforderung bezeichnet. Diese ist vor allem auf die weitgehend unterschätzte Herausforderung hinsichtlich der Unterbringung und Versorgung zahlreicher Menschen zurückzuführen, nicht zuletzt aber vor allem auf die drohende politische Spaltung auf österreichischer sowie auf europäischer Ebene. (o.A. 2016)

Die Gesellschaft scheint sich in zwei Lager zu teilen, welche auf den ersten Blick nicht unterschiedlicher sein könnten. Sowohl den ablehnenden Gegnern, als auch den befürwortenden Unterstützern der Ankommenden liegt jedoch ein und dieselbe Motivation zugrunde: Ängste und Sorgen. Diese drücken sich besonders in Denkmustern aus, welche von politischen Orientierungen gefärbt sind. Denn es wird auf der einen Seite mit Hass und Hetzparolen auf eine gesamte Personengruppe reagiert, während das durchaus als positiv zu wertende Maß an Hilfsbereitschaft auf der anderen Seite ebenso pauschal ausfällt. Eine solche Pauschalisierung hat letztendlich ebenfalls den Charakter einer übermäßig vollzogenen Romantisierung dieser überwältigenden Dimension von Zuwanderern inne. Ganz gleich ob im negativen oder im positiven Sinne, Menschen werden dadurch nicht primär als Menschen, sondern kollektiv als *Flüchtlinge* wahrgenommen. Dieser Umstand erschwert eine differenzierte Auseinandersetzung mit dieser Thematik maßgeblich. Denn es können sich emotionale, durch Verachtung und Euphorie geprägte, Debatten nahezu ungebremsst in den Vordergrund drängen und erlauben keinen Zwischenraum mehr. Wird dadurch aber verhindert, dass Probleme zwar kritisch, aber dennoch sachlich diskutiert werden, dann besteht letztendlich die Gefahr, dass Fremdenfeindlichkeit ungehindert an Stärke gewinnt.¹

¹ Vgl. dazu Strenger 2015

Wie ist es aber überhaupt möglich, dass Flüchtlinge zur Krise werden? Welches Machtpotenzial muss der Flüchtlingskrise zugrunde liegen, um bestehende Systeme weitgehend destabilisieren zu können? Innerhalb kürzester Zeit konnte in Österreich ebenso wie in anderen Ländern Europas ein politischer Wandel beobachtet werden. Dieser stellte mitunter eine Reaktion auf gesellschaftliche Ereignisse² dar und führte so von der weltoffenen Haltung einer ‚Willkommenskultur‘ zu einer in sich geschlossenen und durch Grenzzäune bzw. Obergrenzen geschützten ‚Festung Europa‘.³ Eine Form der Machtausübung wird dabei durchaus deutlich, sie befindet sich aber gewiss nicht auf Seiten der Asylsuchenden. Solche politischen Launen haben aber existenzielle Auswirkungen auf Menschenleben. Allein deshalb muss das Machtpotenzial der Flüchtlingskrise vor allem dort verortet werden, wo derartige Abhängigkeiten geschaffen werden. Dieser Umstand würde schon per se genügend Anlass für eine Krise bieten, in der vorliegenden Arbeit möchte ich aber auf eine Krisenhaftigkeit hinweisen, welche nicht nur aus pädagogischer Perspektive besonders besorgniserregend ist.

Ende des Jahres 2015 wurden in Österreich Asylanträge von über 9.000 *unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen (UMF)* erfasst, was eine beachtliche Anzahl an Minderjährigen bzw. an Kindern darstellt, denen allein aufgrund des Attributs *unbegleitet* ein faktisches Recht auf staatliche Erziehung zukommt. (BMI 2016b). Dies könnte folgerichtig bedeuten, dass jene Instanz, die in der Flüchtlingskrise offenbar als Machtausüßer fungiert, zur vollen Erziehung eben der Personengruppe verpflichtet ist, welche von einer solchen Machtausübung unmittelbar betroffen ist. Aus den Kinderrechten geht jedenfalls die eindeutige Forderung hervor, dass das Kindeswohl stets vorrangig zu berücksichtigen ist und dies impliziert eine Verantwortungsübernahme für Erziehung und Entwicklung des Kindes. (Bundeskanzleramt 2016a, § 138 & UNICEF 1990, Art 18/1) Können Eltern diese Aufgaben aus unterschiedlichen Gründen gar nicht oder nicht hinreichend übernehmen, so hat das Kind einen „Anspruch auf den besonderen Schutz und Beistand des Staates“ (Bundeskanzleramt 2016a, § 138, Art. 20/1) und ist unter Rücksichtnahme auf die „ethnische, religiöse und sprachliche Herkunft des Kindes“ (ebd., Art. 20/3) in einer geeigneten Kinderbetreuungseinrichtung unterzubringen. Selbst bei der Betreuung und Unterbringung von straftätig gewordenen Kindern sind jedoch unbedingt „Alternativen zur Heimerziehung“ (ebd., Art. 40/4) zu finden. Darüber hinaus ist das „Recht auf Bildung“ (ebd., Art. 28/1) zu wahren, wobei in Bezug auf UMF besonders auf die Forderung hingewiesen werden soll, „die Entwicklung verschiedener Formen der weiterführenden Schulen allgemeinbildender und berufsbildender Art zu fördern [und; *BP*] sie allen Kindern verfügbar und zugänglich [zu; *BP*] machen“ (ebd., Art. 28/1b).

² Ein folgenschweres Ereignis stellen hierbei die in Köln durch Flüchtlinge vollzogenen sexuellen Übergriffe in der Silvesternacht 2015 dar, deren Veröffentlichung durch die Medien erst einige Tage später geschieht.

³ Vgl. Bonavida 2016 & Krause 2015

In der Praxis finden die Kinderrechte jedoch nur äußerst bedingt Anwendung, was gewiss auch mit der Frage nach der Zuständigkeit für Unterbringung und Betreuung von UMF zusammenhängt. Sobald UMF in Österreich aufgegriffen werden, kommen sie nämlich in sog. Erstaufnahmezentren und somit beispielsweise nach Traiskirchen. Diese Zentren sind, wie viele andere auch, Einrichtungen der Bundesbetreuung, da sie unmittelbar vom BMI stellvertretend für den Bund Österreich geführt werden. Davon ist die Landesbetreuung zu unterscheiden, denn sie liegt in der Zuständigkeit der Bundesländer. Betreuung und Unterbringung von UMF werden hier durch die jeweilige Kinder- und Jugendwohlfahrt organisiert. Dass die Landesbetreuung im Vergleich zur Bundesbetreuung erhebliche Qualitätsunterschiede aufweist, zeigen die Studienergebnisse⁴ der letzten 25 Jahre. Dennoch sind die strukturellen Rahmenbedingungen von UMF nicht nur seit jeher, sondern flächendeckend sowohl im Bund als auch in den Ländern geprägt von groben Benachteiligungen im Vergleich zu österreichischen Kindern. Dadurch entstehende Mängel reichen von Verletzungen der Kinderrechte bis hin zu Kindeswohlgefährdungen. Im Verlauf der vergangenen zwei Jahrzehnte bleiben entsprechende positive Entwicklungen jedoch bis dato weitgehend aus. Die Forderung nach einer strukturellen Anpassung an die Lebensbedingungen österreichischer Kinder scheint aber unermüdlich zu sein und trotzdem, oder gerade deshalb, sind latente Frustrationen in sämtlichen Bereichen der Interessensvertretung von UMF spürbar.

Diese Frustration ist gewiss auch darauf zurückzuführen, dass sich das inhärente Machtpotenzial nicht erst seit der Flüchtlingskrise an den Grenzen sozialer Zugehörigkeit vollzieht. Die Forderung nach Gleichberechtigung von UMF und österreichischen Kindern kann also erst dann erhoben werden, wenn die Frage nach der sozialen Zugehörigkeit geklärt ist. Denn in der Diskussion um Gleichberechtigung ist zu berücksichtigen, dass hierbei zwangsläufig eine *vertikale Differenzierung* (Schiffauer 1997 zit. n. Schroeder 2003, S. 379) einzelner Gesellschaftsschichten erfolgt. Soziale Chancen werden dadurch also zwischen der Ober-, Mittel- und Unterschicht ausgehandelt. Obwohl Ungleichheiten dadurch nicht wegzudenken sind, ist allen dieser Schichten ein wesentlicher Aspekt gemein: ganz gleich in welcher Schicht sie sich wiederfinden, sind sie alle sozial zugehörig.

Schroeder nimmt dies bei Flüchtlingen jedoch keinesfalls wahr, deshalb schlägt er auch vor, soziale Zugehörigkeit in ihrem Fall erst einmal auf horizontaler Ebene⁵ zu prüfen. Er möchte so darauf hinweisen, dass Flüchtlinge vom Zugang zu gesellschaftlicher Teilhabe völlig ausgeschlossen bleiben. Sie befinden sich nämlich an den Außengrenzen der Gesellschaft, wodurch die Forderung nach sozialer Chancengleichheit als voreilig erscheint. Stattdessen

⁴ Vgl. Blecha (2012), Fronek (1998, 2010), Glawischnig (2014, 2015), Hochwarter & Zeglovits (2016), Koppenberg (2014), Matuschek (1991), Messinger (2000, 2002), Niedrig (2003), Noske (2011), Schroeder (2003), uvm

⁵ Wird Gesellschaft auf einer horizontalen Linie gedacht, dann vollzieht sich soziale Zugehörigkeit innerhalb von klar definierten Grenzen, daraus ergibt sich eine Unterscheidung zwischen innen und außen.

sollte die Frage nach *Inklusion* und *Exklusion* in den Mittelpunkt derartiger Überlegungen rücken.

Geflüchtete Minderjährige befinden sich also *außerhalb* der Gesellschaft, der Zugang wird ihnen verwehrt. Trotzdem besteht ihnen gegenüber die Forderung, sämtliche Bemühungen aufzubringen, um sich anhand von verpflichteten *Wertekursen* (Mittelstaedt 2016) aus eigener Kraft in die Gesellschaft zu integrieren. Ihre Position befindet sich aber nicht nur an den sozialen Außengrenzen. Sie entspricht darüber hinaus schon allein durch das Asylverfahren und durch Unterbringung in speziellen Flüchtlingsunterkünften, einem Feststecken im „totalen Flüchtlingsraum“ (Schroeder 2003). Dieser kann mit einer Blase gleichgesetzt werden, welche die betroffene Personengruppe unentwegt umgibt und vor der sozialen Zugehörigkeit verschließt. Solch massive Eingriffe in das Selbst der Individuen lassen ihn somit zu einem Raum der systematischen Fremdbestimmung werden.

Möglicherweise lässt sich dadurch auch erklären, warum die Situation von UMF seit jeher von Kinderrechtsverletzungen, Gefährdung des Kindeswohls, Traumatisierung, Kriminalisierung geprägt ist. Dies führt aber dazu, dass UMF besonders im öffentlichen Diskurs überwiegend durch *Problematisierungen* thematisiert werden. Mit Frustration einhergehende Problematisierungen zeigen sich auch im pädagogischen Kontext und dabei vor allem in der (sozial-)pädagogischen Praxis. Die de facto bestehenden Ungerechtigkeiten aufgrund von fehlenden Ressourcen werden hier stets hervorgehoben und verstärken bestehende Frustrationen, welche auf pädagogischer Ebene schließlich in eine Art Resignation münden. Dieser Umstand gleicht jedoch einem Teufelskreis, der das Entwicklungspotenzial zahlreicher Individuen von innen heraus hemmt.

Aber gerade weil die Frage nach der (adäquaten) Umsetzung des Erziehungsauftrags seitens des Staates gegenüber UMF schon per se einen Gegenstandsbereich der Sozialpädagogik und somit auch der Bildungs- bzw. Erziehungswissenschaft⁶ darstellt, darf sich die kritische Auseinandersetzung dieses Phänomens keinesfalls in einem solchen Dilemma verlieren. Denn wird dieser blinde Fleck der Pädagogik etwas sichtbarer, so verdeutlicht sich das Verhältnis der Pädagogik zu UMF. Im pädagogischen Diskurs zu UMF finden sich Theorien und Konzepte⁷ wieder, welche auf die gesamte Personengruppe abzielen. Unter dem Deckmantel adoleszenz- und migrationsspezifischer Besonderheiten werden diese Minderjährigen also kollektiv zusammengefasst. Aus *UMF* entsteht dadurch eine sozial konstruierte Kategorie, die folgenschwere Auswirkungen mit sich bringt. (Noske 2011) Über die gesetzlichen Bestimmungen zum Wohle bzw. den Rechten des Kindes hinaus versucht die Pädagogik aber eigentlich stets, dessen individuelle Entwicklungsbedürfnisse in den Mittelpunkt erzieherischer Praxis zu

⁶ Im Folgenden finden sich die unterschiedlichen Bezeichnungen stellvertretend für die Disziplin als Pädagogik zusammengefasst wieder, während die pädagogische Praxis als solche explizit abgegrenzt wird.

⁷ Vgl. dazu das im Kap. 4.2 dargestellte Konzept der interkulturellen Beziehungsarbeit als Leitkonzept für die Betreuung von UMF

rücken. Eine derartige Kategorisierung führt so aber zu einer Ent-Individualisierung von Menschen, deren Entwicklungsbedürfnisse zugunsten kategorialer Bestimmungen im Verborgenen bleiben. Wenn im Rahmen der Pädagogik nach den speziellen Bedürfnissen von geflüchteten Kindern ohne Begleitung gefragt wird, dann kann dies nicht ohne die Bewusstwerdung der dadurch implizierten Differenzierung erfolgen. Einen eindeutigen Hinweis darauf liefert das BMI selbst, indem es die Bezeichnung „unbegleitete minderjährige Fremde (UMF)“ (2016a) vornimmt und diese näher bestimmt. Zwar möchte man hier theoretisch auf die gesetzlich festgeschriebenen Bedürfnisse dieser Minderjährigen verweisen, in der Praxis wird Fremdheit jedoch als Differenzierungsmerkmal konstruiert. Individuen werden also systematisch als *Fremde* kategorisiert.

Versucht die (sozial-)pädagogische Praxis dahingehend unreflektiert, auf die vermeintlich individuellen Bedürfnisse einer Personengruppe einzugehen, die ihrer Individualität jedoch unmittelbar beraubt wurde, so entsteht ein vorerst nicht lösbares Dilemma. Das Festhalten an einer Pädagogik, welche Kinder primär als Fremde begreift, läuft so Gefahr, dauerhaft in einem statischen Zustand der Außenperspektive zu verweilen. Dadurch würde sie ihr Ziel der Betrachtungsweise eines in Selbst- und Weltverhältnisse eingebetteten Individuums aber weitgehend verfehlen. Denn eine Außenperspektive, die den Fokus auf abnorme Adoleszenzverläufe von UMF legt und Migration in erster Line im Sinne der Integration betrachtet, bringt die Pädagogik insbesondere dann an ihre Grenzen, wenn immanente Fremdbestimmung und Kategorisierung gänzlich unreflektiert bleiben. Derartiges findet zumeist im Verborgenen statt, wodurch Machtstrukturen ungehindert in pädagogische Prozesse eindringen und diese steuern können. Aus diesem Grund soll die vorliegende Arbeit anhand der nachfolgenden Fragestellungen einerseits einen Beitrag zur Veranschaulichung derartiger immanenter Machtstrukturen leisten, andererseits soll versucht werden, die Außenperspektive zugunsten der Innenperspektive zu überwinden. Schließlich geht es mir darum, die Bedürfniswelt dieser kategorisierten und fremdbestimmten Personengruppe anhand von handlungsleitenden Orientierungen zu erfassen und Kindern, die gemeinhin als UMF bezeichnet werden, dadurch ihre Individualität zurückzugeben. Aus diesem Grund lauten die, der vorliegenden Arbeit zugrundeliegenden, Fragestellungen wie folgt:

Inwieweit stellen unbegleitete minderjährige Flüchtlinge eine Kategorie im totalen Flüchtlingsraum dar? Welche Erfahrungen dokumentieren sich in den Wirklichkeitskonstruktionen dieser Minderjährigen und auf welche Bedürfnisse kann dadurch explizit oder implizit geschlossen werden?

Um zur Innenperspektive von UMF zu gelangen, gilt es also die Außenperspektive vorerst zu definieren, um sie nachfolgend umfassend reflektieren zu können. Diese Notwendigkeit ergibt sich allen voran aufgrund der Rahmenbedingungen, welche durch Machtmechanismen durch-

zogen sind. Es sind nämlich nicht nur UMF in einen totalen Flüchtlingsraum eingebettet, sondern auch das pädagogische Handeln mit all seinen Akteuren. Aber vor allem die vorliegende Erhebung selbst ist davon betroffen und läuft dabei ebenfalls Gefahr, Kategorisierungen vorzunehmen. Erst nachdem all diese Dimensionen des pädagogischen Handelns als solche definiert und offengelegt werden können, wird der zugrundeliegende Rahmen sichtbar. Die Überwindung der Außenperspektive zugunsten der Innenperspektive der Minderjährigen stellt somit die Grundlage für den Blick auf deren Wirklichkeitskonstruktionen und somit auf eine Annäherung an deren Bedürfnislage dar.

Die rekonstruktive Form der qualitativen Sozialforschung (Bohnsack 2010; Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008) zielt auf Sinnzusammenhänge ab, die dem Alltagswissen zwar immanent, jedoch nicht reflexiv zugänglich sind. Durch diese Sinnzusammenhänge wird die Erfahrung konstruiert, in der sprachlichen Äußerung erfolgt dann bereits eine Rekonstruktion. Um aus meiner Position als Forscherin Zugang zu den grundlegenden Sinnzusammenhängen erlangen zu können, müssen Rekonstruktionen dieser Rekonstruktionen, also „Konstruktionen zweiten Grades“ (Schütz 1971, zit. n. Bohnsack 2010, S. 23), vollzogen werden. Das biographische Interview nach Fritz Schütze, welches vorwiegend auf die Narration abzielt, erscheint hierfür insofern als geeignete Erhebungsmethode, als dass die Erzählung der gelebten Erfahrung am nächsten kommt. In dieser Arbeit orientiere ich mich an der von Nohl (2012) für die Auswertung von Interviews elaborierten dokumentarischen Methode der Textinterpretation. Durch die Rekonstruktionen zweiten Grades kann die formulierende Ebene zugunsten der reflektierenden Ebene überwunden werden. Denn erst, wenn nicht mehr nach dem *Was* des Textes, sondern nach dem *Wie* gefragt wird, eröffnet sich die Ebene nach dem Rahmen handlungsleitender Orientierungen. Diese Orientierungen sind jedoch nicht am Einzelfall, sondern erst im Zuge „komparativer Analysen“ (Bohnsack 2010, S. 30) erfassbar, zumal sie milieuspezifische Sinnmuster darstellen.

Wie im Zuge dieser Arbeit deutlich hervorgehen wird, so ist die Erhebung maßgeblich vom totalen Flüchtlingsraum als Forschungsfeld bestimmt, was sich unmittelbar auf den Zugang zu möglichen Interviewpartnern⁸ auswirken wird. Denn es bleiben letztendlich nur zwei Jungen, die sich für ein Interview bereit erklären. Die „Typen- und Theoriegenerierung“ (ebd.) als Ziel der dokumentarischen Methode kann aus diesem Grund mangels ausreichender Komparationsfälle nicht vollendet werden. Stattdessen werden ausführliche Fallbeschreibungen in den Vordergrund gerückt, um anhand der Diskursorganisation sowie den handlungsleitenden Orientierungen Hinweise auf mögliche Typen hervorbringen zu können. Wie sich bereits während des Feldzugangs zeigen wird, stellt die Erforschung im totalen Flüchtlingsraum auf mehreren

⁸ Im Interesse einer besseren Lesbarkeit wird nicht ausdrücklich in geschlechtsspezifischen Personenbezeichnungen differenziert. Die gewählte männliche Form schließt eine adäquate weibliche Form gleichberechtigt ein.

Ebenen eine besondere Herausforderung dar und bedarf aufgrund immanenter Machtstrukturen einer kontinuierlichen (Selbst-)Reflexion des gesamten Forschungsprozesses in einem Forschungstagebuch.

Den Einstieg der vorliegenden Arbeit bilden Ausführungen zur Aktualität der Flüchtlingskrise und zu Entwicklungen rund um die Situation von UMF in Österreich (Kap. 1). Vorab möchte ich eine begriffliche Definition aus rechtlicher Perspektive vornehmen und werde infolgedessen einschlägige Studienergebnisse vor und während der Flüchtlingskrise präsentieren. Anschließend lege ich das Machtpotenzial der Flüchtlingskrise (Kap. 2) und dabei insbesondere den totalen Flüchtlingsraum sowie die Dimensionen der Fremdbestimmung dar. Erst anhand dieser Basis ist es mir möglich, auf das Verhältnis der Pädagogik zu UMF (Kap. 3) einzugehen. In diesem Zusammenhang lege ich den Fokus neben den adoleszenzspezifischen Besonderheiten von UMF sowie dem Konzept der interkulturellen Beziehungsarbeit als migrationsspezifische Besonderheit vor allem auf die Kategorisierung von UMF. Die an dieser Stelle für meine Arbeit eingehend skizzierte Außenperspektive erlaubt nun einen Perspektivenwechsel, der gleichsam den Blick auf die Theorie der Feldforschung (Kap. 4) erfordert. Die Methodologie der rekonstruktiven Sozialforschung entspricht hierbei einer Grundlage für die nachfolgend beschriebenen Methoden des biographischen Interviews und der dokumentarischen Form der Textinterpretation.

Während bisher lediglich ein theoretischer Rahmen gebildet wurde, so befindet sich das Wesen dieser Arbeit in der Empirie, welche im weiteren Verlauf detailliert nachgezeichnet wird. Denn der totale Flüchtlingsraum stellt ein Forschungsfeld dar, (Kap. 5) welches nicht zuletzt aufgrund seines Machtpotenzials eine besonders intensive Auseinandersetzung bedarf. Diese wird anhand einer umfassenden Selbstreflexion erfolgen und beruht dabei ausschließlich auf meinen Aufzeichnungen im Forschungstagebuch. Sowohl der Feldeinstieg, als auch meine persönlichen Erfahrungen im Feld und schließlich die Auswahl meines Samples weisen nämlich an mehreren Stellen Merkmale des totalen Flüchtlingsraums auf, der dadurch meine Erhebung maßgeblich beeinflussen wird. Durch die biographischen Interviews und die darauf folgende komparative Analyse gelingt schließlich ein Blick nach innen, der sich in den empirischen Ergebnissen (Kap. 6) wiederfindet. Diese Ergebnisse werden nachfolgend im Verhältnis zu den theoretischen Implikationen der Außenperspektive (Kap. 7) betrachtet und in einem Resümee (Kap. 8) zusammengefasst. Ein Ausblick auf den Bedarf weiterer Erhebungen sowie fundierter theoretischer Auseinandersetzungen bildet letztendlich den Abschluss der vorliegenden Arbeit.

1 AKTUALITÄT UND ENTWICKLUNG IN ÖSTERREICH

Von den 2015 registrierten Asylanträgen wurden 8.668 von sog. *UMF* zwischen 14 und 18 Jahren⁹ und 663 von unter 14-Jährigen eingebracht (BMI 2016b, Asylwesen Dezember 2015). Dabei ist jedoch noch völlig unklar, nach welchen Kriterien Menschen als UMF bezeichnet werden. Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung bedarf einer differenzierteren Klärung der Begrifflichkeiten. Im vorliegenden Kontext empfiehlt es sich daher, die Bezeichnung UMF vor einem juristischen Hintergrund zu definieren, bevor schließlich die Situation der betroffenen Personengruppe vor und während der Flüchtlingskrise diskutiert werden kann. Denn nicht für jeden Minderjährigen, der ohne Eltern in Österreich eintrifft, kommen die, für diese Personengruppe spezifischen, Rechte zur Anwendung.

1.1 UMF – eine rechtlich definierte Begriffskombination

Die Begriffe *unbegleitet*, *minderjährig* und *Flüchtling* ergeben mit dem Kürzel *UMF* eine Wortfolge, die für eine besonders schützenswerte Personengruppe steht. Grundlage für eine entsprechende rechtliche Zuordnung stellen in Österreich die Bestimmungen der Genfer Flüchtlingskonvention (GFK) dar, wodurch sich ein Primat des Attributs *Flüchtling* ergibt. Erst nach vollzogener Bestimmung eines Menschen als Konventionsflüchtling folgt die Erhebung einer möglichen *Minderjährigkeit*, die vor allem dann einer näheren Prüfung durch sog. Altersfeststellungsverfahren¹⁰ unterzogen wird, wenn sie *unbegleitet* nach Österreich kommen. Kann von einer nachgewiesenen Minderjährigkeit ausgegangen werden, so treten theoretisch die in der Kinderrechtskonvention (KRK) bestimmten Kinderrechte in Kraft. Hierfür hat der Staat Österreich Sorge zu tragen, insbesondere wenn Minderjährige ohne Begleitung sind. Welche Voraussetzungen jedoch gegeben sein müssen, um der Begriffskombination UMF zugeordnet werden zu können und somit als besonders schutzbedürftig zu gelten, soll im Folgenden geklärt werden, wobei entsprechend der österreichischen Manier primär die Definition eines Flüchtlings nach der GFK erfolgt.

⁹ Davon wurden 951 UMF im Rahmen von Altersfeststellungsverfahren für volljährig erklärt, was in dieser Arbeit jedoch unberücksichtigt bleiben soll.

¹⁰ Vgl. dazu u.a. Fronek 1998, S. 49ff; Fronek 2010, 64ff & Koppenberg 2014

(1) *Der Fremde als Konventionsflüchtling*

Die 1951 erlassene Genfer Flüchtlingskonvention (Bundeskanzleramt 1955, Art. 1A, Abs. 2) sieht vor, dass als *Flüchtling* gilt, wer sich

„aus wohlbegründeter Furcht, aus Gründen der Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder der politischen Gesinnung verfolgt zu werden, außerhalb seines Heimatlandes befindet und nicht in der Lage oder im Hinblick auf diese Furcht nicht gewillt ist, sich des Schutzes dieses Landes zu bedienen; oder wer staatenlos ist, sich infolge obiger Umstände außerhalb des Landes seines gewöhnlichen Aufenthaltes befindet und nicht in der Lage oder im Hinblick auf diese Furcht nicht gewillt ist, in dieses Land zurückzukehren“ (S. 404).

Anhand dieser Definition wird deutlich, dass nachweislich eine Reihe von Voraussetzungen gegeben sein müssen, um einem Menschen den rechtlichen Status des Konventionsflüchtlings zusprechen zu können. Die Genfer Flüchtlingskonvention sieht jedoch auch sog. Ausschlussklauseln vor, wodurch die rechtlichen Bestimmungen trotz Erfüllung der angeführten Kriterien nicht angewandt werden. (Matuschek 1991, S. 12f)

Im alltäglichen Sprachgebrauch werden die Begriffe *Flüchtling* und *Asylwerber* häufig synonym verwendet, während das Asylgesetz hier klar danach unterscheidet, ob ein Asylantrag eingebracht wurde oder nicht. Der Asylstatus impliziert demnach ein laufendes Asylverfahren, demnach ist ein Asylwerber „ein Fremder ab Einbringung eines Antrags auf internationalen Schutz bis zum rechtskräftigen Abschluss, zur Einstellung oder Gegenstandslosigkeit des Verfahrens“ (Bundeskanzleramt 2005, § 2, Abs. 14 AsylG), wobei als *Fremder* bezeichnet wird, „wer die österreichische Staatsbürgerschaft nicht besitzt“ (ebd., Abs. 20a). Konventionsflüchtlinge sind demzufolge in der Regel zwar Fremde, als Asylwerber gelten sie jedoch erst nach Einbringung eines Asylantrags in Österreich. An dieser Stelle ist aber noch nicht geklärt, ob der Staat, in dem ein Asylantrag eingebracht wird, überhaupt entsprechend des Dublin-Abkommens als zuständig für die entsprechende Person gilt. (Bundeskanzleramt 2005, § 2, Abs. 7 AsylG)

Wenn in der vorliegenden Arbeit der Begriff *Flüchtling(e)* verwendet wird, so orientiere ich mich an den Arbeiten von Heinz Fronek¹¹ (2010) wenn auch ich all jene Menschen als solche begreife, die faktisch auf der Flucht sind bzw. waren und denen der Status des Konventionsflüchtlings dennoch nicht zugesprochen wurde. Außerdem möchte ich all jene miteinschließen, die in Österreich einen Asylantrag eingebracht haben, auch wenn dieser bereits abgelehnt bzw. ihnen subsidiärer Schutz gewährt wurde. (Fronek 2010, S. 13)

¹¹ Er war damals für die Asylkoordination Österreich tätig.

(2) Das Kind im Minderjährigen

Während weitgehend bekannt ist, dass die Minderjährigkeit mit dem 18. Geburtstag und der dadurch eintretenden Volljährigkeit endet, so stellt die Kindheit im Allgemein Bürgerlichen Gesetzbuch (ABGB) einen deutlich kürzeren Lebensabschnitt dar und unterscheidet entsprechend ihrer Handlungsfähigkeit¹² zwischen Kindern, unmündigen und mündigen Minderjährigen. (Bundeskanzleramt 2016a, § 21, Abs. 2), ABGB & UNICEF Österreich 1990, Teil 1, Art. 1) In der KRK wird hier keine explizite Trennung vollzogen, sondern begreift alle Minderjährigen als *Kinder*. Diese stehen „unter dem besonderen Schutz der Gesetze“ (Bundeskanzleramt 2016a, § 21, Abs. 1 ABGB), wodurch die im Rahmen der KRK formulierten Kinderrechte bei ausnahmslos allen Kindern unmittelbare Anwendung finden sollten. Trotz Ratifikation wurden diese jedoch nur in eingeschränkter Form in das österreichische Gesetz integriert. (Fronek 2010, S. 15 & Koppenberg 2014, 22) Das Kindeswohl¹³ als grundlegendes Kinderrecht ist dabei entsprechend zahlreicher Gesetzestexte¹⁴ jedenfalls als vorrangig zu berücksichtigen. Wenn ich im Folgenden die Bezeichnung *Kinder* oder *Minderjährige* in Zusammenhang mit sog. *Flüchtlingen* verwende, dann möchte ich wieder auf Fronek (2010, S. 14) Bezug nehmen und all jene Flüchtlinge als minderjährig begreifen, die sich bei der Asylantragstellung als solche präsentieren. Damit schließe ich auch jene ein, denen im Zuge von Altersfeststellungsverfahren die Minderjährigkeit aberkannt und die Volljährigkeit zugeschrieben wird bzw. wurde.

(3) Unbegleitet und in Pflege vom Vater Staat

Personen, die also nachweislich sowohl *minderjährig* als auch *Flüchtling* entsprechend der GFK sind, gelten laut UN-Flüchtlingshochkommissariat (UNHCR) dann als unbegleitet, wenn sie „von beiden Elternteilen getrennt sind und nicht von einem Erwachsenen betreut werden, der nach dem Gesetz oder der Tradition hierfür zuständig ist“ (1994, S. 142). Diese Ansicht teilt auch das österreichische Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz (2016b) weitgehend, begreift UMF jedoch ebenso wie das Bundesministerium für Inneres (BMI 2016a) als unbegleitete minderjährige Fremde, wodurch der Flüchtlingsstatus nicht zwingend gegeben sein muss. Wesentlich ist hierbei vor allem der Hinweis auf die Kindlichkeit, womit ein besonderes Schutzbedürfnis einhergeht. Laut BMI gelten demnach als UMF

„alle Personen unter 18 Jahren, bei denen kein Elternteil oder sonstiger Obsorgeberechtigter anwesend ist. Für diese Kinder und Jugendlichen bestehen Sonderbestimmungen, sodass deren Wohl

¹² Bei minderjährigen Flüchtlingen wirkt sich die mit der Handlungsfähigkeit einhergehende Prozessfähigkeit unmittelbar auf das Asylverfahren aus. (Matuschek 1991, 9ff)

¹³ Vgl. dazu ausführlich: Bundesgesetz 2016a, ABGB § 138

¹⁴ Vgl. u.a. ABGB & KRK

stets besonders berücksichtigt werden kann. Die Minderjährigen werden in speziellen Unterkünften untergebracht und erhalten eine besondere Betreuung und Versorgung“ (ebd.).

In diesem Zusammenhang wird zwar auf entsprechende Sonderbestimmungen für sog. UMF hingewiesen, dezidierte Ausführungen zu den speziellen Unterkünften, der besonderen Betreuung und Versorgung bleiben jedoch gänzlich aus. Während des Zulassungsverfahrens erfolgt eine gesetzliche Vertretung durch Rechtsberater der Erstaufnahmestellen. Diese Zuständigkeit geht im Asylverfahren auf die Kinder- und Jugendhilfe jenes Bundeslandes über, in dem der Minderjährige untergebracht ist. (BMI 2016a) Da die Anzahl der ankommenden asylsuchenden unbegleiteten Minderjährigen jedoch mitunter sehr starken Schwankungen ausgesetzt ist, kann diese Übergabe vom Bund an die Ländern nicht immer reibungslos vollzogen werden, was unmittelbare Auswirkungen auf die Praxis einer umfassenden Versorgung der Betroffenen mit sich bringt.

1.2 Die Situation von UMF als Echo der Wissenschaft

Es ist anzunehmen, dass unbegleitete Minderjährige seit jeher im Zuge von Flüchtlingsbewegungen nach Österreich kommen, bis zu den 1990er Jahren wurde dieser besonders schutzbedürftigen Personengruppe jedoch keine überwiegende Beachtung geschenkt. Im Laufe der letzten 25 Jahre entwickelte sich zunehmend ein öffentliches und daher auch wissenschaftliches Interesse, wodurch die Situation von UMF im Rahmen von österreichischen Studien aus mehreren Perspektiven beleuchtet werden konnte. Besonders im Fokus stehen hierbei die im Zuge der UN-Kinderrechtskonvention (UNICEF 1990) festgelegten Kinderrechte, allen voran die Berücksichtigung des Kindeswohls (Bundesgesetz 2016a & ABGB § 138). Dass noch im Jahr 2015, während der Flüchtlingskrise und mittlerweile 23 Jahre nach Unterzeichnung der KRK, nach wie vor Kinderrechte missachtet werden, ist durchaus besorgniserregend. (Kinder- und Jugendanwaltschaft 2015) Als problematisch erscheint die Thematik rund um UMF auf vielen Ebenen, nicht zuletzt aufgrund ihrer Komplexität. Die nachfolgende Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Diskurs vor und nach der Flüchtlingskrise soll hierbei einen Überblick darstellen.

1.2.1 UMF und die ewige Krise

Die rechtliche und gesellschaftspolitische Entwicklung kann zwar nicht detailliert nachgezeichnet werden, findet sich aber implizit oder explizit in den Ergebnissen der nachfolgenden Studien¹⁵ wieder. Die wohl erste repräsentative Studie zur mehrperspektivischen Erfassung der

¹⁵ Es handelt sich hierbei um eine gezielte Auswahl von einschlägigen Studien, die gewiss nicht die gesamte wissenschaftliche Auseinandersetzung mit UMF erfassen kann.

Situation in Österreich wird 1991 im Auftrag des UNHCR und der Kinder- und Jugendanwaltschaft Wien von der Migrationssoziologin Helga Matuschek¹⁶ veröffentlicht, darauf folgten 1998 eine Studie von Heinz Fronek und 2000 die Diplomarbeit von Irene Messinger¹⁷, die der Problematik von UMF in Österreich erstmals auch aus sozialpädagogischer Perspektive Beachtung schenkt¹⁸. In ihrer Kritik verweist sie damals auf das Spannungsverhältnis zwischen Sozialpädagogik und Politik, denn während politische Entscheidungen weitgehend ohne Berücksichtigung der Sozialpädagogik getroffen werden, können entsprechende Betreuungskonzepte aufgrund gesetzlicher und gesellschaftlicher Einschränkungen nur bedingt umgesetzt werden. (Messinger 2000, S. 9).

Inzwischen entsteht 2000 durch die Asylkoordination Österreich in Zusammenarbeit mit UNICEF Österreich das Patenschaftsprojekt *Connecting People*¹⁹, um nur ein nennenswertes Projekt zu nennen.²⁰ Im Jahr 2002 veröffentlicht Irene Messinger gemeinsam mit Heinz Fronek das „Handbuch unbegleitete minderjährige Flüchtlinge“ und führt ihre Erkenntnisse zu den Möglichkeiten und Grenzen der Sozialpädagogik weiter aus. 2001 werden die im Rahmen der Kampagne „Menschenrechte für Kinderflüchtlinge“ geforderten *Clearingstellen* eröffnet. Einige Jahre später veröffentlicht Heinz Fronek (2010) einen Zwischenbericht zur Situation von UMF in Österreich, wodurch zwar marginale Veränderungen sichtbar werden, die Hauptproblematik in ihrer Komplexität jedoch nach wie vor bei der unzureichenden Wahrung des Kindeswohls, der nur teilweisen Einhaltung von Kinderrechten und vor allem bei der politischen sowie medialen Vorverurteilung der gesamten Personengruppe liegt. Es folgen 2012 international vergleichbare Studien von Daniela Blecha sowie 2014 von Saksia Koppenberg. Zum 25-jährigen Jubiläum der Kinderrechtskonvention 2014 setzt sich Katharina Glawischnig²¹ mit der Rechtsstellung von Flüchtlingskindern auseinander, wobei sie mit der Bezeichnung *Flüchtlingskinder* auf den Umstand hinweist, dass diese Personengruppe in Österreich primär der Kategorie Flüchtling zugeordnet wird, was sie zu „andersartigen Kindern“ (Glawischnig 2014, S. 3) macht.

Eine Durchsicht der einzelnen Studien und Beiträge verdeutlicht neben geringfügigen Änderungen bzw. Verbesserungen der Situation von UMF vor allem zahlreiche Probleme, welche im Laufe der Zeit und dadurch auch während der Flüchtlingskrise unverändert bleiben. Im Anbetracht der Tatsache, dass die Antragszahlen lt. Asylstatistik (BMI 2016b) Ende des Jahres

¹⁶ Anhand der damals kaum vorhandenen Literatur und einer umfassenden Exploration, in die betroffene Minderjährige nur teilweise und unter erschwerten Bedingungen (Sprachbarrieren, Misstrauen seitens der Jugendlichen) miteinbezogen werden, können Probleme aus rechtswissenschaftlicher, soziologischer und psychologischer Perspektive verdeutlicht werden. (Matuschek 1991, S. 3)

¹⁷ Im Rahmen einer qualitativen Forschung setzt sich die mittlerweile im Bereich Migrations- und Exilforschung tätige Politikwissenschaftlerin mit der Frage auseinander, wie Flüchtlingsjugendliche ihre Situation erleben und führt dazu problemzentrierte Interviews mit sechs UMF in Wien.

¹⁸ Durch ihre Vorreiterrolle in diesem Bereich ergibt sich die Relevanz ihrer Ergebnisse für die vorliegende Arbeit.

¹⁹ Erwachsene können im Zuge dieses Projekts Patenschaften und somit längerfristige Beziehungen zu UMF eingehen.

²⁰ Vgl. dazu: Fronek & Messinger 2002, S. 188ff

²¹ Die Juristin Katharina Glawischnig von der Asylkoordination Österreich gilt als Expertin für UMF.

2014 bei 2.260 und bereits ein Jahr später bei 9.331 unbegleiteten Minderjährigen liegt, erscheint es nur kaum als überraschend, dass sich die Situation während der Flüchtlingskrise keinesfalls verbessern konnte. Aufgrund der Aktualität kann hierzu bisweilen auf nur eine veröffentlichte Studie zurückgegriffen werden, während sich Katharina Glawischnig in ihren Berichten kontinuierlich und zeitnah mit der Thematik auseinandersetzt. Diese zieht Ende des Jahres 2015, dem Beginn der Flüchtlingskrise, in ihrem Artikel „Krise ohne Ende“ Bilanz über die Situation der UMF. Zu dem Zeitpunkt werden, wie sie feststellt, mehrere tausend Minderjährige im Asylverfahren „nicht altersgerecht betreut“ (Glawischnig 2015, S. 22). Im Jahr 2012, welches ebenso als „antragsstark“ galt, gab es von 1.781 Asylanträgen von UMF für 400 keine Betreuungsplätze.

Christoph Hochwarter und Eva Zeglovits veröffentlichen 2016 die von der Bundesjugendvertretung in Auftrag gegebene Studie und erheben dabei „die soziale Realität“ sowie „Zukunftserwartungen und Zukunftshoffnungen“ von UMF anhand eines Fragebogens (Hochwarter/Zeglovits 2016, S. 2).²² Im Rahmen des Berichts zur Lage der Kinder- und Jugendgesundheit skizziert Glawischnig in ihrem Artikel das Ankommen der Jugendlichen als ein „Willkommen in Chaos“. Dabei möchte sie darauf hinweisen, dass diese Minderjährigen keinesfalls als individuelle Wesen wahrgenommen werden, sondern vielmehr als „anonyme Masse“, deren Kinderrechte sukzessive verletzt werden. (2016, S. 71f)

1.2.2 Studienergebnisse im Verlauf der Zeit

Die Ergebnisse dieser Studien übergreifen mehrere Disziplinen, was ihnen einen umfassenden Charakter verleiht. Wenn ich im Folgenden auf bestimmte Ergebnisse näher eingehe, dann möchte ich neben der Relevanz für die vorliegende Arbeit auf die Wiederholung diverser Problemlagen hinweisen. Dabei beschränke ich mich vor allem auf Probleme und Herausforderungen in Bezug auf die psychosoziale Situation von unbegleiteten Minderjährigen. In Anlehnung an die Studien von Matuschek (1991) und Fronek (1998) soll auch hier eine Grobgliederung in die Bereiche (1) *rechtliche Rahmenbedingungen und Verwaltungspraxis*, (2) *Betreuung und psychische Situation* und darüber hinaus (3) *Zugang zu Schulbildung und Arbeitsmarkt* vorgenommen werden. Viele Ergebnisse lassen sich nicht eindeutig zuordnen bzw. können sich überschneiden, daher soll die folgende Gliederung lediglich einen Überblick darstellen.

²² Die Studie wird von den Autoren als „nicht in jede Hinsicht repräsentativ für alle unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge in Österreich“ (Hochwarter/Zeglovits 2016, S. 2) bezeichnet, zumal sie sich nur über vier Bundesländer erstreckt, liefert aber dennoch interessante Ergebnisse in einer sehr spannungsgeladenen Zeit.

(1) Rechtliche Rahmenbedingungen und Verwaltungspraxis

Die österreichische Rechtsstellung als Grundlage zum Umgang mit den besonderen Bedürfnissen von UMF ist seit jeher umstritten²³. Dennoch herrscht Einigkeit darüber, dass in der Verwaltungspraxis in sämtlichen Bereichen gravierende Mängel hinsichtlich Schutz und Berücksichtigung des Wohles der Minderjährigen bestehen. Seit dem Jahr 1991 wird dieser Umstand immerzu auf die plötzliche Zunahme der Antragszahlen zurückgeführt. Eine strukturelle Benachteiligung von UMF in der Grundversorgung wird auch noch 2014 (Koppenberg 2014) und 2016 (Hochwarter/Zeglovits 2016) verortet, denn UMF unterliegen unterschiedlichen Standards, die zwischen Bund und Ländern stark variieren²⁴. Während der Flüchtlingskrise konnten durch die Schaffung neuer Betreuungseinrichtungen und der Erhöhung von Tagsätzen zwar Fortschritte verzeichnet werden, trotzdem bleiben gravierende Unterschiede bestehen. Glawischnig (2015) verdeutlicht hierzu die sehr hohe Abweichung des umgesetzten Betreuungsschlüssels, denn einem Kind werden im Rahmen der Landesbetreuung wöchentlich ca. 15 – 20 Betreuungsstunden zuteil, während die Kinder in der Bundesbetreuung 2,5 Betreuungsstunden pro Woche erhalten. Die Feststellung, dass „hier keine Betreuung stattfinden kann, sondern Kinder lediglich verwahrt werden“ (ebd., S. 24) stellt im Anbetracht der seit mittlerweile 25 Jahren bestehenden und dennoch weitgehend vernachlässigten Forderung seitens der Interessensvertreter ein besorgniserregendes Fazit dar. Im Rahmen der Betreuung der Länder findet nämlich im Gegensatz zur Bundesbetreuung entsprechend der Standards der Kinder- und Jugendwohlfahrt eine Betreuung rund um die Uhr statt. Dabei stellt sich Glawischnig die durchaus nachvollziehbare Frage, warum Minderjährige überhaupt vom Innenministerium betreut werden und weist in diesem Zusammenhang auf die Zuständigkeit des BMI für Flüchtlinge hin. Diese Feststellung erinnert an die bereits 2014 ebenfalls von Glawischnig geäußerte Vermutung, dass „UMF vorrangig als Flüchtlinge und nicht als Kinder wahrgenommen werden“ (Glawischnig 2015, S. 24 & Glawischnig 2014)²⁵.

²³ Matuschek (1991) erachtet sie im Gegensatz zu Fronek (1998) als durchaus adäquat.

²⁴ Die Verteilung auf die Betreuungseinrichtungen der Länder stellt eine Herausforderung dar. Denn Schwierigkeiten der Länder, UMF entsprechend der Quoten aufzunehmen, führen häufig dazu, dass minderjährige Antragsteller in Bundesbetreuungseinrichtungen verbleiben müssen. Dadurch entstehen Überlastungen, die eine Betreuung unmöglich machen. (Koppenberg 2014, S. 64f)

²⁵ Vgl. dazu: Fischer & Graßhoff 2016

Einen weiteren Konsens sämtlicher Studienergebnisse ergibt das Fehlen einer geregelten Handhabung bzw. an Kompetenzen in rechtlichen²⁶, psychologischen²⁷ und pädagogischen Bereichen. Darüber hinaus kritisiert Fronек teils problematische Aspekte des neuen Asylgesetzes aus dem Jahr 1997 sowie den „extreme[n] Anstieg der Schubhaftverhängungen bei Minderjährigen“ (Fronек 1998., S. 122). Insgesamt wird die Notwendigkeit nach mehr personellen und finanziellen Ressourcen zur Gewährleistung einer besseren Begleitung von UMF durch das Asylverfahren zum wiederholten Male betont. Blecha (2012) zufolge sind durchaus Verbesserungen in einigen Bereichen der Jugendlichen sichtbar geworden, wenngleich die Umsetzung der gesetzlichen Bestimmungen nach wie vor als problematisch erscheint, was sich unweigerlich auf deren Lebensbedingungen auswirkt²⁸. Besonders hervorgehoben werden hierbei das Asylverfahren und die umstrittenen Altersfeststellungsverfahren, die Integration in die österreichische Gesellschaft, das Schulsystem und der Arbeitsmarkt sowie den plötzlichen Abbruch von sämtlichen Unterstützungsmaßnahmen nach Erreichen der Volljährigkeit. (Matuschek 1991; Fronек 1998; Messinger 2000; Fronек & Messinger 2002; Fronек 2010; Blecha 2012; Koppenberg 2014; Glawischnig 2014, 2015 & 2016; Hochwarter & Zeglovits 2016)

(2) Betreuung & psychische Situation

Sowohl Messinger (2002) als auch Glawischnig (2014) weisen darauf hin, dass UMF trotz ihrer vorhandenen Stärken und Ressourcen, ihrer Ausdauer und Selbstständigkeit dennoch Kinder und nicht früher erwachsen geworden sind. Der Staat hat demnach die Aufgabe, die Rolle der Eltern zu übernehmen und für das Kindeswohl zu sorgen, wodurch er über die warm-satt-sauber-Versorgung hinaus für die individuelle Unterstützung im Sinne einer bestmöglichen Entwicklung zuständig ist.²⁹ Hinsichtlich der Betreuung spricht Fronек (1998) von „massive[n] Defizit[en] in fast allen Lebensbereichen“ (S. 120, [*Anpassung BP*]) wie Spracherwerb, psychi-

²⁶ Während die asyl- und fremdenpolizeilichen Interessen im Vordergrund stehen, bleiben jugendwohlfahrtsrechtliche und v.a. Schutzinteressen der Minderjährigen weitgehend unberücksichtigt. Interessens- und gesetzliche Vertreter, wie die Obsorgeberechtigten der Minderjährigen, nehmen die eigene Rolle, mangels finanzieller und personeller Ressourcen und der dadurch entstehenden Unmöglichkeit einer persönlichen Beziehung, als „ZuarbeiterInnen der Asylbehörden und Fremdenpolizei“ (Matuschek 1991, S. 114) wahr. Sie befinden sich in Abhängigkeit von Informationen seitens der Behörden, welche ebenso wie Dolmetscher keinerlei Kontrolle unterliegen. Koppenberg weist 2014 darauf hin, dass UMF nicht ausreichend über Person und Umfang der Obsorgeberechtigung informiert werden (Koppenberg 2014, S. 41). Hinzu kommt das als gleichbleibend gering betrachtete Qualifikationsniveau der Rechtsberater hinsichtlich der speziellen Bedürfnisse der zu beratenden Personengruppe (Koppenberg 2014 S. 68f).

²⁷ Die medizinische Versorgung wird von Koppenberg weitgehend als positiv wahrgenommen, denn „psychologische und psychiatrische Behandlungen sind für traumatisierte unbegleitete Minderjährige nicht immer verfügbar“ (2014, S. 63)

²⁸ Die Einrichtung des „Kinderrechte Monitoring Board“ beim Bundesministerium für Familie und Jugend soll als unabhängiges Beratungsgremium dienen und stellt Glawischnig (2014, S. 6) zufolge einen Hoffnungsschimmer dar. (vgl. dazu auch BMFJ 2016)

²⁹ Die Bundesbetreuung nimmt 1991, zum Zeitpunkt der Erhebung von Matuschek, nur etwa die Hälfte der unbegleiteten Minderjährigen auf. Sie kann zwar damals den Bedürfnissen Minderjähriger noch am ehesten begegnen, deren Individualität wird jedoch an keiner einzigen Stelle berücksichtigt. (vgl. Matuschek 1991, S. 115)

sche Belastungen, entsprechende Unterbringung und Betreuung durch eine ständige Bezugsperson. Als Lösungsvorschlag plädiert er in diesem Zusammenhang für die Errichtung von *Clearingstellen*³⁰, die 2001 eingeführt, kurz darauf jedoch wieder weitgehend abgeschafft wurden. Die Jugendlichen erhalten hier zwar erstmals sozialpädagogische Unterstützung, die notwendige Betreuung, wie der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zu einer Bezugsperson, wodurch mögliche Traumatisierungen erkannt und durch professionelle Unterstützung aufgearbeitet werden können, die Ermöglichung des Kontakts zu Gleichaltrigen und die Schaffung von Zukunftsperspektiven bleiben jedoch weitgehend aus. Grund hierfür stellen neben fehlenden finanziellen und zeitlichen Ressourcen die unterschiedlichen Auslegungen des Konzepts von Clearingstellen dar. Denn während sich Sozialpädagogen als Interessensvertreter der Minderjährigen verstehen, fordert das Innenministerium einerseits deren Mitarbeit im Verfahren der Altersfeststellung und andererseits weitreichende Informationen über die betreuten UMF. Dabei handelt es sich vor allem um Informationen, die im Asylverfahren als Entscheidungsgrundlage dienen und dieses dadurch maßgeblich beeinflussen würden.³¹ Solche Forderungen führen aber dazu, dass „grundlegende Prinzipien der sozialen Arbeit wie Vertraulichkeit oder Parteilichkeit“ (Messinger 2002, S. 178) nicht mehr gewährleistet werden können³². Matuschek weist darauf hin, dass sich diese Minderjährigen „in einer schweren psychosozialen Risikosituation befinden“ (Matuschek 1991, S. 213), welche sich unmittelbar auf das Asylverfahren auswirkt³³.

Nachdem im Sommer 2015 zahlreiche Jugendliche kein Dach über dem Kopf und bestehende Betreuungseinrichtungen mit der Höhe des damaligen Tagsatzes nicht ausreichend Kapazitäten zur Erlangung des Betreuungsschlüssels (1:10) zur Verfügung hatten, werden die diese von 77 Euro auf 95 Euro erhöht, was jedoch als Höchstwert zu verstehen ist. Bei Jugendlichen unter 14 Jahren wird jedoch entsprechend eines Beschlusses der Kinder- und Jugendhilfe die Unterbringung in „(normale) sozialpädagogische Wohngemeinschaften der Kinder- und Jugendhilfe“ (Glawischnig 2015, S. 26) gefordert, was eine Gruppengröße von acht Kindern und einen Tagsatz von 150 Euro mit sich bringen würde. Die Bundesländer weigern sich durch die höheren Kosten weitgehend, die Betroffenen zu betreuen, für die Minderjährigen bedeutet dies eine längere Verweildauer im Erstaufnahmezentrum Traiskirchen und somit einen „gefängnisartigen Zustand“ (ebd.), zumal sie „das Lager nicht einmal verlassen“ (ebd.) dürfen. Auch

³⁰ Vgl. dazu: Fronek 1998, S. 75f

³¹ Vgl. Kap. 2 in dieser Arbeit

³² Betreuer sind auch 2014 noch problematischen Bedingungen ausgesetzt, während der Staat die Minderjährigen Glawischnig zufolge weiterhin in erster Linie als Flüchtlinge mit höherem Betreuungsbedarf wahrnimmt. Dies zeigt sich beispielsweise in der Bereitstellung von deutlich geringeren Tagsätzen UMF, für die zwischen 39 und 77 Euro vorgesehen sind, während fremduntergebrachte Kinder der Kinder- und Jugendhilfe mindestens 120 Euro erhalten. (Glawischnig 2014, S. 5)

³³ Insbesondere wenn dieses, beispielsweise durch Interviews mit bewaffneten, uniformierten Polizisten ohne fachliche Qualifizierung, eine angstbesetzte Situation während einer ohnehin bestehenden Traumatisierung darstellt.

Hochwarter und Zeglovits weisen auf die inadäquate Unterbringungssituation³⁴ hin und fordern eine Erhöhung der Tagsätze im Sinne einer „Anpassung [...] an das Niveau der Kinder- und Jugendhilfe“ (2016, S. 10). Wie bereits angemerkt, werden die Jugendlichen Glawischnig (2016) zufolge in Österreich ihrer Individualität beraubt und nicht zuletzt zugunsten der Durchführung von Altersfeststellungsverfahren quer durch Österreich transportiert. Neben dem ohnehin schon belastenden Asylverfahren sind die Jugendlichen auch während der Altersfeststellung zahlreichen Strapazen ausgesetzt. Sich diesen jedoch zu widersetzen, würde bedeuten, dass sie weder als glaubwürdig, noch als minderjährig eingestuft werden. Die Konsequenz eines solchen Widerstandes wäre demnach eine Erklärung der Volljährigkeit.

Darüber hinaus wissen viele der UMF gar nicht, was unter einem Asylantrag zu verstehen ist. Denn Informationen erhalten sie in der Regel nur von sog. ‚Schleppern‘ und anderen Asylwerbern, zumal weder ausreichender Kontakt zu den gesetzlichen Vertretern, noch rechtliche Beratung durch die Mitarbeiter der Firma ORS Service GmbH³⁵ in den Bundesbetreuungsstellen gewährleistet werden kann.³⁶ „Warum kümmert sich eigentlich niemand darum, wie es den Jugendlichen in den Bundesbetreuungsstellen geht?“ (Glawischnig 2016, 73) ist eine Frage, die auf die (unzureichende) Qualität der Betreuung zurückzuführen ist. Erst im Rahmen der Landesbetreuung verfügen die Minderjährigen über eine regelmäßige Ansprechperson und „aus dem/der anonymen UMF ist ein Individuum geworden, auf dessen Bedürfnisse eingegangen wird“ (ebd.). Trotzdem entspricht die Qualität auch hier nach wie vor nicht den Standards der Kinder- und Jugendhilfe. Während die Heimunterbringung in Österreich aus guten Gründen abgeschafft wurde, finden sich UMF mangels bereitgestellter Ressourcen dennoch in Großheimen wieder, in denen sie nicht immer von qualifizierten Personen betreut werden. (Matuschek 1991; Fronek 1998; Messinger 2000; Fronek & Messinger 2002; Fronek 2010; Blecha 2012; Koppenberg 2014; Glawischnig 2014, 2015 & 2016; Hochwarter & Zeglovits 2016)

(3) Zugang zu Schulbildung und Arbeitsmarkt

Der Zugang zu Schulbildung gilt insbesondere bei nicht mehr Schulpflichtigen als problematisch, zumal der Zugang zu höheren Schulen einige Hindernisse mit sich trägt und Deutschkurse mangels finanzieller Mittel zumeist nur durch private Initiativen bzw. NGOs ermöglicht

³⁴ Während die durch das Innenministerium geschaffenen Sonderbetreuungsstellen für „Personen mit besonderem Betreuungsbedarf“ (Hochwarter & Zeglovits 2016, S. 10) letztendlich eine Bundesbetreuung mit nächtlicher Betreuung durch einen Sicherheitsdienst bedeutet, konnte die vollzogene Etablierung des Pflegeelternsystems für UMF einen wichtigen Schritt ermöglichen.

³⁵ Es handelt sich dabei um ein Unternehmen, das im Auftrag vom BMI für die Betreuung und Unterbringung von Asylwerbern zuständig ist.

³⁶ Steht dann der eigene Name auf einem Aushängezettel, so erwartet sie binnen weniger Tage ein Transfer an einen anderen Ort, in Bundesbetreuung oder in Landesbetreuung.

werden können. (Koppenberg 2014, S. 71) Dementsprechend verhält sich auch die Möglichkeit der Berufsausbildung, denn der Zugang zu Berufsausbildungen scheitert weitgehend an gesetzlichen Beschränkungen. Als prekär erachten Hochwarter und Zeglovits (2016) auch die „Strukturlosigkeit und das Nichtstun in den Erstaufnahmezentren und Notquartieren“ (ebd., S. 10), während der Flüchtlingskrise was auf einen Mangel an „sinnvollen Beschäftigungsstrukturen“ (ebd.) wie die Möglichkeit des Zugangs zu Schulen oder ähnlichen Strukturen zurückzuführen ist. Dadurch wird den Minderjährigen der Kontakt zu gleichaltrigen Einheimischen, als notwendige Integrationsmaßnahme, gezielt verwehrt. Im Rahmen der Landesbetreuung werden Glawischnig (2016) zufolge zwar weitgehend Deutschkurse angeboten, der Zugang zum Arbeitsmarkt ist jedoch nach wie vor problematisch.

Aus den österreichischen Studienergebnissen wird zweifelsohne ersichtlich, dass bereits seit Anbeginn der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Situation von UMF ähnliche Missstände bestehen, die überwiegend grobe Einschränkungen von Kindeswohl und Kinderrechten bedeuten. Denn neben dem Asylverfahren, der mangelnden Aufenthaltssicherheit, die sprachlichen Schwierigkeiten und die fehlende Möglichkeit auf einen strukturierten Tagesablauf zählen allen voran die ungeeignete Unterbringung und Betreuung zu den größten Belastungen. (Fronek 1998, S. 120) Die Lebensbedingungen dieser Kinder haben sich besonders während der Flüchtlingskrise massiv verschärft, was unmittelbare Auswirkungen auf deren Persönlichkeitsentwicklung mit sich bringen kann. Dabei liegt die Frage nahe, wie es möglich ist, dass Studien in den vergangenen 25 Jahren echoartig Belege für diese prekären Verhältnisse liefern, Verbesserungen sich jedoch nur äußerst schleppend vollziehen.

2 DAS MACHTPOTENZIAL DER FLÜCHTLINGSKRISE

Anhand der Auseinandersetzung mit Zugangsmöglichkeiten der Flüchtlinge zu Bildungsinstitutionen beschreibt der Erziehungswissenschaftler Joachim Schroeder³⁷ (2003) einen Raum, der Flüchtlinge nicht nur umgibt, sondern deren Grenzen und Möglichkeiten maßgeblich bestimmt. Dabei orientiert er sich am „Konzept des *transnationalen sozialen Raumes*“ (Pries 1997 zit. n. Schroeder 2003, S. 379 [*Herv. i. O.*]), welches sich hinsichtlich der Frage nach sozialer Chancengleichheit vom üblichen Modell der vertikalen Differenz stark unterscheidet.

2.1 Leben im totalen Flüchtlingsraum

Das Modell der vertikalen Differenz strukturiert die Gesellschaft nämlich schichtspezifisch von oben nach unten, impliziert dabei jedoch eine soziale Zugehörigkeit. Der transnationale soziale Raum und somit auch der Flüchtlingsraum wird jedoch von einer „horizontalen Differenzierung“ (Schroeder 2003, S. 379) bestimmt, wodurch überhaupt erst einmal nach sozialer Zugehörigkeit und somit nach dem Zugang zu Bildung gefragt werden muss. Diesem Modell zufolge stellt die Gesellschaft ein *Innen* dar, welches durch Außengrenzen beschränkt wird. Die (Un-)Möglichkeit des Zugangs zur und der Teilhabe an der Gesellschaft entscheidet sich demnach nicht erst innerhalb des Feldes der sozialen Zugehörigkeit bzw. der Bildung, sondern noch an jenen Außengrenzen, die dieses Feld letztendlich strukturieren. Chancengleichheit erscheint in diesem Zusammenhang als Mythos, denn diese setzt eine soziale Zugehörigkeit unweigerlich voraus, die bei Flüchtlingen durch ihre Positionierung außerhalb der Gesellschaft aber nicht gegeben ist. Während die Akteure also im *Innen* ihr Leben entsprechend ihrer Ressourcen selbst gestalten können, bestehen im *Außen* Strukturen, die diese Handlungen und somit Inklusions- und Exklusionsprozesse überwiegend reglementieren. Aus diesem Grund bezeichnet Schroeder derartige (Handlungs-)Räume als „totale Räume“ (ebd., S. 380 [*Herv. i. O.*]) und orientiert sich dabei einerseits an Erving Goffmans³⁸ (1973) „totalen Institutionen“ und andererseits an Michel Foucaults³⁹ (1977) Ausführungen zur „*panoptischen Gesellschaft*“.⁴⁰ (Schroeder 2003, S. 379ff)

³⁷ Schroeders Ausführungen beziehen sich zwar auf Deutschland, zahlreiche Parallelen erlauben jedoch die Anwendung seiner Theorien auf die österreichische Situation.

³⁸ Der Soziologe Erving Goffman entwickelte den Begriff totale Institutionen anhand seiner Forschungen in einem psychiatrischen Krankenhaus, der Buchtitel dieser Studie lautet passend für diesen Kontext „Asyle“ (1973).

³⁹ Der Philosoph, Soziologe und Psychologe prägte die ursprünglich für das Modell eines perfekten Gefängnisses entwickelten Begriffe „Panoptikum“ und „Panoptismus“ (1977), um auf die zunehmenden Überwachungs- und Kontrollmechanismen der westlichen Gesellschaft hinweisen zu können.

⁴⁰ Vgl. dazu Anthony Giddens (1988, S. 199-214), der die Perspektive von Goffman mit jener von Foucault vergleicht.

Totale Institutionen sind Goffman zufolge Orte, die bestimmte Merkmale aufweisen. Dabei unterscheidet er zwischen Fürsorgeeinrichtungen für abhängige und harmlose Menschen (z.B. Waisenhäuser und Armenhäuser) einerseits und zwischen Fürsorgeeinrichtungen für Menschen, denen ebenfalls eine Unfähigkeit, für sich selbst zu sorgen, unterstellt wird, die dadurch aber eine „unbeabsichtigte [...] Bedrohung der Gesellschaft darstellen“ (1973, S. 16) andererseits (beispielsweise psychiatrische Krankenhäuser). Darüber hinaus bezeichnet er als totale Institutionen vor allem auch Einrichtungen, die keineswegs der Fürsorge ihrer Insassen dienen. Ihr Wesen liegt nämlich lediglich im Schutz der Gesellschaft vor vorsätzlicher Bedrohung und er nennt hierzu Gefängnisse, Kriegsgefangenenlager und Konzentrationslager. Instrumentelle Institutionen, die auf die Optimierung von arbeitsähnlichen Aufgaben abzielen (z.B. Kasernen, Internate und Arbeitslager) aber auch „Zufluchtsorte vor der Welt“ und „religiöse Ausbildungsstätten“ (ebd.), wie z.B. Klöster, fasst er ebenfalls als derart soziale und „allumfassende“ (ebd., S. 15) Einrichtungen zusammen. (ebd., S. 16)

Innerhalb dieser totalen Institutionen wird eine eigene Welt konstruiert, in der sich ein gesamtes Leben über einen bestimmten Zeitraum unter dem Reglement einer einzigen Autorität vollzieht. So finden die Lebensbereiche *Schlafen*, *Arbeit* und *Freizeit* am selben Ort und inmitten derselben Gesellschaft von „Schicksalsgenossen“ (ebd., S. 17) statt. Das soziale Leben ist also allumfassend und wird von der Außenwelt architektonisch, durch „verschlossene Tore, hohe Mauern, Stacheldraht“ (ebd., S. 16) abgeschnitten, reglementiert und somit beschränkt. Wesentlich ist hierbei außerdem die vorgeschriebene und streng kontrollierte *bürokratische Organisation* anhand eines eindeutigen Regelwerks, was eine exakte Planung der Tagesabläufe erlaubt. (ebd., S. 15ff) Ebenso eindeutig erfolgt die grundlegende Trennung zwischen sogenannten „Insassen“ (ebd., S. 18), die in Form einer mitunter sehr großen Gruppe auftreten und deren Leben bei beschränktem Außenkontakt innerhalb der Institution stattfindet, sowie dem „Aufsichtspersonal“ (ebd.), das der Gruppe zahlenmäßig deutlich unterlegen ist. Dieses steht in einem rein beruflichen Verhältnis zur totalen Institution. Ihr restliches Leben findet in der Außenwelt statt, wodurch sie im Gegensatz zu den Insassen sozial integriert sind. Die Überwachung stellt die Hauptaufgabe des Personals dar und die Insassen haben diesem Folge zu leisten. „Das Personal hält sich für überlegen und glaubt das Recht auf seiner Seite, während die Insassen sich – zumindest in gewissem Sinn – unterlegen, schwach, tadelnswert und schuldig fühlen.“ (ebd., S. 19) Soziale Annäherung bzw. ein soziales Wechselspiel zwischen den Akteuren einzelner Positionen ist spätestens durch die häufig „formell vorgeschriebene soziale Distanz“ (ebd.) unmöglich, was zu einer Entstehung unterschiedlicher „sozialer und kultureller Welten“ (ebd.) führt. (ebd., S. 18f)

Die Aufnahme in totale Institutionen verläuft nach einem geregelten Ablauf, so erfolgen eine Zuweisung des Schlafplatzes und die Einführungen in Ablauf und Regelwerk der Institution.

Die persönlichen Gegenstände werden vom Personal verwahrt und sämtliche Daten ihres früheren (sozialen) Lebens in Form von Akten festgehalten. Ab diesem Moment ändert sich die kulturell geprägte Lebensform des Individuums schlagartig, denn „die Schranke, die totale Institutionen zwischen dem Insassen und der weiteren Welt errichten, bezeichnet die erste *Beschränkung des Selbst*“ (ebd., S. 25). Die Ablösung von der heimischen Umgebung bewirkt einen „Rollenverlust“ (ebd., S. 26). Dieser bedeutet durch die Verwehrung gesellschaftlicher (Bürger-) Rechte, wie beispielsweise dem Wahlrecht, dem Recht uneingeschränkt über Geld zu verfügen, dem Recht auf Ehescheidungen, usw. den „*bürgerlichen Tod*“ (ebd.).

Das Leben und somit auch das Verhalten der Insassen finden auf einem Schauplatz statt, der eine kontinuierliche Beobachtung erlaubt. Diese Form der Verhaltenskontrolle ermöglicht eine unmittelbare Reaktion, oder aber auch die gezielte Sanktionierung zu einem späteren Zeitpunkt. Es unterliegen selbst jene Handlungen einer *Fremdbestimmung*, die auf einen telefonischen oder persönlichen Kontakt zur Außenwelt abzielen, denn sie werden nicht nur kontrolliert, sondern entweder beschränkt oder in Form von Verboten untersagt. Weiters findet eine Form der *Informationskontrolle* statt. Informationen hinsichtlich Entscheidungen des Personals über das Leben und die Zukunft des Insassen werden nämlich nur bedingt weitergegeben. (ebd., S. 27ff)

Indem der Tagesablauf der Insassen strikt strukturiert ist, müssen diese ihre Grundbedürfnisse, wie beispielsweise nach Nahrung, an die dafür vorgesehenen Zeiten anpassen. (ebd., S. 21) Durch diese *Kontrolle der Zeit*⁴¹ ergibt sich jedoch auch eine schier unerträgliche Eintönigkeit, was dazu führt, dass die Zeit in der Anstalt von Insassen zumeist als „verlorene, vergeudete und nicht gelebte Zeit“ (ebd., S. 71) wahrgenommen wird und sich neben allen anderen bestehenden Einschränkungen maßgeblich auf das Selbstwertgefühl der Insassen auswirkt. (ebd., S. 71)

Ein näherer Blick in den Flüchtlingsraum weist sowohl explizite als auch implizite Merkmale von totalen Institutionen auf. Flüchtlingslager⁴² entsprechen Schroeder (2003) zufolge eindeutig totalen Institutionen, während die etwas kleineren Einrichtungen in Form von Heimen oder ähnlichen Sammelunterkünften ebenfalls Hinweise auf einen allumfassenden Charakter⁴³ aufweisen. Schroeder selbst nimmt davon Abstand, eine präzise Zuordnung zu einer der fünf Gruppen totaler Institutionen zu vollziehen, denn es bleibt fraglich, ob derartige Institutionen eher dem Schutz der Insassen vor der Gesellschaft oder dem Schutz der Gesellschaft vor

⁴¹ Vgl. dazu: Alltag im Flüchtlingslager: Das Fehlen von Zeitstrukturen (Rosenegger 1996, S. 54ff)

⁴² Laut Schroeder weisen Erstaufnahmezentren für Minderjährige noch die wenigsten Merkmale „totaler Institutionen auf“ (2003, S. 383), was ich durch meine Erfahrungen im Forschungsfeld nicht bestätigen kann. Vgl. dazu auch die Ausführungen zum Leben im Flüchtlingslager von Brigitte Lueger-Schuster (1996, S. 35ff)

⁴³ Vgl. S. 20 in dieser Arbeit

Gefahren dienen, die durch einen von den Insassen verursachten Kontrollverlust drohen könnten. (ebd., S. 383ff)

Das Innenleben dieser Flüchtlingseinrichtungen wird nicht nur überwacht, sondern auch überwiegend durch Zäune oder Mauern von der Außenwelt abgegrenzt. Informationen zu Herkunft und Fluchtgeschichte werden gesammelt und fließen unmittelbar in die Bearbeitung der Asylanträge ein. Anhand standardisierter Aufnahmeverfahren erfolgen „die Unterwerfung des Alltags unter Formen der bürokratischen Organisation“ sowie schließlich der „bürgerliche Tod des Asylsuchenden“ (ebd.), der schon allein durch den unsicheren Aufenthaltsstatus in seiner allumfassenden Gestalt eintreten wird.

Die Abgrenzung der totalen Welt innerhalb und der sozialen Welt außerhalb dieser Strukturen verläuft hier jedoch nicht ausschließlich materiell. Denn „Kontrolle, [...] Beschränkungen der Autonomie des Handelns und [...] Eingriffe in die *Territorien des Selbst* der Flüchtlinge [erfolgen; *BP*] weitaus subtiler und allumfassender“ (ebd., S. 384), als dass dies allein anhand der Merkmale „totaler Institutionen“ erklärt werden könnte. Wird eine Gesellschaft nämlich von einem permanenten Beobachtungs- und somit Überwachungssystem durchzogen, so ist sie laut Foucault (1977) *panoptisch*.

„Dieser geschlossene, parzellierte, lückenlos überwachte Raum, innerhalb dessen die Individuen in feste Plätze eingespannt sind, die geringsten Bewegungen kontrolliert und sämtliche Ereignisse registriert werden, eine ununterbrochene Schreiarbeit das Zentrum mit der Peripherie verbindet, die Gewalt ohne Teilung in einer bruchlosen Hierarchie ausgeübt wird, jedes Individuum ständig erfaßt, geprüft und unter die Lebenden, die Kranken und die Toten aufgeteilt wird – dies ist das kompakte Modell einer Disziplinierungsanlage.“ (ebd., S. 253)

Es handelt sich dabei um ein Gewebe mit mehreren Machtzentren. Dabei stellt es ein „komplexes Netz aus unterschiedlichen Elementen – Mauern, Raum, Institutionen, Regeln, Diskursen“ (ebd., S. 396) dar, und verfügt über den „zwingenden Blick“ (ebd., S. 221) des Panoptismus. Durch permanente Beobachtung wird Macht ausgeübt, die selbst dann wirksam ist, wenn sie gar nicht mehr stattfindet. Denn es entsteht das Gefühl, stets beobachtet zu werden. Möchte also eine Person, die sich mittelbar oder unmittelbar unter Beobachtung befindet, Sanktionen vermeiden, so bleibt ihr kein anderer Ausweg, als sich entsprechend des bestehenden Regelwerks zu verhalten. Und genau dieser Effekt einer Unterwerfung, markiert letztendlich das Ziel des Panoptismus. „Die Produktionssteigerung der Macht [ist aber; *BP*] nur möglich [...], wenn die Macht ohne Unterbrechung bis in die elementarsten und feinsten Bestandteile der Gesellschaft eindringen kann.“ (ebd., S. 267) Ist es also möglich, ein „lückenlos überwachendes und durchdringendes Netzwerk“ (ebd., S. 268) in eine Gesellschaft einzuknüpfen, so ist es ubiquitär und somit auch für die Bereiche „Erziehung, Heilung, Produktion, Bestrafung“ (ebd., S. 265) anwendbar.

Der Flüchtlingsraum ist ebenfalls durchzogen von einem Netz, das in Form von Kontrolle, Überwachung und Disziplinierung, unsichtbare Machtstrukturen mit sich bringt und wird dadurch zu einem „transnationalen Einkerkergewebe“ (ebd., S. 387). Die Einkerkung steht dabei in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Asylrecht. Denn während *Asyl* einst als demarkierter Ort⁴⁴ „der prinzipiellen Unantastbarkeit“ (ebd.) zum Schutze *vor* dem Gesetz galt, so wird es mittlerweile schon längst reglementiert und zwar *durch* das Gesetz. „Staatliche Macht und Rechtsstaat [haben somit; *BP*] einen Raum erzeugt, der keinen undiskriminierten Ort mehr kennt“ (ebd.). (ebd., S. 384ff)

Das Asylrecht strukturiert, steuert und überwacht den Flüchtlingsraum anhand „disziplinierender Technologien“ (ebd.), die Schroeder in fünf Bereiche unterteilt. Die *Erstellung von Tableaus (1)* bezieht sich hierbei auf die Bevölkerung, welche entsprechend ihres Aufenthaltsstatus einer „systematisch geordneten Klassifizierung“ (ebd., S. 388) unterzogen wird. Durch die grundlegende Unterscheidung von Menschen in *Bürger* und *Nicht-Bürger* und die damit einhergehende Typisierung innerhalb der jeweiligen Gruppe werden Menschen unterschiedliche Rechte zuteil. Es erfolgt also eine Ordnung, die als Grundlage für eine Kontrolle von durchaus bedrohlichen Menschenmengen dient. (Foucault 1977, S. 190) Diese bedarf einer genauen Beobachtung und Erfassung von politischen und rechtlichen Details, die als Entscheidungsgrundlage dafür dienen, ob einem Menschen ein „Platz im gesellschaftlichen Raum“ (Schroeder 2003, S. 389) zusteht oder nicht. Die akribische Sammlung von Fingerabdrücken, permanente europaweite Identitätskontrollen sowie das Einfordern eines Asylantrages führen zur „minutiösen Beobachtung, Gliederung, Erfassung und politischen Inbesitznahme“ (ebd.) und somit zur *politischen Anatomie des Körpers (2)*. Während politische Grenzen nach dem Schengener Abkommen geöffnet und klassische Grenzkontrollen abgeschafft wurden, so werden sie mittlerweile für bestimmte Personengruppen wahlweise geschlossen und wiedereröffnet. Inzwischen entwickelten sich jedoch schon längst alternative Formen der Grenzüberwachung, deren panoptischer Charakter keinesfalls geringer ist. Denn diese Art *Parzellierung des Raumes (3)* zielt vor allem darauf ab,

„Anwesenheiten und Abwesenheiten festzusetzen und festzustellen; zu wissen, wo und wie man Individuen finden kann; die nützlichen Kommunikationskanäle zu installieren und die anderen zu unterbrechen; jeden Augenblick das Verhalten eines jeden überwachen, abschätzen und sanktionieren zu können.“ (Foucault 1977, S. 183f)

Innerhalb des Schengen-Raumes wurde zur optimalen Gewährleistung der inneren Sicherheit ein „*Kontrollraum*“ (Schroeder 2003, S. 390 [*Herv. i. O.*]) im Sinne des vollständigen Schutzes

⁴⁴ „Das Asyl war ein Aufenthalt, an dem sich nicht einfach verschiedene Sozialarten, Bürger, Unfreie, Kriminelle und Verfolgte versammelten, es war vielmehr ein Ort, an dem zunächst alle diese Markierungen aufgehoben waren, [...] eine Ortschaft, die nichts mit anderen Orten gemeinsam hat.“ (Vogl 1999, S. 128 zit. n. Schroeder 2003, S. 387)

der Außengrenzen durch umfassende Kontrollen gebildet. Anhand komplexer Systeme, wie die Vorratsdatenspeicherung, als neue Formen der Überwachung sollen dadurch neben organisierter Kriminalität auch Migrationsbewegungen kontrolliert werden. (Melter 2000 zit. n. ebd.) Wie bereits angemerkt, verfügt ein panoptisches Netz über mehrere Machtzentren. Dies wird maßgeblich durch die *Übertragung von Kontrollfunktionen (4)* ermöglicht, denn „in das Netz der Überwachung des Flüchtlingsraumes werden Institutionen und Individuen eingeknüpft, deren genuine Funktionen und Zuständigkeiten ganz andere sind.“ (ebd.) So können soziale Behörden, wie beispielsweise Schulen oder die Kinder- und Jugendhilfe ebenso wie Arbeits- und Finanzämter, aber auch Krankenhäuser zur Meldung von beobachteten Unregelmäßigkeiten hinsichtlich des Asylgesetzes verpflichtet sein. Birgit Einzenberger⁴⁵ (2016, S. 53) berichtet im Zusammenhang mit der Beurteilung der Glaubhaftigkeit von Minderjährigen der Personengruppe UMF ebenfalls davon, dass Informationen auch von Personen eingeholt werden, die den Jugendlichen besonders nahe stehen.

„Institutionen, deren gesellschaftliche Funktion das Heilen, Beraten, Betreuen, Erziehen, Befördern und Transportieren ist, werden also verknüpft in das Netz der Beobachtung, Überwachung, Kontrolle und Denunziation, das auf diese Weise *panoptisch* wird: Indem die Medizin, die Psychologie, die Erziehung, die Fürsorge, die Sozialarbeit gezwungen werden, solche Kontroll- und Sanktionsgewalten zu übernehmen, wird das Einkerkergewebe immer dichter und effektiver, denn der zwingende Blick vervielfacht sich.“ (Schroeder 2003, S. 392 [*Herv. i. O.*])

Sprache stellt in einer Gesellschaft ein wesentliches Kontrollelement dar, welches mit zahlreichen Möglichkeiten verbunden ist. Demnach meint die *Verknappung des sprechenden Subjekts (5)*, dass „niemand in die Ordnung des Diskurses eintreten kann, wenn er nicht gewissen Erfordernissen genügt, wenn er nicht von vornherein qualifiziert ist“ (Foucault 1992 zit. n. ebd.). Während das Asylverfahren in seiner bürokratischen und juristischen Komplexität auch jenseits sprachlicher Differenzen große Herausforderungen mit sich bringt, so stellt es für die Betroffenen eine schier unüberwindbare Hürde dar. Sie werden beispielsweise in behördliche Abhängigkeiten von zur Verfügung gestellten Dolmetschern oder Rechtsvertretern gezwungen.

Das panoptische Netz erstreckt sich also über sämtliche Lebensbereiche des Flüchtlingsraumes. Der totale Flüchtlingsraum ist demnach nicht nur von impliziten Machtmechanismen durchzogen, sondern wird maßgeblich von diesen bestimmt. Damit geht eine Form der Fremdbestimmung einher, die auf mehreren Ebenen Eingriffe in die Territorien des Selbst mit sich bringt.

⁴⁵ Die Sozialarbeiterin Birgit Einzenberger ist aktuell in der Rechtsabteilung des UNHCR tätig.

2.2 Beschränkung des Selbst durch Fremdbestimmung

Die Erziehungswissenschaftlerin Heike Niedrig (2003) geht von Schroeders Ausführungen zum totalen Flüchtlingsraum aus, wenn sie anhand der Biographien von UMF fünf Dimensionen der Fremdbestimmung zusammenfasst, die sich auf unterschiedliche Bereiche des Selbst beziehen.

Um den Terminus *Fremd*-Bestimmung als Gegensatz zur *Selbst*-Bestimmung überhaupt fassen zu können, bedarf es einer Reflexion vorab. Denn das Begriffspaar *Selbstbestimmung* und *Fremdbestimmung* tritt in der pädagogischen Literatur überwiegend im heilpädagogischen Kontext auf. *Autonomie* in Abgrenzung zur *Heteronomie* findet sich vor allem in der allgemeinen Pädagogik als Erziehungsziel der Moderne wieder. (Meyer-Drawe 2000, S. 9) Sie wird dennoch häufig synonym zur Selbstbestimmung verwendet⁴⁶, entspricht aber lediglich einem Teil der Selbstbestimmung. Während der Autonomiebegriff bei Immanuel Kant⁴⁷ ursprünglich ein politischer war, der auf Gleichheit der Rechte aller abzielt, erhält er durch Kants Einfluss eine persönliche Note. Der Mensch als Wesen innerhalb bestehender Gesellschaften und Gruppen gerät mit seinem eigenen Willen in den Fokus und ist dann autonom, wenn er sich innerhalb dieser, seinen eigenen Gesetzen unterwerfen kann. (Meyer-Drawe 1998, S. 39) Selbstbestimmung impliziert hingegen die Bezugnahme und schließlich die Herrschaft über sich selbst, wodurch ihr ein individueller Charakter zukommt, während der Autonomie eine Gesellschaftsbezogenheit immanent ist. Dies bedeutet aber keinesfalls, dass die Selbstbestimmung nicht sozialer Natur ist, denn sie ist stets eingebettet in soziale Prozesse und kann nicht unabhängig von diesen bestehen. Durch diese wird sie zwar auch weitgehend begrenzt, soziale Beziehungen ermöglichen jedoch letztendlich erst die Wahrnehmung und schließlich die Bestimmung des eigenen Selbst.

Die menschliche Existenz strebt unweigerlich nach Selbstbestimmung und Autonomie, wird aber stets auch geprägt von Fremdbestimmung und Heteronomie. (Giesinger 2010; Meyer-Drawe 1998, 2000; Waldschmidt 1999 & Weiß 2000) Aus dieser Perspektive wird auch Erziehung problematisiert, denn „dem Begriff der Erziehung ist nach gängigem Sprachgebrauch ein Moment von Fremdbestimmung, Kontrolle, Führung, Determination oder Zwang inhärent, welches in einem Spannungsverhältnis zur Idee der menschlichen Freiheit steht“ (Giesinger 2010, S. 421). Fremdbestimmung stellt eine Abhängigkeit im menschlichen Leben dar, die sich in der Regel in einem schwankenden, aber dennoch mehr oder weniger ausgewogenen Verhältnis zur Selbstbestimmung ausdrückt. Nimmt eine der beiden Neigungen jedoch überhand und beschränkt oder zerstört die andere maßgeblich, kann dies prekäre Auswirkungen bis hin zur Totalität von Macht und Unterwerfung mit sich ziehen. (Weiß 2000, S. 247)

⁴⁶ Vgl. dazu ausführlich die Diplomarbeit von Elisabeth Schandl (2011): „*Autonomie und Selbstbestimmung – Begriffe in pädagogisch differierten Diskursen*“

⁴⁷ Vgl. dazu Kant 2012

Während das Asylverfahren den UMF schon per se ein Leben in Autonomie abspricht, erfolgt die Fremdbestimmung deutlich subtiler. Niedrig (2003) hebt dabei fünf Dimensionen der Fremdbestimmung als Eingriffe in die Territorien des Selbst heraus und bezieht sich dabei sowohl auf die Körperlichkeit, als auch auf die soziale und psychische Identität der Individuen.⁴⁸

Die Unterbringung von Flüchtlingen erfolgt überwiegend ohne Mitspracherecht bzw. Wahlmöglichkeit seitens der Betroffenen. Vor allem Erstaufnahmeeinrichtungen stellen häufig Massenunterbringungen⁴⁹ dar, die weder Rückzugsmöglichkeiten noch Intimsphäre bieten und schon gar nicht den Bedürfnissen Minderjähriger entsprechen. Eine *Kontrolle über die Platzierung des Körpers im Raum (1)* erfolgt also nicht nur durch Umverteilungen bzw. sogenannte *Transfers* zu anderen Einrichtungen der Bundesbetreuung bzw. zur Landesbetreuung. Während der Dauer des Asylverfahrens unterliegen Asylwerber darüber hinaus umfassenden Mobilitätsbeschränkungen, die ihnen das Überschreiten der Staatsgrenze ohne behördliche Duldung völlig untersagt. Dies ist insbesondere für schulpflichtige Jugendliche überaus problematisch, wenn sie von Schulausflügen systematisch ausgeschlossen werden. „Die extreme Form der Aufenthaltskontrolle ist sicher die Haft: Die Abschiebehäft ist keine Untersuchungs- oder Strafhaft, ihr Zweck ist allein die ‚Sicherung oder Vorbereitung der Abschiebung‘. Dennoch unterliegen Abschiebehäftlinge vielfach denselben restriktiven Regelungen wie Strafhäftlinge“ (ebd., S. 401). Der Körper der Jugendlichen wird dadurch zu einem Objekt, das entsprechend einer undurchsichtigen Logistik zur weiteren ‚Verwahrung‘ von A nach B verfrachtet wird. (ebd. S. 398ff)

Fremdbestimmung hat hierbei aber auch noch eine weitere körperliche Komponente, denn es finden auch *Eingriffe in die körperliche Integrität (2)* statt. Die Ungleichbehandlung von unbegleiteten Minderjährigen im Gegensatz zu österreichischen Minderjährigen in Fremdunterbringung betrifft nämlich auch die fremdbestimmte Auswahl der Nahrungsmittel, sowie die Minimierung der medizinischen Versorgung. Dieser Einschnitt in die Persönlichkeitsrechte der Minderjährigen wird durch die multifaktoriellen Altersfeststellungsverfahren noch einmal erhärtet. Denn diese erfordern über die vollständige körperliche Untersuchung hinaus auch ein Röntgen des Zahnstatus sowie ein Handwurzelröntgen. (Fronek 2010, S. 75f & Niedrig 2003, S. 401ff)

Wie durch die Ausführungen zum totalen Flüchtlingsraum ersichtlich wird, befinden sich Asylwerber an den Außengrenzen des Innenraums sozialer Zugehörigkeit, wodurch die Frage

⁴⁸ Die einzelnen Dimensionen überschneiden und beeinflussen sich weitgehend gegenseitig, wodurch ein „unauflösbares Geflecht“ entsteht, „das in seiner Gesamtheit den ‚totalen Raum‘ und seine Wirkungen ausmacht“ (Niedrig 2003, S. 397).

⁴⁹ Im Jahr 2015 war das Erstaufnahmezentrum in Traiskirchen derart überfüllt, dass zahlreiche Menschen, darunter auch Minderjährige, entweder in Zelten oder unter freiem Himmel nächtigen mussten.

nach den Bildungschancen schon durch deren Inexistenz obsolet wird. Ein solch systematischer Ausschluss aus dem Bildungssystem führt ebenso wie der Ausschluss aus dem Arbeitsmarkt zu einer *Beschränkung der sozialen Integration und Selbstbestimmung* (3). (Niedrig 2003, S. 402ff)

Im Rahmen des Asylverfahrens sind geflüchtete Minderjährige außerdem verpflichtet, ihre individuellen Fluchtgründe einer formalen und inhaltlichen Glaubwürdigkeitsprüfung unterziehen zu lassen, um der Einstufung des tatsächlich minderjährigen Konventionsflüchtlings gerecht zu werden. Hierbei wird besonders auf Widersprüche und Unstimmigkeiten der geschilderten Gegebenheiten und deren chronologischen Abfolge geachtet, was für Kinder grundsätzlich eine Aufgabe darstellt, der sie in der Regel nicht gerecht werden können. *Biographie- und Identitätskonstruktion* werden jedoch *reglementiert* (4) und dies völlig ohne Rücksicht auf entwicklungspezifische Besonderheiten. Neben der Möglichkeit eines fehlenden zeitlichen Bezugs oder einer fehlenden sprachlichen Gewandtheit hinsichtlich behördlicher Angelegenheiten bleiben hier auch Folgen eventuell bestehender Traumatisierungen ignoriert. Denn bestehende Belastungen führen häufig zur Verdrängung einzelner Gegebenheiten, was eine „Distanzierung vom erzählten Leid“ (ebd., S. 406) mit sich bringt. Besonderem Misstrauen sind die Jugendlichen aber vor allem hinsichtlich ihrer Identität ausgesetzt, denn es besteht die grundsätzliche Annahme, sie würden sich in der Hoffnung auf umfassendere Unterstützungsmaßnahmen *jünger machen*. Jugendliche machen sich aus den unterschiedlichsten Gründen jedoch häufig auch älter, was bisher nur kaum mitbedacht wurde. (ebd. S. 404ff)

„Offizielle Zurückweisung[en] der eigenen Angaben über ihre Identität und Herkunft [erleben die Jugendlichen; *BP*] meist als unbegreifliche Infragestellung ihrer Person und ihrer Glaubwürdigkeit – mit teils schockierenden Auswirkungen auf ihre aktuelle Lebenssituation und ihre Zukunft [...], denn das ‚Verfahren‘ [bleibt] für sie vollkommen intransparent [...] und sie [können; *BP*] all dem nichts als verbale Beteuerungen entgegensetzen.“ (ebd., S. 407).

Dieses grundsätzliche Misstrauen führt gezwungenermaßen zu einer Art Anpassung dieser an eine vermeintlich gewinnbringendere Darstellung der eigenen Person und Geschichte, was eine Konfusion in Bezug auf die eigene Identität bewirken könnte.

Das gesamte Asylverfahren, vor allem aber die Ausländerbehörde selbst, stellt für die Betroffenen also „eine Quelle für Erfahrungen von Demütigung, Willkür und unkontrollierter institutioneller Machtfülle“ (ebd., S. 408) dar, wodurch *permanente Angst und Unsicherheit* (5) erzeugt wird. Maßgeblich sind hierfür einerseits die Komplexität und Undurchsichtigkeit der Gesetze bzw. deren Auslegungen und andererseits der teils äußerst restriktive Umgang durch Mitarbeiter, denen weitreichende Kenntnisse über die besonderen Bedürfnisse Minderjähriger fehlen. Aufenthaltstitel werden zudem häufig nur befristet ausgestellt, wodurch den Jugendlichen keine Entwicklungsmöglichkeiten und somit auch kein Raum für Zukunftsperspektiven zuteilwerden. (ebd., S. 407ff)

Exkurs: Bewältigung im Namen der Selbstbestimmung

All diese Dimensionen der Fremdbestimmung tragen wesentlich dazu bei, dass die Situation von unbegleiteten Minderjährigen eine äußerst krisenhafte wird. Erst der Rückgriff auf unterschiedliche Bewältigungsstrategien ermöglicht ihnen letztendlich ein Ertragen der gegenwärtigen Lebensbedingungen. In Orientierung am Modell von Fillipp und Klauer⁵⁰ (1988 zit. n. Niedrig 2003) unterscheidet Niedrig zwischen aufmerksamkeitsabwendenden passiven und aufmerksamkeitszuwendenden aktiven Bewältigungsformen, die jedoch auch vermischt auftreten können.

(1) Die Aufmerksamkeit abwenden

Die Lebensbedingungen der Jugendlichen sind maßgeblich durch den fehlenden Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt geprägt. Dies führt zu einer Antriebslosigkeit und schließlich zu einer Lähmung ihrer eigenen Handlungsfähigkeit. Es bleibt ihnen schließlich nur die Angst in Bezug auf ihre Existenz und die „Frustration über eine vergeudete Jugend“ (Niedrig 2003, S. 409). Sich von dieser belastenden Situation abzulenken und die viele Zeit des Wartens tot zu schlagen, stellt somit die am meisten etablierte Bewältigungsstrategie der Minderjährigen dar. Dies geschieht in der Praxis vor allem durch Schlafen, Fernsehen, Spielen mit dem Handy und mit Freunden ‚abhängen‘. Aktivität in der Bewältigung ihrer belastenden Situation zeigen hier vor allem Jugendliche, die beispielsweise durch übermäßiges Fußballspielen oder intensiven Lernen der deutschen Sprache, ihrer sozialer Marginalisierung entgegenwirken möchten. (ebd., S. 409f)

(2) Sich der Krise stellen

„Als eine tendenziell in die Selbstdestruktion (z.B. klinische Depression) führende *passive* und zugleich *aufmerksamkeitszuwendende* Reaktion muss das ‚Brüten‘ über der ausweglosen Lebenssituation bezeichnet werden“ (ebd., S. 409 [*Herv. i. O.*]). Wird diese Auswegslosigkeit aber nicht als starr wahrgenommen, sondern ihr eine gewisse Veränderlichkeit unterstellt, dann wird der eigenen Exklusion aus der Gesellschaft mitunter getrotzt. Diese möchte nämlich überwunden werden, was bedeutet, dass sie sich der restriktiven Reglementierung widersetzen müssen. Wird also versucht, die eigene Inklusion durch Arbeit und Bildung erreichen zu können, dann mündet dieses Bemühen aber „nahezu zwangsläufig in die strukturell verursachte ‚Illegalität‘.“ (ebd., S. 410)

⁵⁰ Die Psychologinnen Sigrun-Heide Filipp und Thomas Klauer entwickeln ihr Modell zur Beschreibung und Analyse von Bewältigungsstrategien in Krisensituationen ursprünglich hinsichtlich der Anforderungen einer Krankheitsbewältigung.

Die Bewältigungsformen variieren entsprechend individueller Persönlichkeitsmerkmale, führen im Hinblick auf die gesellschaftliche Öffentlichkeit jedoch nicht selten zu einer „sozialen Stigmatisierung“ (ebd.), wenn sie entweder aufgrund ihrer Passivität als ‚Nutznießer‘ oder aufgrund ihrer Aktivität als ‚Kriminelle‘ kategorisiert werden. (ebd., S. 409f)

Minderjährige, die aufgrund ihrer rechtlichen Bestimmung als UMF deklariert werden, finden sich demgemäß in einer durch Abhängigkeiten geprägte Situation wieder, die ihnen Selbstbestimmung und soziale Zugehörigkeit verwehrt. Denn sie hängen in einem totalen und von einem panoptischen Netz durchzogenen Flüchtlingsraum fest. Die sozialpädagogische Praxis vollzieht sich also in einem totalen Flüchtlingsraum, der pädagogisches Handeln nicht nur beeinflussen kann, sondern, vor allem in Bezug auf die Frage nach den Bedürfnissen von diesen Minderjährigen, eine Grundlage für eine theoretische Auseinandersetzung darstellt. Dies entspricht jedoch nicht unbedingt dem bestehenden Verhältnis zwischen der Pädagogik und UMF als ihren Gegenstand, wie im Folgenden dargelegt wird.

3 UMF UND DIE PÄDAGOGIK DER DIFFERENZEN

Der Staat Österreich ist zur Fürsorge und somit auch zur Erziehung von UMF verpflichtet. Die Studienergebnisse der vergangenen 25 Jahre zeigen jedoch deutlich, dass Kinderrechte und somit auch das Kindeswohl in diesem Kontext seit jeher in unterschiedlichem Ausmaß verletzt werden bzw. gar unberücksichtigt bleiben. Dies wird stets auf einen Mangel bereitgestellter Ressourcen durch scheinbar unerwartet hohe Antragszahlen oder auf bestehende Interessenskonflikte zurückgeführt. Es erscheint als völlig unverständlich, warum trotz intensiver Bemühungen auf mehreren Ebenen bisher kaum Verbesserungen im Sinne einer Gleichbehandlung aller Kinder umgesetzt werden konnten. Das Tätigkeitsfeld rund um die pädagogische Arbeit mit UMF stellt in seiner theoretischen Reflexion demnach eine schier nicht zu bewältigende Herausforderung dar⁵¹. Während Irene Messinger schon 2000 eine Positionierung der Sozialpädagogik fordert, entzieht sich der pädagogische Diskurs weitgehend aus der Verantwortung. Heteronomie und Fremdbestimmung in Bezug auf UMF wäre demnach eine rein politische Angelegenheit bzw. ein „asylpolitisches Problem“ (Theilmann 2005, S. 121f), das seitens der Pädagogik zwar betont, jedoch nicht gelöst werden kann. Die Bildungsforscherinnen Birgit Behrensen und Manuela Westphal (2009) stellen hingegen fest, dass UMF bisher in der Migrations- und Bildungsforschung „noch kaum systematisch einbezogen und eigenständig untersucht“ (S. 55) werden.

Besondere Berücksichtigung finden bis dato vor allem die problematischen bzw. fehlenden strukturellen Rahmenbedingungen. Darüber hinaus wird häufig auf deren spezielle Voraussetzungen für eine hinreichende Persönlichkeitsentwicklung von UMF hingewiesen, vor allem aber hinsichtlich der damit zusammenhängenden migrationsspezifischen Besonderheiten. Werden die strukturellen Aspekte dieser Diskussion jedoch bewusst ausgeklammert, so tritt hier die Erscheinung einer Pädagogik hervor, welche UMF hinsichtlich ihres Entwicklungsstandes primär als adoleszente Migranten oder aber auch als migrierte Adoleszente betrachtet. Die Adoleszenz, als entwicklungspsychologisch definiertes Moment der Identitätsfindung, erfreut sich im pädagogischen Diskurs längst schon dezidierter Beachtung. Der Migration als gesamtgesellschaftliche Herausforderung wird seitens der Pädagogik bereits unter dem Namen *Migrationspädagogik* eine eigene Perspektive gewidmet, die Flucht als eine Sonderform der Migration versteht. Theoretische Vorstellungen von Adoleszenz und Migration finden sich also schon längst im pädagogischen Diskurs und stellen demnach die Basis wissenschaftlicher Auseinandersetzung mit UMF dar. Aus der Idee einer interkulturellen Pädagogik entwickelte

⁵¹ Vgl. u.a. Stauf (2011)

sich schließlich die *interkulturelle Beziehungsarbeit* als Leitkonzept der migrationspädagogischen Arbeit und zielt letztlich auf eine bestmögliche Integration von UMF in die Gesellschaft ab.

Dabei bleiben jedoch die unvermeidbaren immanenten Machtmechanismen noch völlig ausgeklammert. Denn schon im Nachdenken über UMF geht nahezu unbemerkt eine Kategorisierung einher, die eine gesamte Personengruppe ihrer Individualität beraubt. Diese Kategorisierung zieht zwar schon per se bedeutende individuelle und soziale Folgen mit sich, unterliegt jedoch auch räumlichen Besonderheiten. Die pädagogische Praxis vollzieht sich in der Regel nämlich innerhalb der Gesellschaft, die Arbeit mit der fokussierten Personengruppe und somit auch deren Kategorisierung findet aber an den gesellschaftlichen Außengrenzen und innerhalb eines totalen Flüchtlingsraums (Schroeder 2003) statt. Dadurch ergeben sich unweigerlich blinde Flecken⁵², die letztlich den pädagogischen Blick auf die je individuellen Bedürfnisse trüben.

3.1 Psychosoziale Entwicklung im Exil

Ein beachtlicher Teil der UMF ist in der Regel während der Flucht bzw. zum Zeitpunkt des Ankommens im Aufnahmeland zwischen 14 und 18 Jahre alt. Dies entspricht einem biologischen Alter, in dem sich – zumindest Theorien der ‚westlichen Welt‘ zufolge – gemeinhin die Lebensphase der *Adoleszenz* vollzieht.⁵³ Diese Phase impliziert ein bedeutendes Entwicklungspotenzial und stellt in diesem Sinne einen „Möglichkeitsraum“ (King & Koller 2009, S. 11) bzw. eine „zweite Chance“ (Erdheim 1982, zit. n. ebd.) in der Biographie der Betroffenen dar, denn

„die im Lauf der Kindheit verinnerlichten Erfahrungen, psychischen Strukturierungen und Beziehungsmuster [geraten; *BP*] während der Adoleszenz wieder in Bewegung [...] und [...] verflüssigen [sich gleichsam; *BP*], sodass neue Lösungen und Entwürfe daraus erwachsen können“ (ebd.)

Es handelt sich dabei also um einen Übergang, der von Erikson (1973; 1999)⁵⁴ anhand des Modells der psychosozialen Entwicklung näher definiert wurde. Demzufolge haben Menschen in jeder Phase ihres Lebens bestimmte Entwicklungsaufgaben zu erledigen. Während der Adoleszenz steht in diesem Sinne die Identitätsfindung bzw. die Festigung der sozialen Rolle im Vordergrund. (Erikson 1973, S. 106ff) Darüber hinaus erfolgen die Auseinandersetzung mit

⁵² Vgl. Behrensen & Westphal 2009 sowie Stauf 2011

⁵³ Vgl. dazu Mecheril & Hoffarth (2009) und diverse weitere Beiträge des Sammelbandes „Adoleszenz-Migration-Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund“ von King & Koller sowie Geisen (2009)

⁵⁴ Der Psychoanalytiker Erik H. Erikson erweitert Freuds Stufenmodell psychosexueller Entwicklung um die soziale Komponente und entwickelt auf Grundlage dessen das Stufenmodell psychosozialer Entwicklung.

dem eigenen Körper bzw. mit entwicklungsbedingten, geschlechtsspezifischen Veränderungen sowie die emotionale Abgrenzung von den Eltern und die Hinwendung zu Gleichaltrigen-Gruppen bzw. zum anderen Geschlecht. (Erikson 1999) In dieser Phase gilt das „*psychoziale Moratorium*“ (ebd. 1973, S. 137; [Herv. i. O.]) als eine Art sichere Brücke zwischen dem Kind- und Erwachsenen-Sein. Diese dient neben Identifikations- und Ablösungsprozessen von den Eltern „dem freien Rollen-Experimentieren“ (ebd.), um letztlich einen individuellen Platz in der Gesellschaft finden und von der Umwelt wahrgenommen zu werden. Es kann jedoch auch geschehen, dass die Integration des eigenen Identitäts-Gefühls in die Gesellschaft nicht gelingt. Dies ist vor allem dann denkbar, wenn innergesellschaftlich eine sozial angepasste, „*selbstgemachte Identität*“ (ebd., S. 112; [Herv. i. O.]) gefordert wird. In diesem Fall können die adoleszenten Entwicklungsaufgaben in einer folgenschweren „Identitätsdiffusion“ (ebd., S. 109) münden und somit eine Voraussetzung für das (zumindest teilweise) Entstehen von Kriminalität und Psychosen darstellen. (ebd., S. 110)

Der Möglichkeitsraum, in dem sich adoleszente Entwicklung vollzieht, ist also maßgeblich geprägt von sozialen Einflüssen, die eine solche zulassen oder aber beschränken. Der Psychiater Adam Hubertus (2009) weist darauf hin, dass Krieg und Verfolgung zumeist zu einer Verkürzung der Adoleszenz im Sinne eines raschen Erwachsenwerdens führen kann. Gleichzeitig haben UMF häufig einen „doppelten Übergang⁵⁵“ (S. 145), vom Kind zum Erwachsenen und von der einen Kultur in die andere, zu bewerkstelligen, was sich unmittelbar auf die Bewältigung der Identitätsfindung auswirkt. Erlebnisse im Heimatland und während der Flucht stellen ebenso Risikofaktoren dar, wie umfassende Diskriminierungserfahrungen im Aufnahmeland. Diese reichen vom Identitätsmerkmal Sprache bis hin zu mangelnden Perspektiven. Hinzu kommt das Fehlen der elterlichen Bezugspersonen als Identifikations- und Ablösungsobjekte und die dadurch entsprechend verringerte Chance auf ein psychosoziales Moratorium. Für die Gruppe der UMF gewinnt dafür die Peergruppe in außerordentlichem Maße an Bedeutung. Denn „die Peergroup-Erfahrung ergänzt bei den UMF nicht die familiäre Erfahrung, sondern sie ersetzt diese in vielen Fällen im Laufe der im fremden Land weiter voranschreitenden adoleszenten Entwicklung“ (Löblein 2014, S. 15).

Die Bedingungen für die Bewältigung der Entwicklungsaufgabe Adoleszenz scheinen für UMF aus mehreren Gründen deutlich erschwert zu sein. „Lässt die Bedrohung nach, was typischerweise der Fall ist, wenn die/der Jugendliche eine Zeit lang in einer Jugendhilfeeinrichtung lebt, steht das Nachholen der [...] Entwicklungsaufgaben ganz im Vordergrund.“ (Grothe 2014, S. 14) Dies verläuft im Rahmen der sozialpädagogischen Betreuung nicht immer ganz unproblematisch. Denn unerwartete Verhaltensveränderungen des Minderjährigen, die in diesem Kon-

⁵⁵ Vgl. dazu auch Geisen 2010, S. 40

text auftreten können, werden häufig mit Reaktionen auf bestehende Traumatisierungen verwechselt. Eine derartige Fehlinterpretation liegt insbesondere dann nahe, wenn die Adoleszenz in „prekäre Identifikationen“ (Geisen 2010, S. 40) mündet. Denn UMF haben ihre ihre Entwicklungsaufgaben an einem Ort zu bewältigen, in dem sie weitgehend auf Selbstachtung und Respekt „als Grundlage und Voraussetzung einer gelingenden individuellen biographischen Entwicklung“ (ebd.) verzichten müssen. Dieser Umstand macht die Gesellschaft zu einem „unsicheren Ort“ (ebd.) und verstärkt somit die Gefahr einer Identitätsdiffusion.

In der Auseinandersetzung mit UMF sind deren besondere Rahmenbedingungen ihrer individuellen Persönlichkeitsentwicklung unmittelbar zu berücksichtigen. Sie alle teilen die Erfahrung einer Fluchtmigration, welche nicht nur entwicklungsspezifisch eine zentrale Rolle in der Pädagogik spielt.

3.2 Migration im Zeichen der Integration

„Migration ist eine Erscheinung, die so alt ist wie der Mensch selbst“ (Wenning 1993, S. 232) und dennoch wird diesem Phänomen in klassischen pädagogischen Theorien kaum Aufmerksamkeit geschenkt. (ebd.) Stattdessen wurde am „Mythos ‚reiner‘ und ‚statischer‘ (National-) Kulturen“ (Castro Varela 2015, S. 657) lange festgehalten, was sich bis heute spürbar auf die Pädagogik als wissenschaftliche Disziplin auswirkt. Denn Migration wird trotz umfassender Auseinandersetzungen und Entwicklungen im Bereich der Migrationspädagogik nach wie vor auf vielen Ebenen als Herausforderung deklariert⁵⁶. Mit Migration gehen durchaus Differenzen einher, die nicht nur real sind, sondern innergesellschaftlich zu Problemen oder gar zu einer Krise führen können. Ein theoretischer Blick der Pädagogik auf Migration fordert jedoch nicht nur eine kritische Auseinandersetzung mit den Problemen oder mit der Krise an sich. Vielmehr sollte der Fokus auf den jeweiligen Elementen liegen, die Differenzen konstruieren und somit dem herausfordernden Charakter der Migration zugrunde liegen. Die Frage nach der Entstehung von Differenzen innerhalb der Pädagogik lässt sich jedoch nicht allein durch intensiven Bemühungen um eine Umkehr von der *Ausländerpädagogik* zur *Interkulturellen Pädagogik* beantworten. Denn allein dadurch scheint die Emanzipation aus dem Gestus einer Disziplin, die Differenzen konstruiert Differenzen konstruierenden Disziplin noch nicht gelungen zu sein.

Innerhalb der Migrationspädagogik⁵⁷ findet die Flucht als spezielle Form der Migration nur bedingt Berücksichtigung. Migration als Bewegung von der Herkunfts- in die Migrationsgesellschaft unterliegt zahlreichen und mitunter sehr individuellen Gründen, die sich unmittelbar in

⁵⁶ Vgl. dazu beispielhaft: Auernheimer (2001)

⁵⁷ Vgl. dazu einige Werke von Mecheril, davon „Migrationspädagogik“ (2010)

den Biographien und somit auch in den Identitätskonstruktionen der Individuen niederschlagen. In Auseinandersetzung mit den „Bildungs- und Erziehungsprozessen in einer durch Migration, Europäische Integration und Globalisierung veränderten und sich weiter verändernden Gesellschaft“ (Krüger-Potratz 2010, S. 157) fungiert die interkulturelle Pädagogik⁵⁸ als interdisziplinäres Forschungs- und Lehrgebiet und ist von zahlreichen Theorien und Konzepten geprägt. Maßgeblich orientiert sie sich dabei am Konzept der Interkulturalität, welches Welsch (2010) zufolge Kulturen entsprechend des Kugelmodells begreift. Kulturen sind demnach in sich geschlossen und nach außen hin klar abgegrenzt. Ein wesentliches Merkmal der Interkulturalität ist der Blick auf das *Zwischen* der Gesellschaften in Bezug auf deren Verhältnisse, wodurch ein interkultureller Dialog angestrebt wird. (S. 45)

„Interkulturelle Erziehung kann versuchen, die Fähigkeiten zum respektvollen wechselseitigen Kennenlernen zu ermutigen. Weniger in gemeinsamen Normen, sondern im Bewusstwerden der eigenen Kultur und im Hinhören auf die andere Kultur finden sich die Verbindungswege zwischen den Kulturen.“ (Prenzel 2006, S. 93)

Noch bis zu den 1980er Jahren trägt die interkulturelle Pädagogik den Namen *Ausländerpädagogik*, dieser Veränderung geht jedoch ein theoretischer Perspektivenwechsel einher, welcher im praktischen sowie im bildungstheoretischen Diskurs nach wie vor weitgehend vernachlässigt bleibt. Denn im Fokus des wissenschaftlichen Diskurses befinden sich keinesfalls die Zuwanderer als Migranten fremder Kulturen, sondern der Blick wird vielmehr auf die Aufnahmegesellschaft gerichtet. (Krüger-Potratz 2010, S. 157) Eine interkulturelle Pädagogik soll jedoch auf alle Menschen abzielen. Denn durch Begegnung und Dialog kann im Sinne eines Kennenlernens die „Vermittlung von Einsichten, Fähigkeiten und Kompetenzen für ein friedliches Zusammenleben“ (ebd., S. 155) und dadurch gegenseitiges Verstehen ermöglicht werden. Dieses Verstehen bietet die Grundlage sozialpädagogischer Auseinandersetzung mit UMF, denn die interkulturelle Beziehungsarbeit als Leitkonzept ist in die interkulturelle Pädagogik eingebettet.

Exkurs: Eine Beziehungsarbeit *zwischen* den Kulturen

Die sozialpädagogische Praxis bietet UMF Unterstützung in zahlreichen Lebensbereichen, wie Unterbringung und Betreuung, Rechts- und Sozialberatung, Schulbildung, Sprachkurse und Freizeit, wobei im Folgenden insbesondere auf die Betreuung der Jugendlichen eingegangen werden soll. Dass UMF durch ihre verkürzte Adoleszenz in der Regel sehr selbstständig und reif wirken, führt häufig zur Bemessung eines geringeren Betreuungsbedarfes, was seitens

⁵⁸ Vgl. dazu ausführlich: Goglin & Krüger-Potratz (2010)

der Sozialpädagogik wegen der dadurch verringerten Berücksichtigung von Individualität kritisiert wird.

Sie versteht sich jedenfalls als Vermittlungs- und Förderinstanz von alternativen Verhaltensmustern in einer neuen Lebensumgebung. Dabei zielt sie auf den Beziehungsaufbau sowie auf die Entwicklung von Perspektiven im Sinne einer bestmöglichen Integration ab, welches anhand der Orientierung am Konzept der *interkulturellen Beziehungsarbeit* umgesetzt wird.⁵⁹

„Durch eine vertrauensvoll erlebte Beziehung bekommen junge Flüchtlinge die Möglichkeit, Alltagskompetenzen, soziale Verhaltensweisen, Verbindlichkeiten usw. zu beobachten und zu erlernen. Durch die gemeinsame Reflexion ihres Verhaltens, durch die Beteiligung an Entscheidungsprozessen und durch die Aufarbeitung von Konflikten können sie in ihrer Persönlichkeit gestärkt werden. Oftmals ist für solche Ziele jedoch zu wenig Zeit, da die administrativen und organisatorischen Aufgaben den Großteil der zeitlichen Ressourcen der BetreuerInnen in Anspruch nehmen⁶⁰. Sozialpädagogische BetreuerInnen müssen berücksichtigen, dass ihre Wahrnehmung in Bezug auf Werte und Normen Beziehungsgestaltung, Lebensentwürfe oder Alltäglichkeiten von jener der jugendlichen Flüchtlinge abweicht.“ (Messinger 2010, S. 179)

In Orientierung an der Lebenswelt dieser Jugendlichen soll dadurch die individuelle Persönlichkeit gestärkt werden, während die restriktiven Bedingungen des Asylverfahrens bzw. die geringen Chancen auf einen positiven Bescheid die Aneignung einer anderen Identität erfordern. Die pädagogische Arbeit mit solchen sogenannten „Doppelidentitäten“ (ebd., S. 182) der Jugendlichen bedarf somit einen höchst sensiblen Umgang, zumal sie eine Überlebensstrategie der Jugendlichen darstellen. (ebd., S. 177ff)

Durch den Aufbau von Vertrauen und Beziehung entsteht eine Grundlage für die interkulturelle Arbeit und somit für eine Arbeit *zwischen* zwei Kulturen. Diese vollzieht sich in den vier aufeinanderfolgenden Schritten *Kennenlernen*, *Unterscheiden*, *Beobachten* und *Erlernen* und stellt somit ein Konzept dar, das die Individualität der Jugendlichen einerseits anerkennt und eine vertrauensvolle Grundlage hierfür bietet. Andererseits zielt sie auf eine Form der gesellschaftlichen Integration ab, die eine Anpassung an vorherrschende Werte und Normen in der Aufnahmegesellschaft verlangt. Eine derartige Betrachtungsweise impliziert eine gewisse Erwartungshaltung. Denn eine dominante Gesellschaft erwartet von Mitgliedern einer anderen Gesellschaft, sich in bestehende Strukturen einzufügen. Dieser Vorgang wird auf sämtlichen Ebenen als Prozess der *Integration*⁶¹ bezeichnet.

Wenn wir uns jedoch an die Überlegungen zum totalen Flüchtlingsraum erinnern, dann wird rasch deutlich, unter welchen Voraussetzungen Integration gefordert wird. Denn eine Perso-

⁵⁹ Vgl. dazu auch „*interkulturelle Zwischenwelten*“ (Weeber & Gögercin 2014, S. 50ff [*Herv. i. O.*]) als sozialpädagogischen Handlungsfeld

⁶⁰ Vgl. dazu die Anmerkung zur gängigen Praxis, die Arbeit mit UMF vorrangig als Herausforderung wahrzunehmen in Kap. 3 dieser Arbeit

⁶¹ Vgl. dazu Nassehi 1997b

nengruppe soll sich ausgehend von ihrer Positionierung an den gesellschaftlichen Außengrenzen in eine Gesellschaft einfügen. Es handelt sich dabei aber um eben jene Gesellschaft, die ihnen gleichzeitig aber sämtliche Möglichkeiten des Zugangs zu sozialer Teilhabe verwehrt. Dadurch keimen Differenzkonstruktionen auf, die nicht zuletzt auch einen wesentlichen Kritikpunkt an der interkulturellen Pädagogik darstellt. Denn

„ausgeblendet bleibt jedoch die Tatsache, dass jede soziale Wirklichkeit durch gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse strukturiert ist, die die Gestaltung von Beziehungen und Interaktionen zwischen Menschen ebenso beeinflussen, wie die Entwicklung individueller Identität. [...] Es besteht vor allem die Gefahr, dass Konzepte, die diesem Ansatz folgen und mit einer eher statischen Auffassung von Kultur und ihren Ausdrucksformen arbeiten, mit stereotypisierenden, kulturalisierenden Zuschreibungen arbeiten“. (Krüger-Potratz 2010, S.155)

In der interkulturellen Pädagogik liegt der Fokus also *zwischen* den Kulturen, damit geht unweigerlich eine Differenzierung einher, die in der Praxis einer hierarchischen Struktur unterliegt. Denn „das Integrationsparadigma fordert geradezu das Different-machen“ (Castro Varela 2015, S. 660) von Individuen und markiert diese schließlich als Migranten. Während also der Mythos einer rein nationalen Gesellschaft unweigerlich ein Denken fördert, das nationalistischer Natur ist, würde eine „differenzsensible Pädagogik“ darauf abzielen, „Differenzierungsprozesse zu erkennen, aber die Ergebnisse dieser Prozesse nicht zu fixieren“. (ebd.) Der Perspektivenwechsel von der Ausländerpädagogik hin zur interkulturellen Pädagogik kann diesem Anspruch tatsächlich noch nicht gerecht werden, wodurch die personifizierte Fremdheit lediglich theoretisch in den Hintergrund rückt, während sie in der Praxis nach wie vor auf sämtlichen gesellschaftlichen Ebenen, sowohl implizit, als auch explizit eine äußerst einflussreiche Rolle spielt, wie das folgende Kapitel aufzeigen soll.

3.3 Vom Individuum zur Kategorie

UMF werden nicht als solche geboren, sondern sind sozusagen ein hausgemachtes Konstrukt, welches folgenschwere Auswirkungen für die Betroffenen mit sich bringt. Denn schon die gesetzlich verankerte Bezeichnung *UMF* weist darauf hin, dass sie unbegleitet, minderjährig, aber vor allem Flüchtlinge bzw. Fremde sind. (Bundeskanzleramt 2005, Bundesgesetz 2016b & BMI 2016a) Durch die Verwendung der Termini *Flüchtlinge* und *Fremde* als Substantive wird ihnen die primäre Besonderheit des Kind-Seins faktisch abgesprochen. Das Primat der Fremdheit wird in diesem Kontext vor allem an der benachteiligten Rechtstellung der sog. UMF deutlich, wie bereits im Rahmen der Studienergebnisse skizziert wurde.⁶² Aus diesem Grund vollzieht Glawischnig einen Perspektivenwechsel, wenn sie nachdrücklich auf die Verwendung

⁶² Vgl. Kap. 1.2.2 in dieser Arbeit

der Bezeichnung *Flüchtlingskinder* verweist und somit aufzeigt, dass Kinder in Österreich durch diese Kategorisierung zu *andersartigen Kindern* (ebd.) werden. (2014, S. 3)

Wird das Kürzel UMF als *Kategorie* begriffen, so stellt sich unweigerlich die Frage, welche Auswirkungen eine derartige Kategorisierung auf die Betroffenen hat. Hierbei sind der Sozialwissenschaftlerin Barbara Noske (2011) zufolge jedoch keinesfalls ausschließlich diejenigen zu berücksichtigen, von Kategorisierung unmittelbar betroffen sind. Denn die Existenz von sog. UMF führte letztlich erst zur Hervorbringung von Arbeitsplätzen in diesem Bereich. Dies führt dazu, dass dieser Personengruppe all jene gegenüberstehen, die in irgendeiner Form Kategorisierungen vornehmen. Mit UMF geht jedenfalls eine klare, rechtliche Abgrenzung von anderen Gruppen einher und bietet schon per Gesetz gewisse Chancen, von denen andere ausgeschlossen bleiben. Derartige Chancen sind unmittelbar mit dem Aspekt der Minderjährigkeit verwoben, wodurch dem Alter als „scheinbar klare Trennlinie“ (ebd., 24) besonders hohes Gewicht beigemessen wird. Aber nicht in allen Ländern dieser Welt scheint das numerische Alter gleichsam bedeutend zu sein. Denn Verfahren zur Altersfeststellung kommen nicht nur dann zur Anwendung, wenn relevante Dokumente fehlen, sondern auch mangels Aufzeichnungen des Alters im Heimatland und die damit einhergehende Unkenntnis über das tatsächliche Alter. (Noske 2011, S. 23f)

UMF sind demnach Menschen, deren Minderjährigkeit anhand von nach wie vor sehr fragwürdigen Altersfeststellungsverfahren bestätigt wurde und die ohne Eltern bzw. Obsorgeberechtigte als (Konventions-)Flüchtlinge nach Österreich gekommen sind. Es bleibt jedoch unklar, ob sie völlig alleine nach Österreich gekommen sind. Vielleicht waren sie auch in Begleitung von Verwandten oder Bekannten, die nicht obsorgeberechtigt sind, oder es befinden sich bereits Bezugspersonen in Österreich. Dies legt die Vermutung nahe, dass „ein Sammelsurium an Menschen als ‚unbegleiteter minderjähriger Flüchtling‘ geführt wird, deren individuelle Charakteristika und Lebensgeschichten an der vermeintlich klaren Grenze der Kategorie reiben“ (ebd.).

Dadurch wird ersichtlich, dass die eingangs dargelegten gesetzlichen Definitionen der Termini *unbegleitet*, *minderjährig* und *Flüchtling* bzw. *Fremder* keinesfalls als eindeutig betrachtet werden können. Vielmehr liegt es bei den Menschen bzw. den Akteuren selbst, entsprechend seiner Erfahrungen, seiner (politischen) Einstellung und seiner Umgebung zu entscheiden, wem er dieser Kategorie zuordnet und wem nicht. Darüber hinaus vollziehen sich auch durch die (Alltags-)Sprache unweigerlich implizite Deutungsmuster, welche sich direkt auf das spezifische Denken und in weiterer Folge auf das spezifische Handeln des Menschen auswirken können. (ebd., S. 23ff)

Aus diesem Grund erscheint eine semantische Auseinandersetzung mit den Begriffen als notwendig. Würde man das Adjektiv *unbegleitet* nämlich für einen Moment ungeachtet des vorliegenden Kontextes betrachten, so könnte es synonym für allein, getrennt oder auch frei begriffen werden. „*MINDERjährig*“ (ebd., S. 24 [Herv. d. V.]) könnte vor allem auf das „WENIGER“ (ebd.) bezogen werden und ist somit nicht gleichzusetzen mit einer Person die erwachsen und somit *mehr* im Sinne von vollwertig ist, was eine gewisse Hilfsbedürftigkeit impliziert. (ebd.) Dem Substantiv *Flüchtling* bzw. *Fremder* soll im Rahmen dieser Arbeit aufgrund seiner hohen Relevanz etwas mehr Raum gewidmet werden, zumal ihm schon per Gesetz eine gesellschaftliche Bedeutung beigemessen wird. Ein Flüchtling ist schließlich gemäß § 2, Abs. 14 AsylG (Bundeskanzleramt 2005) ein *Fremder*, da er „die österreichische Staatsbürgerschaft nicht besitzt“ (ebd., Abs. 20a). Durch diesen Konnex erhält Fremdheit einen nationalstaatlichen Charakter, der jedenfalls Folgen mit sich trägt, die im anschließenden Exkurs anhand der soziologischen Überlegungen von Nassehi (1997a) in vereinfachter Form abgebildet werden.

Exkurs: Wenn Kinder zu *Feinden* werden

Nassehi orientiert sich bei seiner Frage nach dem Fremden grundsätzlich an der klassischen Soziologie des Fremden und demnach an den Theorien von Simmel, Schütz, Park und Merton, die er jedoch insofern kritisiert, als dass sie den Fremden vor allem „als Eindringling in eine stabile Struktur [wahrnehmen; *BP*], die nicht weiter problematisiert wird“ (S. 137). Sein Fokus richtet sich daher vielmehr darauf, unter welchen Bedingungen der Fremde konstruiert und konstituiert wird. (ebd., S. 140). Dabei bedient er sich den Überlegungen des Philosophen und Soziologen Zygmunt Bauman, wenn er hier die Dichotomie Freunde / Feinde heranzieht. Innerhalb einer Gesellschaft befinden sich dieser Denkweise zufolge sowohl Freunde, als auch Feinde, die jedenfalls einander vertraut sind. Fremde befinden jedoch außerhalb dieses „*vertrauten* Antagonismus“ (Bauman 1992, zit. n. Nassehi 1997a, S. 142 [*Herv. i. O.*]). Dadurch entsteht eine Differenzierung zwischen dem Vertrauten und dem Fremden. Im Rahmen sozialer Prozesse wie Sprache, Handeln und Verhalten bilden sich vertraute Lebenswelten, die sich von jenen der Anderen bzw. Fremden abgrenzen. Sowohl das Vertraute als auch das Fremde wird demnach sozial konstituiert. Um das Fremde als Fremdes aber überhaupt begreifen zu können, muss man sich erst einmal bewusst werden, unter welchen Voraussetzungen Strukturen und Prozesse innerhalb einer bestehenden Gesellschaft als *vertraut* gelten. (Nassehi 1997a, S. 137ff).

Die moderne Gesellschaft ist wesentlich vom „Phänomen des Nationalstaats“ (ebd., S. 145) geprägt. Der Mensch wird somit durch das Wesen des Bürgers ersetzt, demzufolge muss auch Fremdheit in diesem Kontext gedacht werden. Der Fremde fungiert als „Nicht-Bürger“ und ist eindeutig kein Teil des Nationalstaats. Durch seine außenstehende Position eignet er sich also

nur zu gut als „negative Identifikationsfolie“ (ebd., S. 147). Denn Nationalität⁶³ erzeugt eine gewisse Form der Vertrautheit, „deren politischer Effekt unter anderem darin besteht, internationale Differenzen und Konflikte zugunsten äußerer Abgrenzung zu entschärfen“ (ebd., S. 148). Es bedarf also einer gewissen Form der Nähe und somit Vertrautheit, um einen Fremden überhaupt als Nicht-Bürger zu identifizieren. Der Fremde wird folglich dann zum Feind,

„wenn er in den vertrauten Antagonismus innergesellschaftlicher Zuschreibungen und Gruppenkonstruktionen eingeordnet werden kann. Diese Einordnung mutiert in der Regel dann zur Feindschaft, wenn sich Fremde aufgrund ihrer *Sichtbarkeit* als Zurechnungsfokus für Konflikte um knappe Ressourcen anbieten. Dadurch wird die Position des Fremden paradox: *Der Fremde als Feind erscheint als ein Vertrauter.*“ (ebd., S. 158 [Herv. i. O.]

Fremdheit als primäre „Differenzierungskategorie“ (Esser 1980 zit. n. Nassehi 1997a, S. 157) schafft eine klare und gänzlich unhinterfragte Abgrenzung vom vermeintlich Eigenen. Dadurch bleiben sämtliche Merkmale, aber vor allem das Individuum selbst, völlig unberücksichtigt. Droht die eigene Lebenslage jedoch durch soziale Ungleichheiten innerhalb einer Gesellschaft destabilisiert zu werden, wirkt sich dies unmittelbar und vor allem negativ auf „gesellschaftliche, persönliche und biographische Zukunftsorientierungen“ (ebd., S. 161) aus und erzeugt somit unweigerlich eine Konkurrenzhaltung. Zuwanderer und Ausländer werden in diesem Kontext durch ihre paradoxe Rolle als fremde Vertraute letztendlich zur negativen Identifikationsfläche und somit zum Feind. Nassehi führt diesen Umstand darauf zurück, dass sich „nationalistische Einstellungsmuster“ (ebd., S. 162) im gesellschaftlichen und kulturellen Verlauf ungebremst entwickeln und zu starren Gebilden verfestigen konnten. (ebd., S. 157ff)

Fremdheit entspricht in diesem Kontext einem sozialen Differenzierungskonstrukt, welchem gesamtgesellschaftlich betrachtet eine besonders negative Rolle innewohnt. Dies beeinflusst unmittelbar das Verständnis von UMF als Kategorie, wenn berücksichtigt wird, dass der Flüchtling folgerichtig vom Fremden zum Feind wird. Dabei darf die Tatsache keinesfalls ignoriert werden, dass es sich bei UMF tatsächlich um Kinder handelt, die letztendlich zu Feinden werden.

Ein Nachdenken darüber, was UMF für eine bestmögliche Entwicklung brauchen und welche Rolle hierbei der Pädagogik zukommt, erfordert unweigerlich eine Bewusstwerdung der bestehenden Kategorisierung sowie ihres Ursprungs. Denn, obwohl das vorherrschende Hilfesystem in Österreich bereits deutlich verbessert wurde, so werden die Bedürfnisse von UMF stets in diesem Kontext wahrgenommen. Es gibt zwar unzählige Unterstützungsprogramme und pädagogische Konzepte für diese Personengruppe durch das Festhalten an der bestehenden

⁶³ Vgl. dazu die Gemeinsamkeitsunterstellungen der „Imagined Communities“ von Anderson (2006)

Kategorisierung „läuft das Hilfesystem [jedoch; BP] Gefahr, an den Bedürfnissen seiner Klienten vorbei zu arbeiten“ (Noske 2011, S. 25) Im Gegensatz dazu wird versucht, Minderjährige „passend zu machen“ (ebd.), denn Integration und Anpassung erscheinen als ein Erfolgsrezept für die gelungene Inklusion in die österreichische Gesellschaft und dem damit einhergehenden Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt. Im Anbetracht der Vernachlässigung individueller Bedürfnisse können derartige *Migrations- bzw. Integrationsstrategien* jedoch negative und anhaltende Folgen für die Entwicklung der Minderjährigen mit sich bringen. (ebd.)

Wie bereits angemerkt, wirkt sich die Kategorisierung auch auf jene aus, die kategorisieren. Dies ergibt sich aufgrund der Tatsache, dass nur bestimmte Menschen der Kategorie UMF zugeordnet werden können und andere ausgeschlossen bleiben. Problematisch ist es vor allem dann, wenn die mit der Kategorisierung einhergehenden Privilegien dazu führen, dass auch formal Ausgeschlossene dazugehören wollen. „Die erst durch die Kategorie gegebene Möglichkeit, ihre Trennlinien zu überschreiten, führt in der Praxis häufig zu großer Ungläubigkeit unter den Personen, die mit den Jugendlichen arbeiten.“ (ebd.) Dadurch entsteht also ein Misstrauen, welches dem nötigen Vertrauensaufbau unmittelbar gegenübersteht. Dies ist jedoch für eine positive Unterstützungsarbeit unbedingt erforderlich. Dadurch zeigt sich sehr deutlich, dass pädagogische Beziehungen, die in einem totalen Flüchtlingsraum stattfinden, maßgeblich durch die Kategorisierung beeinflusst und ggf. sogar gelenkt werden.

Möchte die Pädagogik also das Phänomen UMF anhand ihrer Bedürfnisse betrachten, so bedarf es über die adoleszenten und migrationsspezifischen Besonderheiten hinaus einen mehrdimensionalen Blick. Dieser müsste sich auf die konstruierende Ebene von Krisenhaftigkeit und Herausforderung richten, also darauf, wo bzw. wie Differenzen hervorgebracht werden. Eine Bewusstwerdung der Machtmechanismen, die pädagogische Prozesse fortwährend durchziehen und steuern, erlaubt schließlich eine Bestimmung der bestehenden Rahmenbedingungen. Kategorisierung bleibt dadurch freilich bestehen und kann auch nicht ohne weiteres vermieden werden. Es soll jedoch eine Grundlage für Selbstreflexion geschaffen werden, um konstruierende Momente im eigenen pädagogischen Nachdenken bzw. Handeln als solche überhaupt erst wahrnehmen zu können.

Sich dieses Machtpotenzial innerhalb des pädagogischen Feldes stets vor Augen zu halten, markiert bereits die Außenperspektive auf sogenannte UMF. In weiterer Folge möchte ich jedoch noch einen weiteren Schritt und somit einen Perspektivenwechsel wagen, wenn ich den Blick von außen auf die Innenperspektive der Betroffenen richte. Unter Berücksichtigung der genannten Dimensionen möchte ich demnach versuchen, anhand der Rekonstruktion von sozialen Wirklichkeiten der Betroffenen Hinweise auf deren Bedürfnisse zu erfassen. Die Erforschung von UMF erfordert jedoch nicht nur eine Konzentration auf das Individuum, sondern

soll im Rahmen der rekonstruktiven Sozialforschung vor allem in Bezug auf milieuspezifische Gemeinsamkeiten untersucht werden.

Weiters handelt es sich hierbei um ein Forschungsfeld, das schon per se einen totalen Flüchtlingsraum darstellt. Der gesamte Forschungsprozess ist demnach nicht nur in den Raum eingebettet, der die beforschten Personen umgibt, sondern er stellt darüber hinaus ein Eindringen in ein bestehendes System dar. Dieses Eindringen zieht weitreichende Folgen nach sich, welche den Verlauf des Forschungsprozesses maßgeblich beeinflussen werden.

4 FELDFORSCHUNG IN DER THEORIE

Sowohl auf theoretischer Ebene, als auch in der pädagogischen Praxis, wird über die Bedürfnisse einer Personengruppe nachgedacht, die allgegenwärtig der Bezeichnung UMF unterliegt. Wie bereits dargelegt wurde, geht damit zumeist eine immanente Kategorisierung in einem totalen Raum einher. Der Fokus pädagogischer Diskurse wendet sich dadurch vom Individuum ab, was im Anbetracht des Selbstverständnisses der Pädagogik als individuumszentrierte Disziplin paradox erscheint. Die Pädagogik möchte ihren theoretischen sowie praktischen Fokus demnach auf die Individualität des Menschen richten, während die Kategorisierung, innerhalb derer sie sich bewegt, weitgehend unreflektiert bleibt. Sie verharrt dadurch in einer Außenperspektive, womit sie ihrem Gegenstandsbereich, der auf eine Innenperspektive abzielt, nur kaum gerecht werden kann. Individuelle Bedürfnisse können jedoch nur von innen heraus erfasst und verstanden werden und machen somit einen Blick auf die soziale Lebenswelt aus Sicht der Individuen notwendig.

4.1 Rekonstruktive Sozialforschung – Methodologie

Die qualitative Sozialforschung geht im Gegensatz zu quantitativen Forschungsmethoden nicht von einer objektiven Wirklichkeit aus, sondern zielt in ihrer Charakteristik der Feldforschung auf ein Verständnis von sozialen Wirklichkeiten ab. In Orientierung an W. I. Thomas⁶⁴ (1928) ist davon auszugehen, dass es nicht die eine, objektive Wirklichkeit gibt. Menschliche Handlungen sind somit in ganz unterschiedliche Wahrnehmungen der eigenen Situation eingebettet. Die rekonstruktive Sozialforschung geht davon aus, dass entsprechende Wirklichkeitsvorstellungen auf Sinnzusammenhängen beruhen. Diese sind als soziale Systeme zu begreifen. Das bedeutet, dass unterschiedliche menschliche Handlungen häufig auf denselben Sinn(zusammenhang) zurückzuführen sind und sie daher in Beziehung zueinander stehen. (Luhmann 1970, S. 115) Diese Sinnzusammenhänge beeinflussen sämtliche Handlungen im alltäglichen Kontext und werden daher auch als *implizites Handlungswissen* bezeichnet. Implizit ist dieses Wissen einerseits, weil es für Außenstehende völlig verschlossen bleibt und andererseits auch für die Handelnden selbst nicht unmittelbar auf bewusster Ebene zugänglich ist. (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 25ff) Dennoch unterliegt jede soziale Welt und somit auch jedes Forschungsfeld einer bestimmten Gliederung. Sie hat

„eine besondere Sinn- und Relevanzstruktur für die in ihr lebenden, denkenden und handelnden Menschen. In verschiedenen Konstruktionen der alltäglichen Wirklichkeit haben sie diese Welt im

⁶⁴ Der US-amerikanische Soziologe und Philologe William Isaac Thomas prägte das Wesen der Sozialforschung durch das sog. *Thomas-Theorem* „If men define situations as real, they are real in their consequences.“ (Thomas 1928) maßgeblich.

Voraus gegliedert und interpretiert, und es sind gedankliche Gegenstände dieser Art, die ihr Verhalten bestimmen, ihre Handlungsziele definieren und die Mittel zur Realisierung solcher Ziele vorschreiben“ (Schütz 1971 zit. n. Bohnsack⁶⁵ 2010, S. 22).

Um also begreifen zu können, wie Zugehörige der Kategorie UMF deren soziale Wirklichkeit konstruieren, gilt es also zunächst zu erfassen, wie und nach welchem impliziten Handlungswissen sie ihre Welt strukturieren. Auch ich als Forscherin befinde mich in einer sozialen Welt, in der ich Wirklichkeitskonstruktionen vornehme. Meine soziale Welt kann sich jedoch von jener der Beforschten unterscheiden, wodurch sie einander *fremd* sind. Wenn Sozialforschung also darauf abzielt, Zugang zum Alltag der Beforschten zu erhalten, um schließlich deren handlungsleitenden Sinnzusammenhänge hervorzubringen, dann ist das Verhältnis der beiden Welten vorab zu bestimmen.

Dabei kann aber keinesfalls von der Selbstverständlichkeit ausgegangen werden, dass sich Forscher und Beforschte verstehen. Denn selbst wenn sie dieselbe Sprache sprechen, so schlägt sich die Zugehörigkeit zu „unterschiedlichen sozialen Welten, unterschiedlichen Subkulturen oder Milieus“ (Bohnsack 2010, S. 18) unmittelbar in der Sozialisation und somit auch in der Verwendung von Sprache nieder. Bohnsack verweist darauf, dass sich die notwendige Interpretation umso schwieriger gestaltet, je größer die kulturelle Distanz zwischen Forscher und Beforschtem in Bezug auf den jeweiligen Erfahrungshintergrund ist⁶⁶, wodurch ein „*methodisch kontrolliertes Fremdverstehen*“⁶⁷ (ebd. [*Herv.i.O.*]) erforderlich wird.⁶⁸ Es gilt also, neben sprachlichen Differenzen vor allem zu überprüfen, inwieweit sich Sinn- und Relevanzsysteme unterscheiden. Dies gelingt aber nur, wenn der Beforschte überhaupt die Möglichkeit erhält, sein „Relevanzsystem zu entfalten“ (ebd., S. 20). Hierfür eignen sich vor allem möglichst offene und wenig strukturierte Erhebungsmethoden, denn sie erlauben dem Beforschten bestimmte Themen durch Sprache selbst zu strukturieren. Dabei entfalten sie ihre eigenen kommunikativen Regelsysteme, sie zeigen also, in welcher Art und Weise sie welche Themen sprachlich behandeln. Dies bildet folglich die Grundlage für eine Unterscheidung zwischen den Relevanzsystemen der Forscher und der Erforschten.⁶⁹ Solche Sinnzusammenhänge werden aufgrund ihrer sozialen Komponente auch als „Common-Sense-Konstruktionen“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 26) bezeichnet und stellen somit Konstruktionen ersten Grades dar. Sie zielen also nicht auf bewusst verfügbares Alltagswissen ab, sondern vielmehr auf den

⁶⁵ Der Bildungsforscher Ralf Bohnsack orientiert sich hierbei maßgeblich an den Arbeiten des Philosophen und Soziologen Alfred Schütz.

⁶⁶ Przyborski und Wohlrab-Sahr weisen darauf hin, dass sich das Verstehen bei großen kulturellen und biographischen Unterschieden zwar erschwert, dieses Verständnis schließlich in Worte zu fassen, erscheint bei einer gewissen Nähe als schwieriger, da „es sich hierbei um ‚Wissensbestände [handelt, BP], auf die man ‚unter Seinesgleichen‘ selbstverständlich zurückgreifen kann, ohne viel erklären zu müssen.“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 30)

⁶⁷ Vgl. dazu das „Konzept des Fremdverstehens“ nach Schütz (2004)

⁶⁸ Vgl. dazu Garfinkels (2004) „Krisenexperimente“

⁶⁹ vgl. die zwei methodischen Prinzipien der interpretativen Verfahren - „Prinzip der Offenheit“ und „Prinzip der Kommunikation“ von Hoffmann-Riem (1980)

impliziten Handlungssinn, welcher „keine individuelle, sondern eine soziale und oft kollektive Angelegenheit ist“ (ebd., S. 32). Diese Kontextbezogenheit von sprachlichen Äußerungen wird von Garfinkel⁷⁰ als „Indexikalität“ (Garfinkel 1981, 210ff) bezeichnet.

Derartige alltäglich vollzogene Konstruktionen *ersten* Grades bilden schließlich die Basis für Konstruktionen der Sozialwissenschaft und somit „Konstruktionen *zweiten* Grades“ (Schütz 1971, zit. n. Bohnsack 2010, S. 23 [*Herv. BP*]). Dadurch wird ersichtlich, dass das Verhältnis zwischen Methode und Gegenstand und somit zwischen meiner Erhebung und der sozialen Welt von sog. UMF „per se rekonstruktiv“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 26) ist.⁷¹ Alltagstheorien und deren Struktur sollen also anhand der Konstruktion zweiten Grades bzw. der Common-Sense-Konstruktion systematisch rekonstruiert werden, wobei der soziale Sinn subjektiver Deutungen und Einstellungen im Vordergrund steht. In diesem Zusammenhang spricht Bohnsack (2011) von einer „Rekonstruktion der Rekonstruktion“ (S. 24ff) und betont dabei auch die Notwendigkeit einer Selbstreflexion der eigenen Vorgehensweise. Schließlich geht es darum, Unterschiede zwischen den eigenen und den *fremden* Sinnzusammenhängen zu erfassen. Aus diesen Unterschieden ergeben sich Rahmen für eine Interpretation, welche die Grundlage für die Kategorien- und Typenbildung als Ziel der rekonstruktiven Sozialforschung darstellen. (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 18ff & Bohnsack 2011, S. 20ff)

Zudem besteht Bohnsack zufolge außerdem eine besondere Relevanz in der Orientierung des gesamten Forschungsprozesses an der Theoriegenerierung. (Glaser/Strauss zit. n. Bohnsack 2011, S. 28) Vorab definierte Theorien und Hypothesen sollen demnach nicht überprüft werden, sondern erst aus dem Gegenstand selbst entstehen. Theoriebildung erfolgt somit nicht anhand einer Strukturierung nach vorgegebenen Kategorien. Wenn solche Kategorien nämlich einfach einem Gegenstand übergestülpt werden, ohne deren Kompatibilität zu prüfen, dann besteht die Gefahr, dass Theorien willkürlich bzw. „opportunistisch“ verwendet werden. (ebd., S. 30) „Eine Theorie ist ihrem Gegenstand [also; *BP*] nur angemessen, wenn sie aus ihm heraus entwickelt worden ist.“ (ebd.)

4.2 Biographisches Interview als Zugang zur Erfahrungswelt

Eine gängige Methode der rekonstruktiven Sozialforschung ist das vom Soziologen Fritz Schütze geprägte narrative Interview, welches die Grundlage für das biographische Interview darstellt⁷². Wie bereits erwähnt, kann methodisch kontrolliertes Fremdverstehen vor allem bei offenen und dadurch möglichst unkontrollierten und unstrukturierten Erhebungsmethoden gewährleistet werden. Denn zu kontrollieren sind vielmehr „die Unterschiede der Sprache von

⁷⁰ Der Soziologe Harold Garfinkel gilt als Begründer der Ethnomethodologie.

⁷¹ Vgl. dazu „doppelte Hermeneutik“ von Giddens (1984)

⁷² Vgl. dazu Bohnsack 2011, S. 92 & Nohl 2012, S. 17

Forschenden und Erforschten, [...] die Differenzen ihrer Interpretationsrahmen, ihrer Relevanzsysteme“ (Bohnsack 2011, S. 20).

Die Narration bzw. Erzählung ist vor allem im Alltag ein tagtäglich verwendetes Mittel, um persönliche Erfahrungen und Erlebnisse verbal zu teilen und entspricht daher einer elementaren und perfektionierten Kommunikationsform. Ausgehend von Schützes Annahme eines bedeutenden Zusammenhangs „zwischen erzählter und erlebter Erfahrung“ (Schütze 1977 zit. n. Nohl 2012, S. 23) sollen im Rahmen des narrativen Interviews derartige Erzählungen provoziert werden, um folglich Zugang zu unbewusstem und dadurch nicht unmittelbar verfügbarem Wissen zu erhalten. Der Fokus liegt hierbei jedoch keinesfalls auf einem Abfragen von persönlichen Meinungen und Einstellungen, sondern auf der Erzählung als „Zugang zu unterschiedlichen Ebenen der Erfahrungsbildung“ (Bohnsack 2011, S. 91), auf denen Alltagswirklichkeit und Alltagshandeln konstituiert werden. Wesentlich ist hierfür allen voran die *Stegreif Erzählung*, welche durch die Dynamik ihrer Zugzwänge besonders nahe an den Erfahrungen des Erzählers liegt und dadurch als „schöpferischer Akt“ (Schütze 1987a zit. n. Bohnsack 2011, 92) bezeichnet werden kann.

In der Erzählung muss der Biograph dadurch seine Erfahrungen in ihren Zusammenhängen reproduzieren. Sie zeichnet sich als Textsorte also genau deshalb aus, denn indem eine strukturelle Reproduktion der Erfahrung hervorgebracht wird, kann ein tiefer Einblick in die Erfahrungswelt geboten werden. Durch die autobiographische Erzählung eröffnet sich also ein Zugang zur Alltagserfahrung, zu den Prozessstrukturen des Lebenslaufs⁷³ und schließlich zur Entstehung von Identität und Habitus. (Schütze 1981). Besonders hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang die *Verlaufskurven*, denen Schütze einen bedeutenden biographischen Stellenwert beimisst. Dabei geht es um existenzielle Momente in der Erzählung, welche aufgrund von äußeren schicksalhaften Bedingungen relevante Einschnitte im Lebenslauf darstellen. (Schütze 1981 zit. n. Bohnsack 2011, S. 96) *Institutionelle Ablaufmuster der Lebensgeschichte* sind dagegen maßgeblich durch eine „gesellschaftliche und organisatorische Erwartungshaltung“ (Schütze 1984 zit. n. Nohl 2012, S. 25) gekennzeichnet. Diese wird dem Biographieträger entweder von außen oder von sich selbst auferlegt. (Bohnsack 2011, S. 91ff; Nohl 2012, S. 17ff & Przyborski/Wohlrab-Sahr, S. 92ff)

Der Aspekt erscheint im Hinblick auf die Erforschung von kategorisierten Minderjährigen als besonders relevant. Denn wie aus Kap. 2 hervorgeht, befinden sie sich in einem Raum von institutionalisierter Machtausübung. Dieser Aspekt muss an der Stelle noch einmal nachdrücklich hervorgehoben werden, denn auch die biographischen Interviews finden in einem totalen Flüchtlingsraum statt. Denn der Kontext einer Erhebung und somit auch einer Situation in der

⁷³ Prozesstrukturen finden sich in allen Biographien wieder. Sie weisen auf das Verhältnis zwischen der Lebensgeschichte und den (gesellschaftlich geprägten) Mustern hin, nach denen der Biographieträger diese auslegt und interpretiert. (Schütze 1983b zit. n. Nohl 2012, S. 24)

ein Interview geführt hat, beeinflusst die biographische Darstellung ebenso, wie die Beziehung zwischen den beteiligten Personen. (Thielen 2009, S. 1) Denn allein die Tatsache, dass Wissenschaftler den Anspruch erheben, einzelne Personen oder ganze Personengruppen zu beforschen, impliziert eine Hierarchie, in der es zu klären gilt, wer mit welcher Macht ausgestattet über wen berichtet. Der totale Raum greift maßgeblich in die Biographien der Betroffenen ein⁷⁴. Daher können der „Machtmomente unweigerlich in der Interaktion zwischen Interviewenden und Beforschten ausgehandelt [werden; *BP*] und beeinflussen damit die Art der zustande kommenden biografischen Erzählung“ (ebd., S. 2).⁷⁵

4.3 Dokumentarische Methode der Textinterpretation

Im Rahmen des biographischen Interviews hat der Beforschte also die Möglichkeit, seine Relevanzsysteme und Sinnzusammenhänge zu entfalten. „Diesen Zusammenhang von Orientierungen und Erfahrungen zu rekonstruieren, ist das Ziel der *dokumentarischen Methode der Interpretation*“ (Nohl 2012, S. 2 [*Herv. i. O.*]), die von Bohnsack (2010) auf Grundlage der Wissenssoziologie Mannheims entwickelt wurde. Bohnsack zielte dabei ursprünglich vor allem auf Gruppendiskussionen ab, um die Erfahrungsbildung jugendlicher Gruppen rekonstruieren zu können, wodurch er bedeutende Ergebnisse für die Jugendforschung erzielte. Später wurde diese Auswertungsmethode von Nohl für die Anwendung auf das narrative bzw. Leitfaden-Interview als beliebte Erhebungsverfahren weiterentwickelt, wobei er in diesem Zusammenhang vor allem betont, dass sich in der Erzählung Erfahrungen und Orientierungen ausdrücken. (ebd., S. 1)

Der rekonstruktive Charakter der dokumentarischen Methode ergibt sich weniger durch die Frage nach dem *Was* der sozialen Wirklichkeit, sondern vielmehr nach dem *Wie*, also nach den Strukturen bzw. Orientierungen, die sich in der Vollziehung von Handlungen *dokumentieren*. In Bezug auf solche *Handlungsorientierungen* stellt die dokumentarische Methode die dritte Position eines Vermittlers „zwischen einer [klassisch qualitativen; *BP*] subjektivistischen Herangehensweise [...] und einem [eher quantitativen; *BP*] objektivistischem Zugang“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 274) dar. Dabei geht es nicht primär um die Differenz zwischen subjektiv und objektiv, sondern um die Unterscheidung zwischen der Konstruktion von Wirklichkeit auf bewusster Ebene und dem unbewussten Wissen, welches sich der Artikulation dieser Wirklichkeitskonstruktionen ausdrückt⁷⁶. Die dokumentarische Methode geht davon aus, dass das menschliche Handeln den sozialen Strukturen nicht einfach gegenübersteht

⁷⁴ Vgl. Kap. 2.2 in dieser Arbeit

⁷⁵ Vgl. dazu ausführlich Kap. 5.2 in dieser Arbeit

⁷⁶ Dieses „inkorporierte Erfahrungswissen“ (ebd.) lässt sich mit Bourdieu als Habitus einer „generative[n] Formel“ (Bourdieu 1982, S. 729) beschreiben.

bzw. ihnen ausgeliefert ist, sondern, diese wesentlich mitgestaltet, was den vermittelnden Charakter dieser Methode ausmacht.

In Anlehnung an Mannheim erfolgt die „erkenntnisleitende Differenz“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 275) zwischen einem *atheoretischen, konjunktiven Wissen*, das der Handlungspraxis implizit zugrunde liegt und einem explizit verfügbaren Wissen. Die Methode zielt auf die erste Form des Wissens ab, welches den Handelnden nicht unmittelbar zugänglich ist, sondern sich in Form von Sprache ausdrückt. Hierbei verweist Mannheim jedoch auf eine gewisse Standortverbundenheit (1980, zit. n. ebd., S. 275) des Forschers. Denn dieser soll seinem eigenen Wissen, welches über den alltäglichen Kontext hinaus auch auf bisheriger wissenschaftlicher Auseinandersetzung beruht, reflektierend gegenüberstehen. Schließlich verfügt auch der Forscher über implizites (Alltags-)Wissen, das seine Handlungs- und somit auch seine wissenschaftliche Praxis unweigerlich beeinflusst. Die Methode nimmt hierbei keinesfalls eine korrigierende Rolle ein, sondern betrachtet den Standort des Forschers als einen „Dreh- und Angelpunkt“ (ebd., S. 276), der im Verlauf einer komparativen Analyse von anderen empirischen Fällen abgelöst wird.

Mannheim differenziert also zwischen zwei Sinnebenen, die für die Rekonstruktion von solchen Erfahrungen und Orientierungen relevant sind. Der auf der ersten Sinnebene explizierte „*immanente Sinngehalt*“ (Nohl 2012, S. 2 [*Herv. i. O.*]) unterscheidet sich weiter in den subjektiv motivierten „intentionalen Ausdruckssinn“ (Mannheim 1964 zit. n. ebd.) und in den „Objekt-sinn“ (ebd.). Auf der zweiten Sinnebene vollzieht sich der „Dokumentsinn“ (Mannheim 1964 zit. n. ebd.). Dieser findet sich als „Dokument einer Orientierung“ (Nohl 2012, S. 2) wieder, was nichts anderes meint, als den verborgenen Sinn bzw. *Orientierungsrahmen* in der erzählten Erfahrung. Eine solche Strukturierung entspricht dem „modus operandi“ (Bohnsack 2010, S. 255) und somit der Art und Weise, wie der Beforschte seine Erfahrung erzählt.

Somit geht es nicht primär darum, *was* erzählt wird, sondern *wie* es erzählt wird. Der Fokus liegt nämlich einerseits darauf, wie Erzählung und Handlung konstruiert sind und andererseits in welchem Orientierungsrahmen sich diese vollzieht. Der Text, welcher durch die Transkription des Interviews entsteht, dient hierfür als „Beleg“ (Mannheim 1964 zit. n. Nohl 2012., S. 3). Dieser liefert nämlich Hinweise auf den Habitus des einzelnen Interviewten oder aber auch auf den *kollektiven Habitus* einer gesamten Gruppe und somit auf das Verhältnis von Habitus und Gesellschaft. Der Dokumentsinn ist also in der Handlungspraxis verwurzelt, welche sich innerhalb sozialer Strukturen vollzieht und kann daher auch nur aus ihnen heraus begriffen werden. (Bohnsack 2010; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008 & Nohl 2012)

4.3.1 Interpretationsschritte der dokumentarischen Methode

Nohl lehnt sich bei der Ausarbeitung der Interpretationsschritte teilweise an die von Schütze entwickelte Narrationsstrukturanalyse (Nohl 2012, S. 27ff) an, insbesondere wenn er die Textsortentrennung als grundlegendes Element der dokumentarischen Methode von Interviews hervorhebt. Eine zentrale Unterscheidung betrifft jedoch das komparative Wesen der dokumentarischen Methode, denn während Schütze bei der Analyse verbaler Daten von einer ein-dimensionalen Perspektive ausgeht, so konzentriert sich Nohl auf die „*Mehrdimensionalität*“ (ebd.), die in Form einer komparativen Analyse während der gesamten Interpretation berücksichtigt werden soll.

In der *formulierenden Interpretation* (1) wird ein *thematischer Verlauf* erstellt, für den jene Themen relevant sind, die erstens aufgrund des Forschungsinteresses vorab definiert und zweitens von der interviewten Person „besonders ausführlich, engagiert und metaphorisch“ (ebd., S. 40) behandelt wurden. Solche „Fokussierungsmetaphern“ (Bohnsack 2010, S. 45) können nämlich die vorab definierten Themen des Forschers korrigieren. Drittens geraten jene Themen in den Fokus, die im Zuge einer komparativen Analyse Ähnlichkeiten in der Bearbeitungsweise einzelner Fälle aufweisen. Nach anschließender Transkription folgt die *formulierende Feininterpretation* als eine chronologische Abfolge von relevanten Themenwechseln, was den ersten Schritt darstellt, sich dem Text gegenüber „fremd zu machen“ (Schäffer 2006 zit. n. Nohl 2012, S. 41).

Während die formulierende Interpretation noch darauf achtet, was im Interview verbalisiert wird, so geht es in der *reflektierenden Interpretation* (2) um den Orientierungsrahmen, also um das *Wie* der Thematisierung. Dabei ist die Semantik ebenso von Interesse, wie die einzelnen Textsorten, die im Interview miteinander verknüpft bzw. aufeinander bezogen werden. In der *formalen Interpretation* wird eine *Textsortentrennung* vorgenommen. Erzählungen und Beschreibungen bieten die Grundlage, um an atheoretische und konjunktive Form des Wissens und somit an die „Erzählung hinter der Erzählung“ (Bohnsack 1980 zit. n. Nohl 2012, S. 43) zu gelangen. Argumentationen und Bewertungen stellen dagegen aufgrund ihrer Bezogenheit auf den Forscher und somit aufgrund der möglichen Milieuüberschreitung eine weitaus größere Distanz zur erlebten Erfahrung dar. Sie können daher lediglich auf die Form eines „modus operandi des Theoretisierens“ (Nohl 2012, S. 44) hin untersucht werden.⁷⁷

⁷⁷ Die Argumentation und die Bewertung bieten eine Plattform für den Erzähler, in direkten Kontakt zum Interviewer zu treten. Dies ist vor allem deshalb problematisch, weil er Gesagtes dabei plausibilisieren wird und sich so von seiner Erfahrung distanziert. In Anlehnung an Nohl (2012, S. 44) sollen die Textsorten der Argumentation und Bewertung auch in dieser Arbeit trotzdem keinesfalls unberücksichtigt bleiben, denn sie können Hinweise darauf liefern, auf welche Art und Weise Argumentation und Legitimation vollzogen werden. (vgl. dazu auch Krainz 2014, S. 83)

In der *semantischen Interpretation mit komparativer Sequenzanalyse* als nächste Analysestufe soll Wissen weder als objektiv definiert, noch herausgefunden werden, welcher subjektive Ausdruckssinn verfolgt wird. Es geht vielmehr um Erfassung des „impliziten atheoretisch-konjunktiven Wissens“ (ebd.), welches den Akteuren ebenso wenig reflexiv zugänglich ist, wie den Forschern das eigene. Diese reflektierende Form der Interpretation zielt „auf die Rekonstruktion und Explikation des *Rahmens*, innerhalb dessen das Thema abgehandelt wird. Also auf die Art und Weise, wie d.h. mit Bezug auf welches Orientierungsmuster, welchen Orientierungsrahmen das Thema behandelt wird“ (Bohnsack 2010, S. 135 [*Herv. i. O.*]). Entsprechend der Art und Weise, wie Themen bearbeitet werden, ergeben sich Strukturen, die mit „minimal bzw. maximal kontrastierenden empirischen Fällen“ (Nohl 2012, S. 46) verglichen werden, um letztendlich zum Dokumentsinn zu gelangen. Dabei spielen die Vergleichshorizonte auch in Bezug auf die methodische Kontrolle der Standortgebundenheit des Forschers eine bedeutende Rolle. Denn „bei der Interpretation eines einzigen (ersten) Falles interpretieren die Forschenden den Text vor dem Hintergrund ihrer eigenen, durch Erfahrung, Gedankenexperimente, (Alltags-)Theorien und/oder frühere empirische Forschungen zustande gekommenen Normalitätsvorstellungen“ (ebd., S. 47) während die Vergleichshorizonte eine Ergänzung bzw. letztendlich eine Korrektur derselben darstellen. (Bohnsack 2010, Nohl 2012 & Przyborski/Wohlrab-Sahr 2011)

4.3.2 Fallbeschreibungen im Kontext des Forschungsprozesses

Fallbeschreibungen stellen als Zwischenschritt noch vor der Typenbildung eine Art Zusammenfassung eines Falles in ihrer Gesamtgestalt und somit auch in ihrem Kontext dar. Bohnsack (2010) zufolge wurden sie im Laufe der Zeit jedoch von der Typenbildung weitgehend verdrängt. Für diese Arbeit bildet diese Darstellungsform jedoch eine relevante Grundlage für die Vorbereitung einer möglichen späteren Typenbildung, die, mangels ausreichend Fälle für eine komparative Analyse⁷⁸, in dieser Arbeit nicht zur Gänze vollzogen werden kann. Das Wesen dieser Form der Abbildung von Fällen stellt die Offenlegung relevanter Orientierungsrahmen dar und wird durch die Dramaturgie bzw. die Diskursorganisation ergänzt. (ebd., S. 139f) In dieser Präsentation von Orientierungsmustern und Rahmenkomponenten anhand von relevanten Zitaten und entsprechenden Hintergrundinformationen gelten dramaturgische

⁷⁸ Die Besonderheit des Forschungsfeldes hat den Forschungsprozess insofern maßgeblich beeinflusst, als dass nicht ausreichend Fälle für eine umfassende komparative Analyse gefunden werden konnten. Aus diesem Grund ist es unmöglich, die dokumentarische Methode der Textinterpretation bis hin zur Typenbildung zu vollziehen. Bohnsack definierte die Fallbeschreibungen als Zwischenschritt, der zwar weitgehend an Bedeutung verloren hat, jedoch für diese Arbeit eine wertvolle Grundlage darstellt, um Hinweise für eine mögliche künftige Typenbildung erarbeiten zu können. Aus diesem Grund endet auch die theoretische Auseinandersetzung vorerst bei den Fallbeschreibungen, während die Typenbildung nur kurz zusammengefasst wird.

Höhepunkte als besonders aussagekräftig, zumal sie Hinweise auf solche Orientierungen liefern. Form (Dramaturgie) und Inhalt (Orientierungsmuster und Rahmenkomponenten) des Falles charakterisiert diesen in seiner Gesamtheit. Dadurch kann erfasst werden,

„wie sich die Gruppe die Artikulation dessen, was denn nun ihr eigentliches Anliegen und Problem zu einem Thema ist, Schritt für Schritt erarbeitet, erst allmählich zum Fokus vordringt, sich dabei dramaturgisch steigert (hinsichtlich interaktiver und metaphorischer Dichte) und gerade in dieser prozesshaften Bearbeitung unterschiedliche Schichten des Rahmens sichtbar werden lässt“ (ebd., S. 140).

Die dramaturgische Struktur der verbalen Darstellung hebt sich dabei vom subjektiv gemeinten Sinn zugunsten der „kollektiven Orientierungsrahmen“ (ebd., S. 141) ab. Der Fall, welcher von einem Orientierungsrahmen konstituiert wird, soll also im Zuge der Fallbeschreibung rekonstruiert werden. Wesentlich ist hierbei aber, dass „die Gesamtcharakteristik des Falles, die (individuelle oder kollektive) ‚Weltanschauung‘, die in ihrer ‚Totalität‘ unterschiedliche Erlebnisschichten oder Erfahrungsräume (u.a. milieu- geschlechts- und generationsspezifischer Art) umfasst“ (ebd.) in ihrer Komplexität sowohl bei der Interpretation als auch bei der Darstellung des Falles erhalten bleiben.

4.3.3 Komparative Analyse als Vorbereitung der Typenbildung

Wenn einzelne Fälle bisher einer komparativen Analyse unterzogen wurden, dann hat dies auf thematischer Ebene stattgefunden. Werden hierfür ausreichend Fälle hinzugezogen, können „aus den rekonstruierten Orientierungsrahmen *sinnogenetische Typen*“ (Nohl 2012, S. 51 [*Herv. i. O.*]) gebildet werden. Solche Typen sollen ausdrücken, welche Orientierungsrahmen *typisch* für eine bestimmte Gruppe bzw. ein bestimmtes Milieu sind. Werden diese also bei mehreren kontrastierenden Fällen in der Bearbeitung von bestimmten Themen bzw. Problemstellungen sichtbar, so kann man sie vom Einzelfall ablösen und Typen formulieren. Orientierungen befinden sich aber nicht nur in einem sinnhaften, sondern vor allem auch in einem sozialen Zusammenhang. Auf eine derartige Erfassung zielt die *soziogenetische Typenbildung* ab, benötigt hierfür aber nicht nur eine breite Variation unterschiedlicher Fälle. Denn es geht dabei schließlich darum, weitere Orientierungsrahmen zu erfassen und dies kann nur anhand eines umfassenden Pools von diversen Themenbereichen gewährleistet werden. (ebd., S. 52f)

Eine derartige breitgefächerte Variation von Interviews wäre im Sinne einer umfassenden Typenbildung auch für die vorliegende Arbeit durchaus wünschenswert. Wenn im nachfolgenden Kapitel die forschungspraktischen Bedingungen meiner Erhebung offengelegt werden, dann wird aber deutlich, dass das Forschungsfeld rund um sog. UMF von Voraussetzungen geprägt wird, welche mir den Zugang zu weiteren Interviewpartnern systematisch verwehrt haben.

5 DER TOTALE FLÜCHTLINGSRAUM ALS FORSCHUNGSFELD

Die rekonstruktive Sozialforschung entspricht schon angesichts ihrer qualitativen Methodik einer Feldforschung. Diese bildet demnach den methodologischen Rahmen der vorliegenden Arbeit. Biographische Interviews finden folglich stets vor dem Hintergrund einer „Beobachtung als grundlegende Methode und Technik qualitativer Forschung“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 53) statt. Die teilnehmende Beobachtung beginnt schon bei der Erschließung des Forschungsfeldes, welches einen durch soziale Bewegungen und institutionelle Prozesse durchzogenen sowie schier grenzenlosen Raum darstellt und den gesamten Forschungsprozess durchzieht. (Schatzman/Strauss 1973 zit. n. ebd.)

Während die Definition und Eingrenzung der Bundesbetreuung⁷⁹ als Forschungsfeld, aufgrund des bestehenden Forschungsinteresses für UMF, relativ rasch umgesetzt werden kann, so gestaltet sich der Zugang zu diesem Forschungsfeld als schier nicht zu bewältigende Herausforderung. Bereits im Vorfeld getätigte Recherchen führen zu einer derartigen Vermutung. Daher werden schon die Vorbereitungen für die Erhebung von aufkommenden Zweifeln immer wieder beeinflusst. Zwischenzeitlich entstehen Tendenzen, das Forschungsfeld auf die Landesbetreuung zu verlegen, da hier die Zuversicht auf einen einfacheren Zugang deutlich größer ist. Diese trotzen letztendlich meiner Ergriffenheit, welche sich unmittelbar auf die zunehmend sichtbar werdenden Umstände der Bundesbetreuung bezieht und schließlich zu einem ganz besonderen Enthusiasmus dem Forschungsvorhaben gegenüber führt. Meine dadurch entstandene Leidenschaft kann sich freilich auf die Erhebung und infolgedessen auf die Ergebnisse auswirken. Hierbei wird sich jedoch eine eingehende Reflexion meiner eigenen Rolle im bzw. meiner Gefühle gegenüber dem Forschungsfeld bewähren. Das Forschungstagebuch⁸⁰ stellt in diesem Zusammenhang einen wesentlichen Begleiter während der Erhebung dar und dient vor allem der Protokollierung sämtlicher Erfahrungen und Ereignisse im Forschungsfeld in Form von Beobachtungen, Gesprächen, Notizen, Telefonaten, mediale Kommunikation und Selbstreflexionen. (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 53ff)

⁷⁹ Obwohl die Situation der gesamten Personengruppe zum Zeitpunkt des Eintritts in das Forschungsfeld massiv kritisiert wurde, so erscheinen die Verhältnisse jener Jugendlichen, die sich damals in Bundesbetreuungseinrichtungen befinden als besonders prekär. Aus diesem Grund wurde der Fokus dieser Arbeit auf die Erforschung von UMF in der Bundesbetreuung gerichtet.

⁸⁰ Sowohl die Ausführungen von Feldzugang und Sample als auch die Anmerkungen forschungspraktischer Erfahrungen im Feld entstammen den Notizen aus dem Forschungstagebuch. Dies kann jedoch aufgrund des beachtlichen Umfangs der Arbeit nicht angehängt werden, relevante Passagen werden jedoch im Folgenden abgebildet und durch eine Hervorhebung als solche ausgewiesen.

5.1 Eindringen in den totalen Raum

Der Auftakt des Feldzugangs ergibt sich durch eine Anfrage nach aktuellen Daten bei einer Interessensvertretung für UMF. In diesem Zusammenhang erfrage ich deren Einschätzung zur Realisierbarkeit meines Forschungsvorhabens in einer Einrichtung der Bundesbetreuung und erhalte hierfür relativ schlechte Prognosen. Zum damaligen Zeitpunkt besteht meine Absicht noch darin, eine teilnehmende Beobachtung innerhalb eines entsprechenden Lagers in A-Stadt durchzuführen, wodurch ein langfristiger Kontakt mit den Jugendlichen in ihrem gewohnten Umfeld notwendig wäre. Die Interessensvertretung geht jedoch davon aus, dass meine einzige dahingehende Chance, wenn überhaupt, darin besteht, Jugendliche in unmittelbarer Nähe des Areals anzusprechen und um Interviews zu bitten. Da diese Form des Feldzugangs keine befriedigende Lösung für mich darstellt, wende ich mich mit meinem Anliegen an die zuständige Landesrätin. Diese verweist mich naturgemäß auf die zuständige Abteilung des BMI, zumal es sich um *eine Unterbetreuungseinrichtung des Bundes* handelt. Obwohl ich mir der formal korrekten Vorgehensweise durchaus bewusst bin, entscheide ich mich bewusst gegen einen offiziellen Weg in dieses Forschungsfeld, denn selbst Interessensvertretungen bleibt der offizielle Zugang in Bundesbetreuungen überwiegend verwehrt: *„Zugang zur Bundesbetreuung erhalten Sie nicht, [...] den [...] bekomme ich auch nicht.“*

Bereits an dieser Stelle tauchen erste Zweifel auf, ich wundere mich aber vor allem über die *offenbar sehr strikte Geheimhaltung des Innenlebens der Bundesbetreuung und frage mich nach den Gründen*. Meine Enttäuschung scheint beim Gespräch mit dem zuständigen Büro der Landesregierung durchzudringen und ich erfahre von einem Freiwilligenprojekt, wodurch ein *Zugang zur Bundesbetreuung unter dem Deckmantel des freiwilligen Engagements* denkbar wäre. In diesem Zusammenhang wird mir von einem Zusammenschluss von Freiwilligen berichtet, die den Jugendlichen der Bundesbetreuung Deutschkurse anbieten. Die Berufsausbildung eines Lehrers ist hierbei zwar von Vorteil, aber keine Voraussetzung. Die Kontaktaufnahme erfolgt über die Gemeinde A-Dorf, in der sich das Camp der Bundesbetreuung befindet. Mein Anliegen teile ich hier sehr offen mit. Dies wurde scheinbar über einen Verteiler an mehrere Beteiligte weitergeleitet, denn ich erhalte als Reaktion mehrere Nachrichten, die sich miteinander aufeinander beziehen und aus denen Unzufriedenheit auf mehreren Ebenen hervorgeht. Als Hauptakteure⁸¹ im Zusammenhang mit den Deutschkursen entpuppen sich einerseits die Freiwilligen und die sog. UMF selbst und andererseits die Gemeinde A-Dorf sowie die Betreuungsorganisation ORS Service GmbH. Letzterer wird im Rahmen dieser Konversation unterstellt, sich nicht ausreichend *um den Deutschkurs [...] zu kümmern, weil das ja eh die Freiwilligen übernehmen*.

⁸¹ Die im Folgenden genannten Personen, Orte und Institutionen wurden weitgehend anonymisiert. Lediglich bundesweite Organisationen werden auch als solche ausgewiesen.

5.1.1 Unterweisung – Überwachung – Sanktion

Gleichzeitig erhalte ich prompt die Möglichkeit, am darauffolgenden Tag einen Deutschkurs zu übernehmen und vereinbare einen Treffpunkt mit Bernhard, einem Deutschlehrer. Etwas später erhalte ich dann einen Anruf von einer Dame, deren Zuständigkeit ich in der vermittelnden Funktion zwischen Gemeinde und Freiwilligenorganisation vermute. Diese ist bereits über mein Vorhaben informiert und erkundigt sich über nähere Details bzw. setzt mich über sog. Voraussetzungen für meine Tätigkeit in Kenntnis:

So erfahre ich, dass die Freiwilligenarbeit in der Bundesbetreuung nur erlaubt wird, wenn die Freiwilligen garantieren, dass keinerlei Informationen an die Öffentlichkeit weitergetragen werden. Die Presse würde sozusagen ‚vor der Türe stehen‘ und daher müsse Verschwiegenheit streng eingehalten werden. Zweimal betont sie, dass im Falle einer Nichteinhaltung die gesamte Freiwilligengruppe Zugangsverbot bekommen würde. Eine weitere Begründung für die Verschwiegenheit deutet auf Konflikte zwischen Gemeinde und Bundesbetreuung hin, zumal sie mehrmals betont, es müsse der Friede bewahrt werden und die Bevölkerung solle nicht erregt werden. Ich bedanke mich sehr herzlich für die sehr wesentlichen Informationen und versichere, die Auflagen einzuhalten, wenngleich ich merke, dass ich mich innerlich etwas unter Druck gesetzt fühle. Also betone ich einerseits die ohnehin von wissenschaftlicher Seite her geforderte Diskretion in Bezug auf Personen und Daten, wodurch eine Anonymisierung ohnehin Voraussetzung wäre. Andererseits erkläre ich, mein Fokus würde weniger auf interne Informationen liegen, sondern vielmehr an dem Erleben der Jugendlichen. Hierzu weist sie mich darauf hin, dass ich zweifellos rasch Interesse an internen Informationen entwickeln werde, was sie dann so stehen lässt und mir dadurch einen ausgedehnten Interpretationsspielraum überlässt.

Weiters informiert sie mich darüber, dass ein *alleiniger Kontakt ohne Betreuer der ORS [...] aber verboten [sei; BP], ebenso wie die Jugendlichen keine Interviews an die Presse geben und im Lager keinerlei Fotos gemacht werden dürfen.*

Diese Art der Aufklärung über das bestehende Regelwerk deutet auf eine eher inoffizielle Form der Unterweisung hin. Dennoch geht aus der Reflexion im Forschungstagebuch hervor, dass ich einen Druck verspüre, der durch das oben geschilderte Gespräch auf mich ausgeübt wurde. Es entsteht der Eindruck, man würde mich in eine Rolle zwingen, die am Rande einer dadurch definierten Legalität steht. Ich nehme dies als massive Beschränkung meines Verhaltens wahr. Denn dieses könnte nämlich nicht nur einer Kontrolle, sondern entsprechend der angedeuteten Drohung, einer kollektiven Sanktion ausgesetzt sein. Diese Sanktion in Form eines Verweises der Freiwilligen vom Camp und somit die Abschaffung der Deutschkurse würde letztendlich zulasten eben der Personengruppe gehen, die das Zentrum meiner Erhebung darstellt.

Am nächsten Tag finde ich mich vor dem Camp ein, und ich informiere Bernhard darüber, dass ich bereits über die Regeln Bescheid wisse. Von ihm erfahre ich aber, dass *ich sie nicht ernst*

nehmen soll, es gäbe hier keine Regeln, jeder arbeitet für sich selbst. Nach dem Unterricht werde ich von Herrn Maier, der ebenso zwischen Gemeinde und Freiwilligenprojekt positioniert zu sein scheint, *in ernstem Ton aufgefordert, [...] mitzukommen.* Wir betreten gemeinsam den Raum „Staff only“ und ich finde drei weitere Personen vor, *die allesamt streng in meine Richtung blicken.* Es handelt sich hierbei um die Lagerleitung, die Betreuungsleitung, die Freiwilligenkoordination und Herrn Maier. Dieser erkundigt sich sogleich, *was ich vor habe, mit wem ich darüber gesprochen habe* und ich antworte sehr offen. Weiters werde ich in Bezug auf meine Forschungszwecke auf einen notwendigen Antrag beim BMI hingewiesen, erhalte seitens der Lagerleitung aber auch hier mehrmals sehr eindeutige negative Prognosen. Vielmehr wird mir in diesem Zusammenhang nahe gelegt, mich auf die Landesbetreuung zu beschränken. Dies lehne ich jedoch ab und stimme einer Antragstellung mit dem Verweis zu, die Umsetzung könnte noch etwas Zeit in Anspruch nehmen, setze sie aber letztendlich nicht um. Im Anschluss an dieses Gespräch erkundigt sich die Freiwilligenkoordination nach meinem nächsten Deutschunterricht und ich antworte *mit einer Gegenfrage, ob ich in diesem Fall eh wieder kommen dürfe, ich möchte schließlich auch keine Unruhe auslösen. Die Antwort darauf bleibt aus,* und die Koordination entscheidet deshalb, mich auf die Freiwilligenliste zu setzen. In der nachfolgenden Reflexion verstärken sich die Zweifel meinem Vorhaben gegenüber wieder und ich wiege unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten ab, die von einer völligen Anpassung der Erhebung an erwartete Kriterien des BMI bis hin zur Umwälzung des Forschungsfeldes von der Bundes- zur Landesbetreuung reichen. Ohne mich endgültig festzulegen, beschließe ich, den bestehenden Kontakt in der Rolle einer Deutschlehrerin weiterhin zu nutzen. Denn sie bietet mir die Möglichkeit, mit einer gewissen Offenheit soziale und institutionelle Prozesse innerhalb der Bundesbetreuung besser begreifen und einschätzen, sowie erste Beziehungen zu möglichen Fokuspersonen knüpfen zu können.

Ich komme also einmal wöchentlich ins Camp, um einen Deutschkurs abzuhalten, wobei die massive Fluktuation der Jugendlichen besonders prägnant ist. Diese ist auf Gründe zurückzuführen, die mir von unterschiedlichen Akteuren mitgeteilt werden. Allein dadurch, dass sog. Transfers von diesem Camp in eine andere Unterbringung der Bundes- oder Landesbetreuung innerhalb von Österreich erst wenige Tage vorher angekündigt werden, begründet sich die Unvorhersehbarkeit dieses regen Wechsels. Zudem besuchen die rund 200 – 250 Jugendlichen⁸² im Camp nur sehr unregelmäßig den Deutschkurs. Dies wird von den Jugendlichen insofern aufgeklärt, als dass die anderen Jungen *faul seien, nur im Bett herumliegen und schlafen.* Die Deutschlehrer bestätigen dies in weitestem Sinne und sie führen die oft fehlende Motivation, Deutsch zu lernen, aber darauf zurück, dass die meisten Jugendlichen *nie weggehen [wollten; BP], aber ihre Familien sie dazu gedrängt hätten.* Auch erfahre ich im Laufe der

⁸² Diese Zahl wird von den Jugendlichen selbst genannt.

Zeit, dass die Jugendlichen, seitens der Angestellten des ORS, auf die laufenden Deutschkurse erst dann aufmerksam gemacht werden, wenn diese nur auffallend wenig besucht werden.

Die vorliegende Diskontinuität erachte ich durchaus als problematisch für meine Erhebung, denn nach wenigen Wochen gibt es nur mehr drei Jugendliche, die sich entweder seit Anbeginn, oder schon seit mehr als zwei Wochen in meiner Gruppe befinden. Einer davon wurde aber bereits über einen anstehenden Transfer in wenigen Tagen informiert⁸³. Da der fortwährende und intensivierende Kontakt zu den Jugendlichen jedoch eine Voraussetzung für meine wissenschaftliche Auseinandersetzung darstellt, übermittle ich ihnen meine Telefonnummer für den Fall, dass sie nach einem möglichen Transfer immer noch Interesse an einem Deutschunterricht außerhalb den Strukturen der Bundesbetreuung hätten. Dass ich die Jugendlichen in diesem Zusammenhang darum bitte, meine Handlung geheim zu halten, ist im Anbetracht meiner neuen Rolle zwar nicht verwunderlich, für den Forschungsprozess jedoch sehr aussagekräftig. Dies zeigt sich insbesondere anhand der Tatsache, dass mir bei meinem nächsten Eintreffen zum der Freiwilligenkoordination wieder nahe gelegt wird, meine Forschungen auf die Landesbetreuung zu verlegen. Zum anderen werde ich von Herrn Maier daraufhin angehalten, das Camp bis auf weiteres zu verlassen:

Er wiederholt, dass er die Info habe, dass ich nicht mehr kommen dürfe und wirkt dabei nach wie vor sehr ernst. [...] Ich frage, aus welchem Grund ich nicht mehr kommen dürfe und er meint, dass es wohl Probleme gegeben hat. Ich zeige mich verwundert und frage, um welche Probleme es sich handelt. Sein Blick verdunkelt sich und er meint, das müsse ich wohl selbst wissen. Ich zeige mich nach wie vor verwundert und antworte mit „aha, ich habe keine Ahnung“, aber ich werde es abklären. Er wiederholt noch einmal, dass ich bis auf weiteres nicht mehr kommen könne und ich erfrage, ob ich also auch heute wieder fahren soll und er antwortet mit „ja“.

Da mir Herr Maier die Kontaktdaten der Verantwortlichen nicht übermittelt, wende ich mich via E-Mail an die Betreuungsleitung mit der Bitte um eine Erklärung bzw. Stellungnahme in Bezug auf meinen Verweis bzw. um Weiterleitung an die Lagerleitung. Mein Schreiben wird jedoch nie beantwortet, also endet meine Anwesenheit im Camp an dieser Stelle mit einer von oben getroffenen, aber mir nicht weiter erläuterten Entscheidung (Informationskontrolle).

Der Umstand meines Verweises scheint jedoch sowohl die Jugendlichen im Camp, als auch die Deutschlehrer nicht unbeeindruckt gelassen zu haben, denn ich werde nach und nach über unterschiedliche Theorien informiert, die sich vor allem auf den inoffiziellen Vorwurf beschränken, ich hätte Fotos im Camp bzw. von Jugendlichen gemacht. Bernhard, der mit mir gemeinsam dieselbe Gruppe unterrichtet, verlässt das Freiwilligenprojekt kurz darauf, was er durch

⁸³ Die Aufenthaltsdauer dieser Jugendlichen variiert zwischen einem Monat und mehreren Monaten, bis über ein Jahr.

seine Empörung über mein Unterrichtsverbot, begründet: „*Ich habe einige ‚Kolleginnen‘ informiert, dass ich nicht mehr kommen werde, u.a. weil du rausgeschossen wurdest. Dabei ist mir [...] gesagt worden, dass du angeblich im Camp illegal fotografiert hättest*“. Die Jugendlichen, denen ich meine Telefonnummer weitergegeben habe, setzen sich ebenso mit mir in Verbindung, um sich über die *offiziellen* Gründe meines Gehens zu erkundigen, dabei äußern sie die Vermutung, ich hätte aufgehört, weil sie *keine guten Schüler* seien. Einer der Jungen hatte zwischenzeitlich bereits einen Transfer und befand sich mittlerweile in einer Einrichtung der Landesbetreuung in A-Stadt, dennoch berichtet auch er von diesbezüglichen Gerüchten von „*voices in the camp*“.

Während meines Aufenthalts im Camp der Bundesbetreuung in A-Stadt erfahre ich also eine Rollenzuweisung, die keineswegs eindeutig ist. Sie erfolgt aber durchaus in Form einer Unterweisung über ein bestehendes Regelwerk, welches sogleich mit einer möglichen Sanktion in Verbindung gebracht wird. Offensichtlich wird mein Verhalten kontrolliert und überwacht, denn es folgt eine unbegründete Sanktion, die der gesetzten Drohung zwar nicht entspricht, jedoch eine sehr klare, öffentlich vollzogene Einschränkung mit sich bringt. Bezugnehmend auf Schroeder (2003) deuten meine Erfahrungen buchstäblich auf einen *totalen Flüchtlingsraum*⁸⁴ hin, der nicht nur die Personengruppe der UMF, sondern auch mich selbst in meiner eigentlichen Rolle als Forscherin umgibt. Die mir in diesem totalen Flüchtlingsraum zugewiesene Rolle entspricht jedoch in seiner Charakterisierung durch Unterweisung, Überwachung und Sanktionierung viel eher jener der Insassen, als jener des Personals. Dabei unterscheidet sich meine Situation freilich ganz wesentlich von den Merkmalen, welche die Lebenswelt von Insassen in totalen Institutionen beschreiben. Denn es findet nur ein minimaler Teil meines Lebens in der Institution statt und ich habe außerdem deutlich mehr Mühe dabei, in die Institution hinein- als aus ihr herauszukommen. In derartigen Institutionen scheint meine Rolle ganz offensichtlich nicht vorgesehen zu sein. Meine Anwesenheit würde somit ein Eindringen in den totalen Flüchtlingsraum bedeuten, was die damit einhergehenden Irritationen begründet. Diese Irritation zeigt sich jedoch auch in Bezug auf alle anderen Deutschlehrer, die sich in einer unsicheren Position wiederfinden. Denn die Einrichtung weist ganz eindeutig das Merkmal einer streng bürokratischen Organisation auf, Entscheidungen werden in erster Instanz vom BMI getroffen, dem die ORS unterstellt ist. Die freiwilligen Deutschlehrer sind dort lediglich geduldet, deren Verbleib ist jedoch maßgeblich an eine Reihe von Voraussetzungen geknüpft. Die Präsenz der Deutschlehrer entspricht daher ebenso einem Eindringen in ein eigentlich klar strukturiertes System, denn sie gehören weder dem Personal noch den Insassen an. Sie erhalten ebenso wie ich eine schwammige Rollenzuweisung im Zuge einer Regelunterweisung und auch ihnen wird in Bernhards Worten *eine Art Verschwiegenheit aufgedrückt, ohne dass er jemals etwas*

⁸⁴ Vgl. Kap. 2 in dieser Arbeit

Schriftliches gesehen hätte. Demnach nehme er es nicht ernst, und mutmaßt, die hätten große Angst davor, dass die Öffentlichkeit zu viel davon mitbekommen könnte. Diese Grundvoraussetzungen führen bei so manchen Lehrern, wie beispielsweise bei Bernhard, zu einem Unmut, der folgendermaßen im Forschungstagebuch festgehalten wurde:

Er selbst wird wohl auch aufhören zu unterrichten, weil es ihm mittlerweile reicht. Damit meint er die ORS, aber auch die „Oberen“ der Freiwilligen, welche er als „Kollaborateure“ bezeichnet. Er stellt auch fest, dass die ORS dem BMI unterstellt ist, mit der Organisation habe das BMI aber durchaus einen ebenbürtigen Partner gefunden.

Aus dieser Beschreibung geht eine eindeutige Trennung hervor. Involvierte Personen ausdrücklich als *Kollaborateure* zu bezeichnen impliziert, dass es innerhalb dieser Institutionen durchaus Menschen gibt, die sich nicht ohne weiteres in dieses bestehende Regelsystem einfügen wollen. Das Machtpotenzial eines derartigen Systems verspüre ich jedoch, ebenso wie Bernhard, an meinem eigenen Leibe, denn ich werde ausgeschlossen und Bernhard schließt sich infolgedessen selbst aus. Dies könnte eine Form der Resignation darstellen, denn in den Reflexionen des Forschungstagebuches wird deutlich, dass sich nach meinem Ausschluss aus dem Camp ein Gefühl des Verfolgt- und Beobachtetwerdens einstellt, *ich fühle mich kriminell.*⁸⁵

5.1.2 Die Totalität des Flüchtlingscamps

Ich selbst erlebe den totalen Flüchtlingsraum also primär durch die strikte bürokratische Organisation, die Rollenzuweisung, den Verlauf der Regelunterweisung bis hin zur Sanktion und den damit einhergehenden Eingriff in meine Gefühlswelt (als Territorium meines Selbst). Darüber hinaus erfahre ich eine Form der Informationskontrolle, indem mir Informationen gezielt vorenthalten werden und inoffizielle Informationsquellen so an Dominanz gewinnen. Während meines Aufenthalts im Camp ergeben sich auch zahlreiche Beobachtungen sowie Gespräche zu den Lebensumständen der Jungen im Camp. Diese stellen ein Indiz für den totalen Flüchtlingsraum dar, welcher die Jungen umgibt. Dass das Asylverfahren Angst und Unsicherheit bei den Jugendlichen auslöst, zeigt sich vor allem bei Karim in Bezug auf seine biographische Darstellung. Denn er vergleicht das Asylinterview im Vergleich zu meinem Interview mit einer Prüfung, bei der im Zweifelsfalle Punkteabzüge drohen⁸⁶. Die folgenden, im Forschungstagebuch festgehaltenen Eindrücke, weisen mitunter sehr deutliche Merkmale totaler Institutionen auf:

⁸⁵ Dieses ständige Gefühl, jederzeit und überall beobachtet werden zu können, stellt laut Foucault einen wünschenswerten Effekt des Panoptikums dar, denn er bewirkt dadurch ein gemäßigtes und somit unterdrücktes Verhalten. Schließlich möchte niemand auffallen und für sein Handeln sanktioniert werden. (Foucault 1977)

⁸⁶ Vgl. den Auszug aus dem Forschungstagebuch auf S. 62

Der Eingangsbereich besteht aus hohen Gittern, welche mit einer Plane verdeckt sind, daneben ein kleines Tor unmittelbar vor einem kleinen Containerhäuschen, welches mich an ein Kontrollhaus erinnert. Darin befindet sich ein uniformierter Mann, der das große Tor öffnet, wenn Autos die Einfahrt gestattet wird. [...] Weiters erscheint mir das Camp zunehmend wie eine Baustelle, diverse Geräte stehen herum. [...] Ich sehe nun, dass das Camp tatsächlich nur aus 2 großen Containern und einer riesigen (LKW-)Garage besteht. [...] Es befinden sich darin zahlreiche Biertischgarnituren, eine Art Kantine, an der Tee verteilt wird, ein Tischfußballtisch und ein Tischtennistisch. [...] In der Garage befinden sich immer wieder Personen mit derselben Uniform (Pullover und Hose) wie der Herr beim Eingangstor und stehen wie Wächter herum bzw. gehen ihre Runden. Hin und wieder sehe ich auch Personen mit einer Warnweste, die mit ORS beschriftet sind und ständig unterwegs sind bzw. auch mit den Jugendlichen reden. Ich gehe davon aus, dass es sich hierbei um Betreuer handelt. [...] Ich lese ein englisches Infoschild, auf dem z.B. geschrieben steht, dass die Gemeinschaftsräume nur mit Bekleidung betreten werden dürfen. Ich frage mich, warum es notwendig ist, ein derartiges Schild aufzuhängen. [...] Vor der Garage [die den Aufenthaltsraum darstellt; BP] stehen einige leere Wagen, die mich an Wäschewagen erinnern. [...] Weiters kann ich mir nicht vorstellen, dass in diesen beiden Containern tatsächlich 200 Jungen untergebracht sein könnten. Auch ist mir bis dato unerklärbar, wo das Essen zubereitet bzw. verspeist wird. Gibt es einen Speisesaal oder wird die Garagenhalle dafür verwendet? [...] Ich fühle mich äußerst unwohl in dem Gebäude, die Jugendlichen wirken allesamt sehr träge und die Stimmung bedrückend auf mich.

Das Eingangstor ist während meiner Anwesenheit im Camp manchmal verschlossen, manchmal jedoch auch offen, wird aber ständig überwacht. Die Jungen berichten davon, in diesem Camp alleine Ausgang zu haben (im Interview erfahre ich dann, dass dies in einer Erstaufnahmestelle nicht der Fall war), eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben wird dadurch dennoch nicht ermöglicht, denn: „*wir haben keinen Kontakt zu Österreichern*“. Der Tagesablauf im Camp wird mir mehrmals als „*immer gleich*“ beschrieben, was die Erinnerungsfähigkeit an so manche Tage durchaus einschränkt.

Sie dürfen eigentlich schlafen, so lange sie wollen, manchmal kommen aber die „Securities“ zu einem „Check“ und dann werden sie geweckt. Aufstehzeiten gibt es aber [im Gegensatz zu fixen Essenszeiten; BP] keine. Ich frage ihn, was bei diesem „Check“ gemacht wird und erfahre, dass geschaut wird, wer da ist und wer nicht. Sie haben eine Ausgangszeit ab dem „Check“ bis 21 Uhr.

Den Jungen bleibt also viel Freizeit, wenn sie nicht Deutsch lernen, dann liegen sie im Bett, schlafen, langweilen sich, hören Musik und spielen mit dem Handy und nutzen damit sämtliche soziale Netzwerke, wie Facebook usw. Fußball stellt ebenso eine beliebte Aktivität dar, ihnen bleibt jedoch fast ausschließlich das Spiel innerhalb des Camps, denn der gewünschte Zugang zu Vereinen scheitert zumeist an fehlenden finanziellen Ressourcen. Diese werden ebenso wie die Anzahl zur Verfügung gestellter Stunden offizieller Deutschkurse reglementiert:

„Die Jugendlichen [haben; BP] 40 € pro Monat für sonstige Ausgaben zur Verfügung. Die Grundversorgung sieht einen Zuschuss für Kleidung (max. 150 € pro Jahr, zumeist in Gutscheinen), Unterstützung für Schulbedarf (max. 200 € pro Jahr, zumeist auch in Gutscheinen), sowie Krankenversicherung und einen Deutschkurs (im Ausmaß von 200 Stunden) vor.“ (UNHCR 2013)

Innerhalb des Camps hätten sie die Möglichkeit für einen sehr geringen Lohn (zwischen zwei und fünf Euro pro Stunde), beispielsweise als Dolmetscher für Jugendliche, die weder Englisch noch Deutsch sprechen, zu arbeiten. Dies bedarf jedoch einer Eintragung in eine Liste, die nicht garantiert, dass man überhaupt *ausgewählt* wird. Dadurch zeigt sich der allumfassende Charakter dieser Einrichtung, denn sämtliche Lebensbereiche finden darin statt. Die Tagesabläufe werden zwar strukturiert (Kontrolle der Zeit), die Jugendlichen fühlen sich dabei jedoch keineswegs ausgelastet und beklagen die viele Zeit. Sie nutzen diese schließlich, um sich durch soziale Netzwerke Zugang zu einer virtuellen Form der sozialen Zugehörigkeit zu verschaffen. Neben Eingriffen in die Territorien des Selbst durch die, für sie nicht kontrollierbare und somit undurchsichtige Veranlassung diverser Transfers von einem Camp zum Nächsten, erleben sie auch einen Mangel an persönlicher Betreuung. Karim verdeutlicht dies anhand eines Vergleichs seiner Erfahrungen in Traiskirchen, in der Bundesbetreuung in A-Stadt und dem jetzigen Heim der Landesbetreuung.

Ich frage ihn, was der Unterschied zwischen den Betreuern in seinem jetzigen Heim und jenen im Camp ist. Er erklärt, dass es im Camp in A-Dorf keine Betreuer gibt, nur Personal. Ich frage noch einmal und er meint, das seien „Securities“ und „Personal“. In seinem jetzigen Heim gäbe es einen Betreuer für 6 Jugendliche, der einem hilft, wenn man Probleme hat. Ich frage ihn, was das Personal im Camp macht und er erklärt, dass es für formale Dinge zuständig ist, wenn man etwas braucht. Ich frage zudem, ob sie auch zuständig sind, wenn man Emotionales braucht und er versteht mich nicht. Ich frage, ob sie auch mit Problemen zu ihnen kommen können und er verneint, aber es gäbe einen [...] Psychologen, zu dem man gehen kann. Wenn man aber einfach nur über seine Probleme oder Gedanken oder Ängste sprechen möchte, gibt es niemanden. Er fügt hinzu, dass im Camp so viele Leute sind, dass 250 Jugendliche einfach sehr viel sind, also ist es schwierig. Aber es ist besser, als in Traiskirchen, denn dort waren 5000 Flüchtlinge. Als er dort war, stellt das Essen ein großes Problem dar, es war nicht gut und viel zu wenig.

5.2 Vom Beziehungsaufbau zum Sample

Der Bezug zu den Jugendlichen bricht trotz meiner Sanktionierung in Form eines Ausschlusses aus dem Camp nicht ab, denn sie sind es, die den Kontakt weiterhin suchen. Ich halte also mein im Camp getätigtes Versprechen und wir treffen uns weiterhin im Rahmen gelegentlicher Deutschstunden. Dabei handelt es sich um Ali und Navid, die weiterhin im Bundesbetreuungscamp untergebracht sind und um Karim, der bereits in einer kleineren Einrichtung der Landesbetreuung lebt. Alle drei Jungen kommen aus Afghanistan und besuchten Bernhard

zufolge die „*privilegierte Gruppe*“ des Deutschkurses, was er auf das bereits sehr fortgeschrittene sprachliche Niveau in Deutsch und Englisch zurückführt. Bei unseren Treffen, die vermehrt getrennt stattfinden⁸⁷, biete ich immer wieder an, dass sie auch andere Jungen mitbringen können, was sie jedoch nicht tun. Stattdessen werden die Treffen für intensive Gespräche in deutscher und englischer Sprache genutzt, wir können dabei einander kennenlernen und ein gewisses Maß an Vertrautheit entsteht. Dies gründet möglicherweise auf das von mir initiierte Geheimnis der Weitergabe meiner Telefonnummer, wodurch ich die Jungen einerseits durch die Worte „*keep it secret*“ zu meinen Komplizen gemacht, uns aber andererseits auch auf eine gemeinsame Ebene gestellt habe. In diesem Rahmen besprechen wir auch meinen Ausschluss aus dem Camp, sowie Bernhards Reaktion darauf. Die Jungen haben ebenfalls bereits vom Vorwurf des Fotografierens gehört und äußern sich empört darüber. Navid wiederholt Bernhards Aussage, dass die ORS *sehr viel Geld bekommt und sehr viele Mittel habe, die sie nicht für die Jugendlichen verwenden*. Seine eigene Meinung dazu ist, *dass es sehr schlecht ist, leider, aber man kann nichts machen*. Bezüglich der von mir angebotenen, individuellen Form des Deutschkurses erkundigen sich die Jugendlichen mehrmals danach, ob ich wirklich ausreichend Zeit dafür hätte.

Nach einigen Treffen erkläre ich den Jugendlichen mein parallel zur Freiwilligentätigkeit bestehendes Interesse an ihrer individuellen Lebensgeschichte und lege auch den universitären Rahmen dieses Interesses dar. Darüber hinaus erkundige ich mich vorsichtig nach ihrer Bereitschaft⁸⁸. Während sich Karim besonders für die strukturellen Rahmenbedingungen eines derartigen universitären Projekts interessiert und daraufhin entscheidet, dass er mir seine Geschichte gerne erzählen möchte, willigt auch Ali ein, würde sie mir aber am liebsten sofort erzählen. Bei Navid hingegen nehme ich einen deutlichen Rückzug wahr, später lehnt er dann auch direkt ab und erklärt, dass er seine persönliche Geschichte nicht mit anderen teilen möchte. Während der Kontakt zu Navid im Anschluss an meine Anfrage nach und nach abbrechen droht, so wird dieser von Ali sogar noch weiter forciert. Im Vorbereitungsprozess der Jungen auf die anstehenden biographischen Interviews achte ich darauf, ihnen die Rahmenbedingungen und meine zugrundeliegende Motivation ausführlich näher zu bringen. Hierbei hebe ich vor allem die Tatsache hervor, dass sie Jungen sind mit einer Erfahrung, die *wir* Menschen aus Österreich nicht nachvollziehen können, ich mich daher aber besonders dafür interessiere. Auch sichere ich ihnen die Anonymisierung von Namen und Orten zu, was keiner

⁸⁷ Aus zeitlichen Gründen treffe ich mich entweder nur mit Karim oder mit Ali und Navid. Ein gemeinsames Treffen gelingt nur ein einziges Mal. Insgesamt stellen die Terminvereinbarungen eine ziemliche Herausforderung für mich dar und erfordern ein großes Maß an Geduld und Professionalität, um sowohl Unpünktlichkeit als auch Willkür in Bezug auf die Einhaltung der Termine zu ertragen.

⁸⁸ Den Terminus ‚Interview‘ lasse ich in diesem Zusammenhang bewusst weg, um mein Vorhaben klar von den im Rahmen des Asylverfahrens geführten Interviews abzugrenzen.

der beiden, ebenso wie die Notwendigkeit einer Aufzeichnung der Erzählung, nachvollziehen kann. Nach ausführlicher Erklärung stimmen sie jedoch beide den Interviews zu.

Für meine Erhebung konnte ich also zwei Jungen jeweils für ein biographisches Interview gewinnen, während ein Junge nicht nur ablehnte, sondern sich nach der Anfrage sogar weitgehend zurückzog. Leider ist es mir über den Kontakt mit Ali und Karim nicht gelungen, an weitere mögliche Interviewpartner zu gelangen, was ich aus Respekt vor den Jugendlichen und ihrer persönlichen Geschichte auch nicht weiter forcieren wollte. Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass meine Erfahrungen im Forschungsfeld die Interviews maßgeblich beeinflussen werden, zumal sie die Rahmenbedingungen dafür darstellen. Somit verfügen lediglich Karim, Ali und Navid über einen gemeinsamen Erfahrungsraum in Bezug auf meine Person und stellen dadurch eine ganz besondere und einmalige Vergleichbarkeit dar. Diese ist vor allem deshalb von höchster Relevanz, da die biographischen Interviews nicht nur innerhalb des totalen Flüchtlingsraums stattfinden, sondern auch die Interviewsituation per se einen hierarchisch geprägten Raum der Machtausübung bedeutet.⁸⁹ Es erscheint demnach als dringend notwendig, biographiewissenschaftliche Migrationsforschung vor dem Hintergrund einer selbstkritischen Reflexion der Erhebungssituation sowie der persönlichen „Eingewobenheit in migrationspezifische Machtmomente“ (ebd., S. 3) zu vollziehen.

Exkurs: Biographische Narration unter Machteinfluss

Karim und Ali befinden sich zum Zeitpunkt der Interviews beide im Asylverfahren und somit innerhalb des totalen Flüchtlingsraums, der maßgeblich von Fremdbestimmung und Aufenthaltsunsicherheit geprägt ist. Mein Habitus entspricht hingegen dem einer Sozialpädagogin, die durch eine helfende Freiwilligentätigkeit in Kontakt mit den Jugendlichen tritt und sich als Lehrerin vorstellt, die kurz vor dem Abschluss eines universitären Studiums steht. Wir sind demnach schon allein „aufgrund ungleicher Kapitalkonfigurationen⁹⁰ im sozialen Raum der Zielgesellschaft unterschiedlich positioniert“ (ebd., S. 4). Darüber hinaus verschärfen sich die Machtverhältnisse durch meine freiwillige Lehrtätigkeit. Sie bringt die Jungen nämlich in eine doppelte Abhängigkeit, welche sich einerseits auf meine Freiwilligkeit und andererseits auf die Unterstützung beim essenziellen Erwerb der deutschen Sprache bezieht. Hinzu kommt weiters die bereits gelebte Erfahrung mit fremden österreichischen Personen im Zuge ihres Asylverfahrens. Die Jugendlichen wurden schon mindestens einmal dazu aufgefordert, ihre Lebensgeschichte „glaubhaft dar[zu]legen [...], um ihren Anspruch auf Asyl zu legitimieren“ (ebd.). Dies bedeutet einen massiven Eingriff auf die Biographie- und Identitätskonstruktionen und

⁸⁹ Vgl. dazu Kap. 4.2 in dieser Arbeit

⁹⁰ Thielen bezieht sich hier auf Bourdieus Kapitaltheorie (vgl. dazu auch Bourdieu, 1982)

bringt dadurch auch existenzielle Auswirkungen mit sich. Eine solche mündliche Anhörung stellt eine äußerst belastende Situation für die Jugendlichen⁹¹ dar, zumal ihnen grundsätzlich mit Zweifel und Misstrauen begegnet wird. Je nachdem wie lange die letzte Anhörung zurückliegt, desto intensiver können „die Erfahrungen biografischer Selbstthematization im Asylverfahren in der Interviewsituation mit mehr oder weniger weitreichenden Folgen aktualisiert“ (ebd., S. 6) werden. Thielen weist hierbei darauf hin, dass dem Setting der Interviewsituation je nach Bedürfnislage der Erzähler auch unterschiedliche Funktionen⁹² beigemessen werden können.

Die Betroffenen gelangen also auch im Interview wieder in eine Situation, in der sie einem Machtgefälle ausgesetzt sind. Zumal das Asylverfahren mit bestimmten positiven oder negativen Gefühlen besetzt ist, können diese auf die Interviewsituation übertragen und dem Interviewer dadurch gewisse Machtpositionen zugewiesen werden. Thielen empfiehlt demnach eine „systematische Reflexion des Interviewkontextes in allen Phasen des Forschungsprozesses“ (ebd., S. 11), welche ich in einem Forschungstagebuch festgehalten habe. Denn nur so können die mit der Erhebung einhergehenden machtvollen Momente erkannt und bei der Auswertung berücksichtigt werden. Werden Interviews mit sog. Flüchtlingen in Deutsch oder Englisch und somit nicht in deren Muttersprache geführt, dann ist bei der Auswertung auch auf die sprachliche Besonderheit zu achten. Denn je nach dem Stand der jeweiligen sprachlichen Entwicklung verfügen die interviewten Personen über ein unterschiedliches Vokabular und können sich ggf. nicht immer so ausdrücken, wie sie es beabsichtigen. Dies tritt vor allem im vorliegenden Fall in verschärfter Form auf, denn das Interview mit Karim wurde in Englisch geführt, was weder der Muttersprache des Interviewten entspricht, noch meiner als Interviewerin und Interpretin. Hierbei lässt sich die Interpretation der Wortwahl freilich nicht immer ohne Bedenken umsetzen.

Eine weitere Besonderheit in Zusammenhang mit der vorliegenden Erhebung stellt der kulturelle Unterschied zwischen mir als Interviewerin und den Biographieträgern dar. Dabei ist insbesondere die „kulturelle Basisregel des ‚Gesichtwahrens‘“ (Matthes 1985 zit. n. Przyborski/Wohlrab-Sahr S. 97) zu betonen, welche darauf abzielt, den Erzählpartnern überaus wertschätzend und behutsam entgegenzutreten. Dabei geht es darum, ausreichendes Vertrauen aufbauen zu können, denn ansonsten besteht die Gefahr, die Interviewten zu beschämen. Es ist aber von ganz besonderer Wichtigkeit, dass diese ihr Gesicht wahren können. (ebd.) In diesem Zusammenhang ist bereits beim Forschungsdesign darauf zu achten, „Menschen anderer Gruppen und Kulturen [nicht; *BP*] vor dem Hintergrund der Normen und Gewohnheiten der eigenen Kultur und Gruppe zu bewerten“ (Krainz 2014, S. 81).

⁹¹ An dieser Stelle wird die Theorie auf die Jugendlichen beschränkt, betrifft aber natürlich alle Asylwerber, die einer mündlichen Anhörung ausgesetzt sind.

⁹² Das Interview kann beispielsweise in der Funktion einer Anhörung, als potentiell retraumatisierende Situation, als sozialarbeiterisches Anamnesegespräch oder als therapeutisches Setting wahrgenommen werden.

6 EMPIRISCHE ERGEBNISSE – EIN BLICK NACH INNEN

6.1 Karim – zwischen Unabhängigkeit und Anpassung

Ich lerne Karim im Bundesbetreuungscamp A-Stadt kennen, wo er meinen Deutschkurs zweimal besucht. Kurz darauf folgt ein Transfer in eine kleinere Unterkunft der Landesbetreuung A-Stadt, was auch den von mir initiierten Nummerntausch erklärt. Wenige Tage nach dem Umzug nimmt er Kontakt zu mir auf und wir treffen uns zu einem Spaziergang, bei dem er mir bereits Teile seiner Geschichte erzählt, sowie mich zu Aspekten des Asylverfahrens konsultiert. Karim befindet sich zum Zeitpunkt meines Verweises nicht mehr im Camp und wird daher von mir darüber informiert. Seine anfängliche Erklärung dafür bezieht sich auf den Deutschkurs. Er vermutet, es würde daran liegen, dass ich nur an einem Tag der Woche unterrichtet habe und möglicherweise von jemandem ersetzt wurde, der an drei Tagen kommen könnte. Noch kurz vor dem Interview erzählt er mir von „*voices in the camp*“, die Theorien zu meinem und den Abgang meines Kollegen verbreiten, wobei ein Verwandtschaftsverhältnis zu Bernhard vermutet wird.

Die Reflexion unserer Beziehung findet sich im Forschungstagebuch wieder, so nehme ich besonders zu Beginn unseres Kontakts außerhalb des Camps einerseits eine Rollenkonfusion meinerseits und eine gewisse Anpassung seinerseits wahr. Denn *ich merke, dass wir beide sehr zögerlich sind, womöglich weil wir nicht so recht wissen, was wir machen sollen bzw. was der Zweck unseres Treffens ist*. Er selbst orientiert sich in dieser Situation weitgehend an meiner Person und es fällt ihm somit schwer, eigene Entscheidungen entsprechend seiner aktuellen Wünsche zu treffen, wodurch sich ein immanentes Hierarchieverhältnis ausdrückt:

Ich habe den Eindruck, ihn in eine Zwickmühle gebracht zu haben⁹³ und verdeutliche, dass mir alles recht ist. Er äußert, dass es ihm ganz egal sei, sein unsicherer Blick ändert sich dabei aber nicht. Ich wiederhole meine Aufforderung, er solle mir sagen, was er gerne möchte und er antwortet mit den Worten „was immer du möchtest, möchte ich auch“.

Karim erscheint mir gegenüber stets etwas distanziert und vorsichtig, was im Forschungstagebuch als *misstrauisch* formuliert wird und sich nicht zuletzt auf die Umstände meines Ausschlusses vom Camp bezieht. Er zeigt sich jedoch auch sehr interessiert und stellt mir viele Fragen zu Heimat, Beruf und Studium, wobei mir besonders die Gespräche über Universitäten die Hinführung zu meinem Forschungsvorhaben deutlich erleichtern. Dieses scheint er durchaus nachvollziehen zu können und fügt hinzu, dass *auch die Geschichte von Jungen, die*

⁹³ Es handelt sich hierbei um meinen Vorschlag, uns in ein Lokal zu setzen, während er möglicherweise kein Geld ausgeben wollte.

schon viel Schlimmeres als er erlebt haben, von Interesse wäre. Meine Bitte, die Lebensgeschichte zu erzählen, setzt er von sich mit der Gesprächsform eines Interviews in Zusammenhang. Denn zu meiner Erklärung der Anonymisierung reagiert er wie folgt: Er meint, dass er eh erst ein „Interview“ hatte und fragt dann, was ich glaube, was passieren würde, wenn jemand wüsste, dass er es ist. Ich merke, dass mich diese Frage kurz überfordert, ich habe keine adäquate Antwort. Ähnlich skeptisch erfolgt seine erste Reaktion auf das Aufnahmegerät, welches er schließlich akzeptiert. Wieder schlage ich vor, er könne auch andere Freunde fragen, ob sie mir ihre Geschichte erzählen wollen, er überlegt kurz und meint dann, er glaubt nicht, dass sie das wollen. Ich blicke ihn an und stelle fest, dass [ein derartiges Interview; BP] wohl tatsächlich viel mit Vertrauen zu tun hat. Dieses scheint zwischen Karim und mir trotz mitschwingender Achtsamkeit durchaus vorhanden zu sein. Im Anschluss an seine biographische Erzählung erinnert er sich wiederholt an das Asyl-Interview:

Er meint, es wäre nun doch wie ein Interview gewesen, [...] dass er das Asyl-Interview noch hat und ich frage ihn, [...] ob es ihn verunsichert hat und er verneint, denn das Asyl-Interview wäre viel strenger und die würden sehr schwere, sehr genaue Fragen stellen, nicht so einfache, wie meine. Wenn man dann falsch antwortet, würde man Punktabzüge bekommen. Ich frage ihn, was dann passiert und er meint, dass man dann noch ein Interview machen müsste. Manche [...] Menschen dort seien sehr nett und manche sehr streng und glauben nichts. Wenn sie der Meinung sind, dass man lügt, würde man Minuspunkte bekommen. Er meint auch, nicht zu wissen, wann er das Interview haben wird. Er glaubt aber, dass es bei ihm noch lange dauern würde, da er noch so jung ist. Aber das BMI würde ein Geheimnis daraus machen und niemandem sagen, wann sie es haben.

6.1.1 Eigene Fluchtentscheidung – Karim im Überblick

<i>Name:</i>	Karim
<i>Alter:</i>	16 Jahre und 2 Monate
<i>Geburtsort:</i>	Kleines Dorf <i>in der Nähe</i> (8 Stunden entfernt) von Kabul in Afghanistan
<i>Familie:</i>	Vater seit 7 Jahren „ <i>lost</i> “, Mutter, kleiner Bruder, 4 oder 5 Schwestern
<i>Wohnort (vor der Flucht):</i>	Kabul (Afghanistan)
<i>Verlaufskurve:</i>	Verschwinden des Vaters
<i>Fluchtentscheidung:</i>	eigene: „ <i>in Afghanistan I didn't have any good future</i> “
<i>Relevante Ortswechsel:</i>	Geburtsdorf – Pakistan (Kuraufenthalt) – Kabul (Schule) – Europa (Flucht) – Österreich
<i>Ankunft in Österreich:</i>	Herbst 2015
<i>Unterkunft (Erstkontakt):</i>	Jänner – April 2016: Camp der Bundesbetreuung in A-Stadt (für 200 – 250 UMF)
<i>Unterkunft (Interview):</i>	seit April 2016: Einrichtung der Landesbetreuung in A-Stadt (für 27 UMF)
<i>Tagesablauf wochentags:</i>	9 Uhr aufstehen – Deutsch lernen – Mittagessen – Aktivität mit Freunden z.B. <i>mit den Freunden am Bahnhof abhängen</i> oder Deutschkurs außerhalb der Unterkunft – Computer- oder Handyspielen – Abendessen – 23 Uhr ins Bett gehen
<i>Meine Rolle für Karim:</i>	unterstützende und prüfende (Deutsch-)Lehrerin
<i>Ort des Interviews:</i>	Terrasse meines Elternhauses
<i>Sprache:</i>	Aufgrund seiner sehr guten Englisch-Kenntnisse findet das Interview auf Englisch statt
<i>Handlungsleitende Orientierungen:</i>	„ <i>handling the life</i> “, „ <i>good life</i> “, „ <i>different people</i> “, „ <i>rules for refugees</i> “

6.1.2 Karims handlungsleitende Orientierungen

Die Eingangssequenz des biographischen Interviews⁹⁴ von Karim folgt auf folgende Erzählauforderung⁹⁵:

Please tell me now the story of your life. Tell me all the experiences and situations you can remember and I'm interested in every detail of your life and take as much time as you want. We have the whole afternoon.

Darauf folgt eine lineare Stegreiferzählung, die sich im Wesentlichen über drei Lebensabschnitte – dem Leben vor der Flucht, der Flucht(-entscheidung) und dem Leben nach der Flucht – erstreckt. Die einzelnen Passagen des Interviews ähneln sich im dramaturgischen Verlauf, denn das Verschwinden des Vaters markiert den dramaturgischen Höhepunkt der Erzählung und entspricht einer Verlaufskurve in der Biographie von Karim. Die Konklusion und demnach das Ergebnis seiner biographischen Darstellung skizziert nicht nur sein Hier und Jetzt. Es zeigt vielmehr, dass er seine Wirklichkeit als Orientierungsdilemma konstruiert, welches sich von den leitenden Orientierungen des „good life“ und „handling the life“ abhebt:

„I'm now in Austria and I'm living and I hope ah I hope that I can handle my life I can help my family to handle their life better and better. And äh I hope also that my father at I don't know äh (.) is he dead or is he alive and is ah if he's alive I hope that I can find him and (.) he could and we can handle our life äh together and äh (.) just I wanna ähm in Austria I just I'm äh attempt to ähm make a good future make a good life for me and my family and (.) to help my family äh to pass our problems and (.) like this. I think (.) äh I said (.) äh briefly the exact my life. And (.) do you have questions?“⁹⁶

Wenn Karim betont, dass er in Österreich und am Leben ist, so wird deutlich, dass er diesen Umstand keinesfalls als selbstverständlich erachtet. In Form einer Hoffnung markiert er den Orientierungsrahmen des „handling the life“. Er spricht dabei erst von seinem eigenen Leben und dann von seiner Familie, die er dabei unterstützen möchte, ihr Leben selbst in Griff zu bekommen. Die Hoffnung, seinen Vater wiederzufinden, setzt er damit unmittelbar in Zusammenhang, denn er überträgt erst ihm und dann ihnen beiden die Verantwortung. Darin dokumentiert sich der Wunsch einer Erleichterung bzw. Entlastung von einer Verantwortung, die er nachfolgend als „make a good future make a good life for me and my family“ sowie „help my family to pass our problems“ definiert. Dadurch grenzt er sein derzeitiges Leben eindeutig von dem ab, was er als gutes begreift, und weist somit auf eine weitere Orientierung hin. Er unterscheidet jedoch zwischen seinem eigenen Leben und jenem seiner Familie. Die Vorstellung von einem guten Leben geht in beiden Fällen mit einem immanenten Wunsch nach Entlastung einher. In seiner Konklusion der Eingangserzählung weist er mit den Worten „I said [...] exact

⁹⁴ Die vollständigen und anonymisierten Transkripte der beiden Interviews befinden sich auf CD im Anhang.

⁹⁵ Die Eingangsfrage von Karims wie auch von Alis Interview entstammt zwar dem Interviewtranskript, wird jedoch zur besseren Lesbarkeit im Fließtext wiedergegeben.

⁹⁶ Im Sinne einer besseren Lesbarkeit und Verständlichkeit, wurden die von mir als Interviewerin getätigten Unterbrechungen, wie beispielsweise „//mhm//“ aus den hier zitierten Interviewpassagen gänzlich entfernt.

my life“ auf die Vollständigkeit seiner biographischen Darstellung hin. Er fixiert dadurch sowohl „*handling the life*“ als auch „*good life*“ als jene seiner handlungsleitenden Orientierungen, welche biographisch von höchster Relevanz sind.

(1) „*handling the life*“ oder die Frage nach der Verantwortung

Zu Beginn seiner Narration stellt er kurz die Geburt und dann seine Krankheitsgeschichte in der Kindheit bedingt durch eine folgenschwere Verletzung im Kleinkindalter dar. Im Anschluss darauf erzählt er über das Verschwinden seines Vaters, welches Karims Biographie maßgeblich beeinflusst hat:

„life became so bad for me because my father was lost and we äh had lot's of problems lot's of difficults after that that my father was lost. After that I couldn't äh just I went to the school and after that just äh ä::h learned up to ten degrade and I couldn't continue because of äh I had work for my familiy and äh because äh my father wasn't with us and I have m:m I have to be care of my family and working and getting money for them for handling our life and like this and äh after that äh I äh in Afghanistan I was in trouble äh and I couldn't live well a:and=and because of my sickness and because of my fathers problem and because of my family I have lot's of problems and because of this äh I I leave Afghanistan and I came to the Europe“

Dass sich sein Leben verschlechtert, ist Karims Ausführungen zufolge auf die durch das Verschwinden des Vaters entstandenen Probleme zurückzuführen. Der Schulabbruch stellt dabei den bedeutendsten Einschnitt in seiner Biographie dar. Er betont noch einmal, dass es der Abwesenheit seines Vaters geschuldet war, dass er arbeiten gehen musste, um Geld zu verdienen und seine Familie zu versorgen bzw. das Leben überhaupt in Griff zu bekommen. In seiner Erzählung dokumentiert sich jedenfalls eine Verpflichtung, die einer für ihn logischen Konsequenz entstammen könnte. Denn obwohl die plötzliche Übernahme der Vaterrolle eine Einschränkung seines Schulerfolges bedeutet, hinterfragt er sie im Zuge des Interviews nicht weiter. Mit einem geographischen Bezug auf das Land Afghanistan, den er nicht weiter ausführt, stellt er fest, dass er „*in trouble*“ war und nicht gut leben konnte. Als Problemverursacher nennt er hierbei einerseits sich selbst, bedingt durch die Krankheit, seinen Vater und dessen Probleme, sowie schließlich seine Familie. Dies konkretisiert er im folgenden Zitat noch weiter:

“Äh so the äh after this day ähm the (.) my real (.) äh problem is started, (.) my real p:problem in lifes=is started we (.) and if (.) and then äh (.) after that that we've lost our my äh my I:I lost my father it was so a:ah (.) difficult for me handling the life and (.) and and in that years I was so small and I (.) it was and also m:my brother was so small and I it was so difficult for me just ähm four years after my father being lost we had ähm lot's of problems especial my mother (.) and äh he can äh he had so many problems to handling (.) and after that I became m:mh a little younger () just I found a work and working like this. (.) And now m:mh (.) this äh because I was so young I couldn't work so

well and because I had also a sickness (.) and ä:äh (.) my mother didn't have any money to (.) give me to go to the school because of this I left school and came to the Europe”.

In dieser Passage spricht Karim von „*handling the life*“ und führt erstmal nicht näher aus, um wessen Leben es sich hierbei genau handelt. Jedenfalls weist hier darauf hin, dass er zu jung und durch seine Krankheit geschwächt war. Dadurch konnte er nicht gut genug arbeiten und somit der Vaterrolle nicht gerecht werden. Seine Selbstwahrnehmung als junger und schwacher Junge wiederholt sich bei der Darstellung seiner Kindheit, wenn er sich als „*I was a little sick and I I was a little weak*“ und „*I couldn't handle my life so good [...] because of my back*“ beschreibt. In der Darstellung dieser Schwäche dokumentiert sich eine bestimmte Abhängigkeit von seinen Eltern, wie sich später herausstellt. Die Mutter gerät aber auch ins Zentrum seiner Erzählung, weil sie besonders vielen Problemen ausgesetzt war. Trotz der bestehenden Abhängigkeit wird ein bestimmtes Verantwortungsgefühl seiner Mutter gegenüber deutlich, was unmittelbar auf sein später dargelegtes Verständnis von Geschlechterrollen zurückzuführen ist:

“he [the father; BP] was really kind to me he was really m=helping me in every wear and if I had any problem I would (.) go to my father and I s:say to him I have this problem and you (.) and he wanted to resolve that and if I need anything that. And if I went to my mother and he will prepared for me with no ifs and ifs he prepared it anything that I need. And ä:äh after that my my mother that he he really a:ah helped me that after my father was lost he really helped me that and he was acting like a father and mother for me just (.) a:ah actually that äh even that he is a woman (.) well a women is a m:m (.) m:m he is [...] weaker than a man but even tho he helped me (.) and ä:äh he didn=didn't let me to fall and he take my hand took my hand for seven years and grow me up to here (.) and helped me very much in my life.”

Während er seinem Vater die Rolle des freundlichen Helfers, Unterstützers und Problemlösers zuschreibt, so ist die Mutter diejenige, die alles „*prepares*“, also vorbereitet bzw. bereitstellt, was er benötigt und ihn somit umsorgt. Mit „*after that*“ markiert er eine Wende, die er folglich durch „*after that my father was lost*“ ersetzt. Das Agieren seiner Mutter als helfende Instanz erinnert ihn an seinen Vater. Dies drückt sich einerseits in der sonst durchaus korrekten Verwendung des männlichen Personalpronomens „*he*“ und andererseits in der Formulierung „*he was acting like a father and mother for me*“ aus. Er erachtet das keinesfalls als selbstverständlich, denn seine Vorstellung von Weiblichkeit geht mit Schwäche einher. Umso bemerkenswerter erscheint ihm dadurch ihre Übernahme der Vaterrolle und somit der Verantwortung für Karims Leben. Die von der Mutter übernommenen Verantwortung erachtet er jedoch als die seine und findet sich „*in trouble*“ wieder, da er dieser Rolle nicht gerecht werden konnte. Hierbei geht es vor allem um finanzielle Schwierigkeiten. Denn er selbst kann die nötige Leistung durch Arbeit nicht erbringen und für die Fortsetzung seines Schulbesuchs reichen die finanziellen Mittel auch nicht aus.

Die Schule tritt in seiner Narration immer wieder als problematischer Aspekt seiner Biographie auf. Denn während er festhält, dass „*it was a good for me to äh äh school*“, so führen strukturelle Schwierigkeiten innerhalb der Schule dazu, dass er festhält: „*I haven't any good memories for school that it was so difficult*“. Hinzu kommen Probleme seines Vaters, die durch dessen Verschwinden auf die Familie übertragen werden. Dabei handelt es sich um gewaltsame Konflikte in Bezug auf Geld, was Karim aber nicht näher ausführt, sondern wieder auf die Verschlechterung seiner eigenen (Schul-)Situation verweist:

“And (.) it was problems and (.) ah for me living äh in Afghanistan was so difficult and (.) because I (.) m:m yes äh I I went to a school and also I äh half of the day I went ah I was going to a school and half of the day I worked in a shop with so äh less payment (.) and äh this (.) because of this (.) I couldn't continue my lessons and just (.) I learned a little Englisch and äh (.) like this. (.) And I always working and I couldn't handle my school and I was really (.) couldn't handle because of I just half of day I worked and half of day I was in school it was so difficult for me and äh (.) like this. (8) And äh it was äh m=a real problems and äh important problems for me after my father being lost (.) and it was (.) the problems”.

Ausgehend vom Orientierungsrahmen „*handling the life*“ kann durchaus festgehalten werden, dass sich Karim in einem Orientierungsdilemma befindet. Denn während er sich schon in Bezug auf sein eigenes Leben nicht als unabhängig und handlungswirksam erleben kann, gelingt es ihm noch weniger, die (möglicherweise selbst auferlegte Verantwortung) über die Situation der Familie zu übernehmen. Einen Ausweg aus diesem Dilemma verortet er auf geographischer Ebene, indem er Afghanistan verlassen möchte:

“it was afternoon I said to my mother that I want to go to the Europe with this boy and he she mh she thinked a little she thought a little that she said you can go. I ah I wanna help you to I äh wanna give you some money that you can go there after. And ah he said that ya for you being living in Afghanistan is so difficult and you can't live here you should go to the Europe and making a life for yourself and for us.”

Aus dem Forschungstagebuch geht hervor, dass Karim die Entscheidung zur Flucht als seine eigene Entscheidung definiert. Das zeigt sich auch in seiner Darstellung der Kommunikation mit der Mutter, wenn er sagt „*I want to go to the Europe*“. Dennoch übernimmt seine Mutter weiterhin die Verantwortung. Sie denkt nämlich darüber nach, erlaubt es ihm schließlich und kündigt Hilfe sowie Unterstützung in finanzieller Form an. Karim fokussiert sich in der Erzählung der Begründung seiner Mutter auf zwei Aspekte. Einerseits erkennt sie Karims prekäre Lebensbedingungen in Afghanistan an und legt ihm nahe, in Europa sein Leben zu *machen* und andererseits überträgt sie ihm die Verantwortung für das Leben der Familie, welches er ebenfalls *machen* soll. Die Möglichkeit zur Realisierung dieses Auftrags verortet er im österreichischen Arbeitsmarkt: „*I hope that living for me in Austria is very good (.) than living in*

Sveden and Germany that [...] I think that in Austria I can find a good work for handling my life."

Ausgehend von den bisherigen Ausführungen wird also deutlich, dass Karims innerhalb der Konklusion der Eingangserzählung getätigte Aussage „*I attempt to ähm make a good future make a good life for me and my family*“ nicht primär seine handlungsleitende Orientierung darstellt, sondern eine ihm auferlegte Erwartung. „*Handling the life*“ bezieht sich demnach auf sein eigenes Leben und dabei vor allem auf seine Gesundheit und auf seine Bildungschancen. Dies bestätigt sich im Forschungstagebuch, denn er thematisiert in einem Gespräch den Wunsch nach der lang ersehnten Heilung. Diese konnte in Afghanistan mangels medizinischer Versorgung nicht ermöglicht werden. Gleichzeitig erwähnt er, dass *Deutsch sehr wichtig, das Wichtigste* ist und beklagt in diesem Zusammenhang stets die für seine Ansprüche unzureichende Qualität der Deutschkurse in Österreich. In meiner Reflexion wird in diesem Kontext immer wieder eine Bezugnahme auf meine Rolle als Deutschlehrerin deutlich, erscheint im Anbetracht der bisherigen Auswertung jedoch vorerst nur insofern als relevant, als dass er sich durch den Kontakt mit mir entsprechende fachliche Unterstützung erhoffen könnte.

(2) Auf der Suche nach dem „good life“

Karims handlungsleitende Orientierung des „*handling the life*“ geht unmittelbar mit seiner Suche nach dem „*good life*“ einher. Dieses definiert er jedoch vor allem dadurch, dass er es in Kontrast zu seinem derzeitigen Leben setzt. Lediglich im Anschluss an die Erzählung von seiner Geburt hält er fest „*my family was very good*“ und fährt unmittelbar danach mit seinem Unfall im Kleinkindalter fort:

„I had a very bad falling and because of this I have had a bad injur=injury [...] Usually children should a child should walk when he is one year old And I couldn't walk until I was four years because of my (.) back. [...], äh I had so many pains and after that I was sent to the school I went to the school and ä:äh when äh before äh I äh (.) it was a good for me to äh äh school“

Während er seine Familie als gut bezeichnet, denn *“I have a really good memories from them“*, wird ihr durch den Unfall etwas Schlechtes entgegengesetzt. In diesem Zusammenhang markiert er sein Normalitätsverständnis, dem er schon in früher Kindheit nicht entspricht. Trotz starker Schmerzen besucht er die Schule, was er als „*good for me*“ bewertet. Dies obwohl strukturelle Probleme, wie fehlendes Equipment, mangelnde Qualifikation der Lehrer, sowie altersheterogene Klassen dazu führen, dass ihm positive Erinnerungen an die Schule fehlen. Positiv besetzt ist hierbei viel eher der Kontakt zu Gleichaltrigen, denn *„I had good friends there and (.) it was good for me“*. Seine Erfahrungen mit dem Kind-Sein erscheinen somit durchaus als ambivalent, wie die folgende Passage zeigen soll:

„Being a child for me it was very good I it was a very m:m special period for me being a child and äh
 (.) ähm being a child it's a:a=very kind of is strange and a kind of beautiful period in every humans
 life and every person ä:äh loves being a child ä:äh I was being a child at ah I was a little sick and I I
 was a little weak and I:I couldn't and ä:äh I have äh I had problems but but actually it was good for
 me being a child. I have good memories of being a child also bad memories (.) and actually actually
 it was good for me. [...] I haven't been a child that I was sick and I couldn't (2) m:m like I couldn't
 handle my life so good and I I was a little sick because of my back [...] also good good memories
 that I lived with my family and with my father and we always go to the walking with my father to the
 (.) nice places and to the to my village where I was born and it was good for me and going to a school
 playing with my friends and (.) äh m=being with my father and with my mother and also with my
sisters and we and yes and I have good memor- and it was good for me being with them. (4) And I
 think it was like this.”

Die Kindheit hat er also vor allem in Bezug auf seine Familie bzw. auf das Zusammensein mit der Familie als positiv erlebt. Wieder werden seine Normalitätsvorstellungen deutlich, denen er nicht gänzlich entspricht. Denn jeder Mensch liebt es, Kind zu sein, während er große Probleme hatte. Seine Erinnerungen beinhalten demnach sowohl positive als auch negative Aspekte, wobei er auch festhält, „I haven't been a child“. Hierbei bezieht er sich auf seine Krankheit, welche ihn zu sehr schwächte, um sein Leben in Griff bekommen zu können. Er nimmt also entweder darauf Bezug, dass Kinder entsprechend seiner Erwartungshaltung ihr eigenes Leben in Griff bekommen müssten, was ihm nicht gelungen ist, oder aber auch auf seine Normalitätsvorstellung einer schönen Kindheit. Im Endeffekt hebt er jedoch hervor, was gut für ihn war, nämlich das Leben und die Zeit mit seiner Familie.

Während er seine Kindheit also als durchwachsen darstellt und den positiven Akzent hierbei vor allem auf das Zusammensein mit der Familie legt, führt das Verschwinden des Vaters zu einer endgültigen Verschlechterung des Lebens von Karim. In der Aussage „life became so bad for me because my father was lost“ dokumentiert sich, Karims Verantwortungsgefühl seiner Familie gegenüber. Um die kann er sich aber schon allein deshalb nicht ausreichend kümmern, weil er sich damals als zu jung und zu schwach erlebt, um sein eigenes Leben in Griff zu bekommen. Dies bezeichnet er auch als „my real p:problem in lifes=is started“, denn er bricht nicht nur die Schule zugunsten dieser Verantwortungsübernahme ab, sondern kann der Erwartungshaltung letztendlich weder gerecht werden, noch die Schule aufgrund finanzieller Schwierigkeiten fortsetzen. Seine Konsequenz aus diesem Dilemma ist die Flucht. Denn „for me living äh in Afghanistan was so difficult [...] Because in Afghanistan I didn't have any good future and I was in trouble because of this I m:m went away and in one month I see really lots of problems lots of difficulties“. In der Feststellung, dass ihn in Afghanistan keine gute Zukunft erwartet, impliziert sich die Annahme, ein Ortswechsel würde entsprechende Verbesserungen mit sich bringen können. Also geht er weg und begegnet auf der Flucht wieder zahlreichen

Problemen und Schwierigkeiten. Diese erstrecken sich über elementare Bedürfnisse, wie Nahrung und Wärme, ebenso wie über zwischenmenschliche Erfahrungen mit Kriminalität oder auch der Kriminalisierung seiner eigenen Person durch die Polizei. Freunde bezeichnet er bereits im Schulkontext als „good for me“ und beschreibt somit die Trennung von Menschen, die er als Freunde benennt, als besonders schwierig:

“living two days in Graz was so difficult for me that just also äh lot's of my friends went to the Sweden and Germany and I was alone with myself in Graz-Camp and it was difficult for me [...] I was alone and all=all of my friends left me [...] I haven't any friends and I haven't any person to come”

Karim findet sich in Österreich und alleine wieder. In der Entscheidung, in Österreich zu bleiben nimmt er zwar das Alleinsein in Kauf, fühlt sich aber dennoch verlassen. Warum er nicht mit seinen Freunden weitergezogen ist, führt er nicht näher aus und eröffnet dadurch einen Interpretationsspielraum. Möglicherweise hat er Informationen zu Österreich bekommen, die ihm genügten, um sich ein gutes Leben hier vorstellen zu können. Vielleicht fühlt er sich aber auch hier zu schwach, um weiterreisen zu können. Seine Erzählungen von Traiskirchen sind ebenso geprägt von Problemen und Schwierigkeiten, der Transfer nach A-Stadt stellt somit eine Verbesserung für seine Lebenssituation dar:

“leaving or abandoning Traiskirchen it was so good for me I was so happy that I can abandon Traiskirchen and äh I became happy to m::mh I was transferred from Traiskirchen to A-Stadt I was happy [...] four months living in the A-Dorf Camp it was really good for me just although we had problems in the A-Dorf camp not having a good Deutschkurs [...] the first camp of A-Stadt yes mmh it was ä:äh good little ä::äh I feel comfortable there and although we had some problems there some not having a good Deutschkurs and I wa- I had a green card and I didn't have any a white card and I was waiting for my white card and I had a I was so nervous and so stressful about my future about what should I do here with the green card and I was so I was a little I was m:mh a little nervous about ä:äh yes and ä:äh also we:e I was good in the A-Dorf-Camp and was living there so comfortably it was so good for me.”

Den Wechsel des Camps bewertet er als „so good for me“ und bezeichnet sich hier erstmals als „happy“. Dies obwohl sich in A-Dorf die bereits thematisierte Unzufriedenheit mit dem Deutschkurs zeigt, denn Deutsch gilt für ihn als Grundvoraussetzung sein eigenes Leben in Griff bekommen zu können. Dass er unmittelbar im Anschluss an diese Thematik von seinen Zukunftssorgen spricht, erscheint in diesem Zusammenhang als kein Zufall, denn obwohl seine Grundbedürfnisse als gedeckt erscheinen, so hat er das Leben, welches er als „good life“ definiert, noch längst nicht gefunden.

“we were four people and in one room we were four people and we were and the four people that we live there and we were so friendly with each other the four people and it was so good living with those three persons that really a liked me and were friendly with me and it was so good for me”

Wenn er in positivem Sinne betont, zu viert in einem Zimmer untergebracht zu sein, so zieht er einen Vergleich zu Traiskirchen, wo er ein Zimmer mit sieben weiteren Personen teilen musste und dort Erfahrungen mit kriminellen Menschen machte. In seinen Ausführungen zu positiven menschlichen Beziehungen in Form von „*friends*“ dokumentiert sich Karims Neigung, Menschen vor allem danach zu beurteilen, wie sich diese ihm gegenüber verhalten. Diese Neigung wird in der nachfolgenden Orientierung „*different*“ ganz besonders deutlich, wenn Karim Menschen im Zuge seiner Erzählung sukzessive nach „*good*“ und „*bad*“ kategorisiert. Ein weiterer Transfer scheint ihn jedoch noch weiter in Richtung eines guten Lebens zu befördern, denn auch die Überstellung von der Bundes- in die Landesbetreuung stimmt ihn sichtlich positiv:

“I really I was very happy that I'm transferred from there to another camp to a better camp an äh it was good for me it and ä:äh I was transferred to another camp or (ein) this good it was good for me that I came to another camp that with so less people and äh having good ä:äh having good Deutschkurs and like this [...] Yes in this camp just I'm very comfortable that I'm very comfortable that ä:äh and it is so good for me living in the camp that I'm between the people and near the city just ahm I like the very much I'm near the city and near the Bahnhof and äh it's ääh a really good camp for living a small house it's a small house for living ä::äh a young boys and it's I like very much about the Deutschkurs and and it's good and I like the the my my now-Camp I like it very much”

Spätestens nach diesem Zitat kann auf Karims Wunsch nach kontinuierlicher Bewegung und Weiterentwicklung geschlossen werden. Während im ersten Camp in A-Stadt bereits die Befriedigung seiner Grundbedürfnisse wie beispielsweise positiv erlebte menschliche Beziehungen gedeckt wurden, so erfreut er sich im neuen Camp in A-Stadt besonders am Deutschkurs, den er zum damaligen Zeitpunkt als „*good*“ wertet, an der zentralen Lage des Camps und an der kleineren Wohneinheit. Aus dem Forschungstagebuch geht jedoch ein Gespräch hervor, bei dem Karim auch diesen Deutschkurs aufgrund des übermäßigen Andranges beklagt. Dennoch gibt es dort bessere Aussichten auf eine ordentliche Schulbildung und somit auf das „*good life*“.

“I think that living in here and the rules are so good for refugees and ä:äh I think I can live here better then other places in A- in Austria m:mh and especially in A-Stadt. I think ä:äh I can here comfortable I can be here so comfortable and I can (.) with no problems with no danger and with no any äh stress with no problems I think (.) I think I can be here so safe and so to say comfortable like this.”

In dieser Konklusion fasst Karim noch einmal zusammen, welche Aspekte eines guten Lebens ihm bewusst zugänglich sind: keine Probleme, keine Gefahr, kein Stress. Also ein sicheres und angenehmes Leben ohne Schmerzen und ohne Vaterrolle, aber mit Freunden und vor allem seiner Familie, die er zu sich oder zumindest in seine Nähe holen möchte, wie ich aus dem Forschungstagebuch entnehmen kann.

(3) „different people“

Auf die Frage nach seinen Erfahrungen am Weg nach Europa bzw. nach Österreich spricht Karim stets von Erfahrungen mit Differenzen, die sich von Kulturen und Traditionen über Lebensweisen, Kleidung und vor allem das Verhalten von Menschen erstrecken. Besonders augenscheinlich ist hierbei der von ihm verwendete Terminus „Ausländer people“, den er fallweise für sich selbst oder aber auch für Menschen verwendet, denen er begegnet ist:

“just I live äh m:m m:m living with different people at for example living with European people and äh just äh in Iran the Iran people don't like Afghan people they don't like and after Türk=Türkei that we were in Türkei there are good people really they are good they like Ausländer people [...] some of them were so kindly with us and some they were so bad with us and didn't like like us and I m:m and like this and I don't have any special a:ah experience from them because m:mh some of people were so kindly and some of them were so bad and dangerous (.) we couldn't even talk to him and ahm different people I saw like this [...] I saw different people different kinds of people bad people dangerous people and very kind people and it was really good that I saw very kind people and äh having contact with Ausländer people and äh hmm seeing ah people with different behaviour some bad some good and in one month that I was in trip I really saw different kinds of people and different kinds of people with different behaviour and [...] it was I it was a strange for me [...] and it was a little wonderful for me also I äh I meet lots of I meet I was in the camps I meet different kinds of people with good people and m:m beha- and bad people, dangerous people, kind people and I äh got lots of experience that how people are and I know people so well (.) how are they and I saw different kinds of people from Africa, from every side of the Asie=Asien and also African people it was a little strange for me that I first at first I meet them it was this (12) and and it was ahm an important experience for meeting that people that was a little. I have bad experience and good experience for meeting different people in in the Austria and in my way to Austria.”

Karims Beschreibungen beginnen beim Leben mit “different people” und er führt dies näher aus, indem er sich konkreter auf „European people“ bezieht. Im nächsten Satz wird der Zusammenhang zwischen „different“ und Nationalität noch deutlicher, denn er spricht davon, dass Menschen im Iran keine Afghanen mögen. Dadurch schwingen entsprechende Erfahrungen, die Karim im Iran gemacht haben könnte, implizit mit. Nachfolgend bewertet er die türkischen Menschen als gut und begründet damit, dass sie „Ausländer people“ mögen. Die Tatsache, dass er sich selbst als Mitglied der Gruppe „Ausländer people“ betrachtet, ergibt sich durch den vorhergehenden Satz. In diesem präsentiert er sich ebenso als Objekt („Afghan people“), welches entweder von Menschen einer Nation gemocht und gut behandelt wird, oder nicht. Es zeigt sich also ein Zusammenhang zwischen positiv oder negativ bewerteten Menschen und deren Verhalten jener Gruppe gegenüber, zu der sich Karim mit dem Personalpronomen „us“ zugehörig fühlt. Entsprechend differenziert fällt auch die Kategorisierung von Menschen in „bad“ und „dangerous“ oder aber in „good“ und „kind“ aus. Diese verwendet er jedoch

auch dann, wenn er sich selbst als Subjekt darstellt und vom Kontakt mit dem Objekt „*Ausländer people*“ erzählt. In diesem Zusammenhang spricht er häufig das Verhalten von Menschen an und benennt explizit Afrikaner und Asiaten. Schon in einer früheren Erzählung erwähnt Karim seine Erlebnisse mit Afrikanern und bezeichnet diese kollektiv als „*dangerous*“, wenn er von Diebstählen und „*fighting*“ in Traiskirchen spricht. Es liegt die Annahme nahe, dass Karim mit „*Ausländer people*“ grundsätzlich jene meint, die er später auch als „*refugees*“ benennt. Demnach meint er damit Menschen jener Personengruppe, zu der er sich grundsätzlich zählt. Von sich selbst als Subjekt im Kontakt mit „*Ausländer people*“ spricht er nämlich nur dann, wenn es sich dabei um Menschen oder Jungen handelt, die er in Camps getroffen hat. Vor allem in Bezug auf den Kontakt mit dieser Art von „*different people*“ berichtet er von „*lot's of experience that how people are and I know people so well* (.) *how are they*“, somit geht aus seinen Erfahrungen offenbar eine ausreichend gute Menschenkenntnis hervor.

In der folgenden Passage erzählt Karim von seinen ersten Erfahrungen mit „*Austrian people*“, denen er sich nach und nach annähert und deutlich behutsamer der gewohnten Bewertung unterzieht:

“when I came to Austria just äh when I was in the Graz and with my friends and ä:äh I was in Steiermark-Camp a:ah (.) it was a little äh strange for me that I was äh äh in another at the first time I went to the äh I meet ähm Austrian people it was so strange for me that äh I meet Austrian peoples and after that I came to the Wien and I saw lot's of Austrian people lots of (.) so many peoples for different different äh m:mh feature with different cultures with different rules just it was a little äh strange for me and it was wonderful to see them but (.) and I couldn't and (.) and more and more I äh saw lot's of people lot's of Austrian people in Wien and after that in Traiskirchen and ä:äh I always came from Traiskirchen to Wien and ah just two times or one time I came to the Wien with my friends from Traiskirchen to Wien and we m:mh and we I meet lot's of people and it was good. Some people kindly and some people very bad and mh like this.”

Im ersten Teil der Passage zeichnet er seine Annäherung auf eine Art und Weise nach, die an einen Zoobesuch erinnert. Das erste Mal Österreicher zu sehen, beschreibt er zugleich als „*strange*“ und „*wonderful*“, bezieht dies auf „*different [...] feature*“, „*different cultures*“ und „*different rules*“. Es scheint also eine neue Spezies zu sein, der er begegnet und die er immer wieder beobachten möchte. Dies zeigt sich vor allem dann, wenn er von Wien als Schauplatz dieser vielen österreichischen Menschen spricht. Den Schauplatz besucht er von Traiskirchen aus immer wieder, um also jene Menschen anzutreffen, die er wieder entweder als gut bzw. freundlich oder aber als böse bzw. sehr schlecht kategorisiert.

“it was a little for me difficult because of because I didn't know the people how are they and I didn't have any good information about Austria about it rules about it about it situation I didn't know that and äh also I was alone and all=all of my friends left me and they went to the Sweden and Germany I haven't any friends and I haven't any person to come (.) and I didn't I was in trouble I didn't know how is the people how is the situation of Austria for living and like this.”

Hier spricht er von seinen Schwierigkeiten im Kontakt mit Österreichern, die er nicht einschätzen kann. Zudem fehlten ihm entsprechende Informationen zu Österreich(ern), zu bestehenden Regeln und zur gegenwärtigen Situation. Gleich darauf thematisiert er, von seinen Freunden verlassen worden und somit allein gewesen zu sein. Dies beschreibt er als krisenhaft und bezieht sich wieder auf seine fehlenden Kenntnisse zur Situation und den Lebensbedingungen in Österreich. Darin dokumentiert sich eine Orientierungslosigkeit, die das Gefühl des Alleinsins mit sich bringt und er unmittelbar auf Österreich als seine neue Umgebung überträgt. Im abschließenden Teil wird Karims diesbezüglicher Wunsch nach Kontakt zu Österreichern deutlich:

“the people o:o- the people of Austria is different, some of their some of them are so kindly with with (.) foreign people just I just I see it. (.) And äh just maybe a a few are a few of them doesn't don't like, (.) and m:m I I don't know about people äh I haven't (.) known the people so much () the people of Austria that how are they it it may I need a I- a long time to have contact with the people to know them better how are they with us and just (.) because in äh I haven't contact with with a:a Austrian people so much and so much an so much and because of this I don't know them and just I know a few of them and they are so kindly and I do=don't know the others and how are they. (.)”

Dass auch unter österreichischen Menschen nicht alle gleich sind, stellt er eher vorsichtig fest. Dies geschieht indem er sich wieder auf seine Erfahrungen bzw. auf den Umgang dieser Menschen mit Ausländern, wie er es ist, beruft. Von Menschen zu sprechen, die er grundsätzlich als gut bezeichnen würde, fällt ihm in diesem Zusammenhang deutlich leichter. Er merkt an, dass es auch Menschen in Österreich gibt, die Ausländer nicht mögen und das fordert ihn heraus. Das erkennt man einerseits an seiner holprigen Sprechweise und andererseits an seinen raschen Übergang in eine Korrektur seines Gesagten. Denn er stellt fest, dass er über Österreicher eigentlich noch nicht besonders viel weiß bzw. sie noch nicht gut genug kennenlernen konnte, um zu wissen, wie sie sind. Er äußert dazu die Notwendigkeit eines längeren Kontakts mit Österreichern, um herausfinden zu können, „*how are they with us*“. Demnach schließt er mit der Feststellung ab, sie eigentlich nicht zu kennen, oder nur wenige von ihnen, die so freundlich zu ihnen waren. Dass Karim seine gewohnte Kategorisierung von Menschen in gut und schlecht bei den Österreichern nicht wie gehabt fortführen kann, hängt möglicherweise unmittelbar mit meiner Person als sein Gegenüber zusammen. Würde er mit Personen seinesgleichen über Österreicher sprechen, wäre seine Ausdrucksweise hier vermutlich nicht ganz so vorsichtig. In dieser Passage dokumentiert sich also eine Unsicherheit, die durchaus als kontextbezogen betrachtet werden kann.

(4) „rules for refugees“ als Eintrittskarte

In Zusammenhang mit der Orientierungslosigkeit, die sich in Karims Erfahrungen mit österreichischen Menschen dokumentiert, spricht er immer wieder von „rules“ in Österreich. Im Zuge der Beantwortung einer entsprechenden Nachfrage konkretisiert er diese auf „rules about the refugees“. Er hat jedoch im Verlauf der darauffolgenden Passagen Schwierigkeiten, diese näher zu definieren:

“when I came to the the Traiskirchen I wasn't aware of äh Austri=Austrian Austria rules for the refugees I don't I didn't know wha=what they say about every person that should I was unaware. Just äh (.) just it took long time to äh learn some rules about refugees and äh Traiskirchen and I: I didn't know what will be our future in Traiskirchen and when we'll be transferred to another camp another good camp a better camp then Traiskirchen and I was unaware of that. Ah how can I live here and ah like this. (.) And it took time that I äh and I asked some persons some boys that they live so long in Traiskirchen and the ORS and like them and (.) they tell me little.

In Karims Rechtfertigung, dass er abgefragte Regeln nicht ausreichend kenne, zeigt sich eine Unsicherheit, die wieder mit der Interviewsituation zusammenhängen könnte. Dies wird in einer späteren Passage bestätigt, wenn Karim äußert: „*mmh mh no just I didn't learn so much rules there m::mh no I don't remember some of them, the rules*“. Es hat den Anschein, als würde er sich durch meine Frage ertappt fühlen, was dem Interview einen gewissen Prüfungscharakter verleiht. Diese zwingt ihn in eine missliche Lage, deren Ausweg lediglich durch Argumentation und Rechtfertigung möglich erscheint. Dabei liefert er durchaus inhaltliche Hinweise auf derartige Regeln, wenn er einerseits von „they“ als Subjekte und von „every person“ als Objekte spricht, die seiner Personengruppe entsprechen. Sich zu fragen, was denn über bestimmte Menschen gesagt bzw. wie über diese entschieden wird, wann sie in eine bessere Unterkunft kommen, wie ihre Zukunft aussehen wird und wie sie hier leben können, erinnert weniger an die eingangs behandelte Orientierung des „*handling the life*“, sondern vielmehr an eine Art Passivität in Bezug auf das eigene Leben. Seiner Orientierungslosigkeit wirkt er jedoch durch das aktive Nachfragen bei Menschen entgegen, die ihm in dieser Hinsicht als kompetenter erscheinen. Nämlich zum einen erfahreneren Jungen seiner Personengruppe in Traiskirchen und zum anderen die ORS.

“Just I don't ha- I don't know the rules and I haven't learned äh so much rules and just a:ah I know the first rules for refugees is it is äh a=all the boys should know that and ä:äh just I I haven't learned and I don't know about the government of Austria that äh what are the decisions about the refugees what do they do with refugees and I don't know about äh government [...] I don't know about the I don't know so much about rules of Austria about refugees and I haven't any information about them and what the government what the BFA says about the refugees what what they should do here what should just ä:äh the basic the basic rules that I was said in the two camps that they said for us that also I know some rules about the people under eighteen years and äh young boys äh äh for example

fifteen years sixteen or seventeen years just I know a little rule about them. Also I know I don't know rules about over eighteen years old and I äh adult people at what are the decision of government of Austria about them and (.) I don't know about them and just äh basic rules fo I I know the basic rules for the ä:äh I can say ä:äh people under eighteen years old just basic rules and like this and it is more time to learn this rules in Austria."

Wieder zeigt sich Karims Unsicherheit und das selbst wahrgenommene Nicht-Wissen in Bezug auf entsprechende Regeln. Hier fordert er auch selbst die Kenntnis bestimmter „*first rules for refugees*“, die er in weiterer Folge auch als „*basic rules*“ bezeichnet. Diese wurden ihm in seinen Camps bereits mitgeteilt und beziehen sich vor allem auf altersspezifische Regeln in Unterscheidung von 16- und 18-Jährige, sowie Erwachsenen. Er erwähnt in diesem Kontext die österreichische Regierung bzw. die BFA und deren Entscheidungen hinsichtlich Flüchtlinge. Dabei geht es darum, was sie mit ihnen machen und was Flüchtlinge hier machen sollen. Es dokumentiert sich hier eine Abhängigkeit von diesen „*rules for refugees*“ in Bezug auf seine eigene Handlungsfähigkeit. Orientierung möchte er sich demnach über die Aneignung des Wissens über entsprechende Regeln verschaffen und verspricht sich hierzu noch ausreichend Zeit in Österreich. Dies könnte jedoch mit einem Gespräch vor dem Interview zusammenhängen, wie aus den Aufzeichnungen im Forschungstagebuch hervorgeht:

Ich frage ihn, wie lange es noch dauert, dass er 18 wird und er erklärt, dass er im März erst 16 geworden ist. Ich frage, ob er es gut findet, dass er noch zwei Jahre Zeit hat, bis er 18 hat und merke, dass ich die Deadline im Kopf habe, wovon ich mich in diesem Moment leiten lasse. Er meint, er könne dann die Zeit noch nützen um Deutsch zu lernen. Ich kann mich nicht zurückhalten und erkläre, dass bis 18 der Staat für die Fürsorge zuständig ist, ab 18 wäre er auf sich selbst gestellt und werte dies, indem ich sage, dass es also gut sei, dass er noch Zeit hat. Er meint, dass er dann frei wäre. Ich bestätige und füge hinzu, dass er dann frei aber auch selbstverantwortlich ist. Er hält wieder eine Weile inne und fragt mich dann sehr ernst, ob es stimmt, dass Österreich jetzt Flüchtlinge zurückschicken würde.

Karims Feststellung, nach seinem 18. Geburtstag „*frei*“ sein zu können, als Reaktion auf meine Erklärung der Fürsorgepflicht des Staates, erscheint in diesem Zusammenhang als sehr prägnant. Es wird deutlich, dass er sich zum Zeitpunkt des Gesprächs nicht *frei* fühlt. Dennoch weist der folgende Themenwechsel, von der Befreiung aus der staatlichen Erziehung und der damit einhergehenden Selbstverantwortung hin zur Abschiebung von Flüchtlingen, auf ein bestimmtes Gefühl existenzieller (Un-)Sicherheit hin. Denn später im Gespräch äußert er die Hoffnung, Jugendliche würden bis zur Volljährigkeit nicht abgeschoben werden. Damit würde eine bestimmte Sicherheit innerhalb der staatlichen Fürsorge vor allem in Bezug auf den Aufenthaltsstatus einhergehen. Im Interview benennt Karim später nun doch einige weitere „*rules for refugees*“:

„the personal said me about the rules being here and beha- be having behaviour with Austrian people and about learning and the personal said a little for me and the that ä:äh and the things that are

forbidden here and they also said the thing they are forbidden here [...] äh fighting als also forbidden fighting and ä:äh m::mh we should have a good behaviour with our neighbours for example especially with the Austrian people and äh (.) we should äh learning and first we should learn Deutsch and if your Deutsch is better we can go to Volkshochschule and after that Pflichtschule and after Ausbildung and like this this this kind of rules we were said."

Die Informationen, auf die er sich hier bezieht, stammen vom "personal", das er an anderer Stelle mit ORS gleichsetzt. Dieses Regelwerk scheint in diesem Zusammenhang vielmehr durch Verbote geprägte Verhaltensregeln gegenüber Österreicher zu sein. Es könnte dadurch als Voraussetzungen für einen möglichen Zugang zu Bildung betrachtet werden. Zusammenfassend strecken sich die sogenannten „rules for refugees“ von der politischen Ebene, in der sich seine existentielle Abhängigkeit dokumentiert, über die soziale Ebene, die eine Notwendigkeit der Anpassung an österreichische Menschen impliziert bis hin zur persönlichen Ebene, mit der die Grundvoraussetzung für die Orientierung am „handling the life“ einhergeht.

And I think that living in here and the rules are so good for refugees and ä:äh I think I can live here better than other places in A- in Austria m:mh and especially in A-Stadt. I think ä:äh I can here comfortable I can be here so comfortable and I can (.) with no problems with no danger and with no any äh stress with no problems I think (.) I think I can be here so safe and so to say comfortable like this.

Dass Karim die "rules for refugees" resümierend als gut für ihn und somit als Indiz für ein "good life" erachtet, erscheint in diesem Kontext als nur kaum überraschend. Denn er muss zwar Abhängigkeit und Anpassung hinnehmen, erhält dafür aber die Aussicht auf die Möglichkeit des „handling the life“ und somit auf das, was er als „good life“ dargestellt hat.

6.1.3 Zusammenfassung Karim

Wenn Karim von seinem Leben erzählt, dann vollzieht er dies stets in Orientierung an das „handling the life“, das „good life“, den „different people“ und schließlich den „rules for refugees“ als Hoffnungsträger für die ersten beiden Orientierungen. Er selbst nimmt sich als schwachen, kranken Jungen wahr, der von seinen Eltern abhängig ist. Sein Geschlechterrollenverständnis führt aber dazu, dass er in Abwesenheit des Vaters die Vaterrolle übernehmen muss, um die ökonomische Situation der Familie stabilisieren zu können. Die hierfür notwendige Beschaffung finanzieller Mittel in Form von Arbeit erfordert jedoch sowohl einen Schulabbruch als auch ausreichend Kraft und Gesundheit. Seine mit der Verletzung einhergehende Schwäche führt dazu, dass er nicht arbeiten kann. Dadurch fehlt schließlich auch das Geld für einen Schulbesuch. Sämtliche Aspekte eines guten Lebens, zu denen er neben Gesundheit und Schule auch Familie und Freunde zählt, bleiben dadurch aus und führen schließlich zu einem Dilemma, welches er unmittelbar auf Afghanistan als Land bezieht. Während er schon in der Kindheit

durch seine Krankheit geschwächt und Schule darüber hinaus mit zahlreichen Problemen verknüpft war, so hatte er aber stets seine Familie als bedeutendstes Standbein. „*Handling the life*“ ist somit differenzierter zu betrachten, denn es betrifft primär sein eigenes Leben und geht dabei unmittelbar mit einem Bedürfnis nach Unabhängigkeit in Bezug auf Gesundheit und Bildungschancen einher. Darüber hinaus meint er damit die Vaterrolle, die jedoch eine Be- bzw. vielmehr eine Überlastung für ihn darstellt. Denn es zeigt sich ein dahingehendes Bedürfnis nach Entlastung. Die Flucht ermöglicht ihm einen Ausweg aus diesem Dilemma, zumal ihm in Afghanistan die Perspektive für ein gutes Leben gefehlt hat. Darüber hinaus durfte er in Bezug auf seine Kindheit bereits zweimal durch einen Ortswechsel eine deutliche Verbesserung (Heilung in Pakistan, Schule in Kabul) seiner Situation erfahren haben.

Auf der Flucht findet er sich jedoch in mehreren Situationen wieder, in denen seine Grundbedürfnisse nach Nahrung, Schutz, Wärme, positiv erlebten menschlichen Beziehungen und Privatsphäre nicht gedeckt sind. Seine Vorstellungen von einem guten Leben beziehen sich aber weitgehend auf Entlastung im Hinblick auf seine eigene Entwicklung zur Unabhängigkeit und implizieren dabei ein Leben in einer vollständigen Familie. In Österreich findet er sich aber in Einsamkeit und Orientierungslosigkeit wieder. Seine Wahrnehmung von Verbesserung der eigenen Situation beginnt also bereits ab dem Moment, wenn er seine Grundbedürfnisse als (teilweise) gedeckt erachtet. Hierzu gehört außerdem der Zugang zu jedweder Form von Deutschunterricht und der Kontakt zu Menschen, die sich ihm bzw. seiner Personengruppe („*Ausländer people*“ bzw. „*refugees*“) gegenüber passabel verhalten. In Bezug auf meinen Habitus nehme ich durchaus eine kontextbezogene Unsicherheit wahr, wenn es um seinen Eindruck von österreichischen Menschen geht. Denn es fällt ihm nicht nur besonders schwer, seine übliche Kategorisierung von „*different people*“ in gut und schlecht bzw. böse auch bei Österreichern anzuwenden, sondern er präsentiert sich hierbei in einer klar untergeordneten Rolle. Seine Schwierigkeiten in Österreich bezieht er auf seine selbst wahrgenommene Unkenntnis hinsichtlich der „*rules for refugees*“, was er auf die eigene Unzulänglichkeit zurückführt. Dabei präsentiert er sich jedoch überwiegend passiv bzw. als Objekt in Bezug auf sein eigenes Leben. Denn er ist abhängig von diesen Regeln und somit von der österreichischen Regierung bzw. dem BFA. Der Gedanke an die Volljährigkeit geht dabei für ihn sowohl mit Freiheit von der staatlichen Erziehung, als auch mit Unsicherheit seines Aufenthaltsstatus einher. Die Abhängigkeit vom Staat und die damit einhergehende Notwendigkeit der Anpassung stellen auf mehreren Ebenen eine Form der Orientierung dar. Denn sie ist seine einzige Chance für das „*handling the life*“ als Voraussetzung für ein gutes Leben. Im Kontakt mit mir scheint er dabei sein Fortschreiten im Prozess der Anpassung zu überprüfen, denn vor allem die deutsche Sprache erfreut sich hierbei ganz besonderer Relevanz.

6.2 Ali auf der Suche nach einer *“moralischen Mutter”*

Der Erstkontakt mit Ali findet bereits an meinem ersten Tag im Camp der Bundesbetreuung statt. Er zieht meine Aufmerksamkeit aus zwei Gründen auf sich, einerseits bin ich überrascht von seinen ausgeprägten Deutschkenntnissen und andererseits wirkt er auf mich vom ersten Tag an sehr träge und schüchtern, mitunter sogar auffällig traurig. Er scheint sich stets in der Kapuze seines immergleichen schmutzigen Kapuzenpullovers zu verkriechen. Diese Beobachtung wiederholt sich im Laufe des Deutschkurses mehrfach:

Der Junge mit der Kapuze sitzt währenddessen neben mir, kippt immer wieder mit gesenktem Kopf nach vorne und scheint fast einzuschlafen. Ich merke, wie ich ihn am liebsten fragen würde, ob alles ok sei, mache es aber nicht. (30.03.2016)

Ali beobachte ich aus dem Augenwinkel immer wieder. Er scheint ständig abzuschweifen, sein Kopf ist heute noch tiefer gesenkt als sonst und er bemalt den Tisch mit seinem Bleistift, anstatt mitzuschreiben. Zwischendurch bemerke ich auch, wie er mit seiner Faust fest auf die Innenseite des Ellbogens seines anderen Armes schlägt. Hin und wieder spreche ich ihn an und einmal frage ich ihn, ob denn wirklich alles ok sei, ich habe nicht den Eindruck, dass er NUR müde ist. Er erwidert wirklich nur müde zu sein, also belasse ich es dabei. (15.04.2016)

Wir machen Übungen zur Personenbeschreibung, wobei Ali sehr verwirrt und abgelenkt wirkt, er scheint die Übung nicht zu verstehen. Ich frage ihn, was los sei und er antwortet, wie immer, dass er müde sei. Ich frage ihn, warum er müde sei und er antwortet, dass er nicht geschlafen hat. Ich frage ihn, warum er denn nicht geschlafen hat, er findet aber keine Worte, sein Blick erstarrt, seine Augen werden glasig, also wechsle ich das Thema, indem ich mir selbst mit „einfach so“ antworte. (18.05.2016)

Ali zeigt sich im Deutschkurs als eifriger Schüler, wenngleich er sich nicht immer darauf konzentrieren kann. Bereits im Vorfeld erfahre ich einige Wünsche von Ali, so möchte er Psychologe oder Lehrer werden und auch nach dem Bundesbetreuungscamp in A-Stadt bleiben können, was er immer wieder betont. Mehrmals wöchentlich spielt er Fußball im Verein A-Dorf, erwähnt hierzu aber, *dass die Österreicher kein Englisch mit ihnen sprechen wollen, er wisse auch nicht warum und wirkt dabei etwas geknickt*. Österreichische Menschen bezeichnet er grundsätzlich aber als „good“ und begründet dies damit, dass sie ihm helfen würden. So bedankt er sich auch bei mir mehrmals mit *„thank you for help“* und begegnet mir stets überaus zuvorkommend und höflich, was ein Indiz auf ein bestehendes Hierarchiegefälle darstellt.

Nachdem ich den Jungen meine Telefonnummer gegeben habe, ist Ali der erste Junge, welcher mich prompt kontaktiert. Also erinnere ich ihn daran, die Nummernweitergabe für sich zu behalten. Wenige Tage nach meinem Verweis vom Camp erhalte ich die Nachricht *„Entschuldigen Sie bitte. Warum bist du am Freitag gegangen?“* und ich verspüre die Notwendigkeit, ihm zu versichern, dass er oder die anderen Jugenen keinesfalls Schuld daran sind. Wir verabreden uns zu einem Treffen außerhalb des Camps und ich erkläre ihnen noch einmal genau,

warum ich keinen Deutschkurs im Camp mehr anbieten kann. Dass auch Bernhard seine Lehrtätigkeit dort beendet hat, führt zu Selbstzweifeln bei den Jungen, denn sie erwähnen mehrmals ihre Annahme, wir würden nicht mehr kommen, da sie als Schüler nicht gut genug für uns seien.

Ali beginnt mir bei den Treffen immer wieder von Erlebnissen auf der Flucht zu erzählen, bei denen er *große Angst* hatte. Daraufhin führe ich ihn vorsichtig in mein Forschungsvorhaben ein, wie der folgende Auszug aus dem Forschungstagebuch zeigt:

Ich stelle fest, dass sie bestimmt schon viel erlebt haben, dass sie sicher eine interessante Geschichte zu erzählen haben, die ich mir gerne einmal anhören möchte, wenn sie das auch möchten. [...] Ich stelle klar, dass es ihre Entscheidung ist, ich würde mich aber sehr interessieren [...] und Ali meint, er könne sie gleich erzählen. Ich wehre ab und stelle klar, dass seine Geschichte sicher sehr lange ist und wir viel Zeit brauchen, die wir heute nicht haben. Dann erzählt Ali, dass er gerne seine Geschichte niederschreiben möchte, vom 7. Lebensjahr bis jetzt und dann auch noch weiter. Ich äußere, dass ich dies als eine sehr gute Idee empfinde, Ali erwidert, dass er das jetzt noch nicht machen kann, da sein Deutsch noch so schlecht ist. Ich versichere, dass er jeden Tag besser wird und er ja jetzt schon anfangen könne. Er meint, dass er jetzt sein Problem noch nicht sagen kann, weil es so kompliziert ist und sein Deutsch nicht gut genug ist. Ich bin mir an dieser Stelle aber nicht sicher, ob ich ihn richtig verstehe. [...] Ich erkläre Ali noch einmal, dass ich studiere und dass mich seine Lebensgeschichte sehr interessieren würde. [...] Er sagt dann, dass das doch nur so wenige Monate sind und ich erkläre, dass er bestimmt viel erlebt hat und viele Erfahrungen gemacht hat. [...] Er fragt, wem ich es erzählen will und ich stelle klar, dass es nicht die Zeitung oder das Fernsehen ist, sondern nur die Universität und versichere mich noch einmal, dass er weiß, was Universität heißt. Er bejaht, sicher bin ich mir dabei aber nicht. [...] ich erkläre, dass ich seinen Namen nicht nennen werde. [...] Auch erkläre ich, dass er nichts erzählen muss, sondern erzählen soll, was er möchte. Ich interessiere mich für alles.

Ali entscheidet sich dafür, mir die Geschichte doch bald erzählen zu wollen und wir vereinbaren wenige Tage später einen Termin. Kurz darauf erhalte ich eine Nachricht⁹⁷, die Irritationen in mir auslöst:

[12.5. 22:27] Ali: Du bist meine moralische Mutter.

[12.5. 22:28] Ali: Tausend Dank lieber Mutter.

Dass ich von Ali schon längst als helfende Instanz wahrgenommen werde, wird mir bereits in sehr frühem Stadium unseres Kontakts bewusst. Unser Kontakt findet jedoch ausschließlich im Rahmen eines Deutschunterrichts statt, in dem unsere jeweilige Rolle der Lehrerin und des Schülers klar definiert zu sein scheinen. Daher beziehe ich den helfenden Charakter meiner Person lediglich auf die Unterstützung im Erlernen der deutschen Sprache. Als moralische

⁹⁷ Der Chat findet in der gemeinsamen Whats App Gruppe mit dem Namen „Deutschkurs“ zum Zwecke der Terminvereinbarung statt.

Mutter bezeichnet zu werden, geht jedoch über diese Funktion deutlich hinaus. Denn selbst wenn das Wort *moralisch* in seiner Bedeutung durch die Fremdsprachlichkeit jedenfalls variabel sein könnte, so erscheint der Terminus *Mutter* als eindeutig. Ich vermute, dass mein Interesse an seinem Leben, an seiner persönlichen Geschichte in Ergänzung meiner Rolle als Helferin eine derartige Zuschreibung bewirkt hat. Es fällt mir in dieser Situation besonders schwer, meine berufliche Rolle als Sozialpädagogin hinter jene der Forscherin zu stellen. Denn ich verspüre durchaus das Bedürfnis, diese von mir als konfus wahrgenommene Rollenzuschreibung zu klären. Nach eingängiger Reflexion beschließe ich jedoch, Abstand von einer derartigen Handlung zu wahren und nehme seine Aussage lediglich zur Kenntnis, ohne sie weiter zu thematisieren.

Aus dem Postskriptum geht hervor, dass Ali bereits kurz vor dem Interview ausgewählte Passagen seines Lebens bzw. seiner Flucht erzählt. So äußert er beispielsweise,

dass er gerne in Afghanistan leben würde, aber es ginge nicht, es sei sehr gefährlich. Dann erklärt er, dass dort Daesh⁹⁸ und der Taliban sind und es deshalb so gefährlich sei. [...] Diese würden sie umbringen, da sie nicht derselben Religion angehören und dadurch etwas anders leben. [...] Er wiederholt noch einmal, dass er und alle anderen Jungen gerne in 1-2 Jahren nach Afghanistan zurückkehren würden, wenn sie wüssten, dass dann dort Friede herrscht, aber es wird auch dann kein Friede herrschen, weshalb er in Österreich bleiben möchte.

Auch erzählt er von einem achtstündigen Transport in einer kleinen Kiste, in der er zusammengerollt transportiert wurde, darauf große Schmerzen hatte. Oder aber auch von der Überfahrt mit dem Boot über den *Fluss*, der sich später doch als Meer herausstellte. In diesem neun Meter langen Boot befinden sich 50 Personen. Dies waren offenbar zu viele, denn es ist kurz nach der Abfahrt leer. Gemeinsam mit anderen Jungen musste er schwimmend den anderen Menschen helfen. *Er erzählt, dass er große Angst hatte.* Etwas später erzählt er auch von seinem Vater,

dass dieser ihm einmal gesagt hat, das Wichtigste im Leben sei lernen und Wissen, er nimmt dies sehr ernst, für ihn sei Wissen und Lernen ebenfalls das Wichtigste und die einzige Möglichkeit, in Österreich eine Chance zu haben. [...] Er erzählt, dass viele Jungen im Camp ihn fragen, warum er ständig lernt, diese würden stets spazieren gehen und herumvegetieren, er versteht dies nicht, da es so wichtig ist, zu lernen. [...] Er möchte aber irgendwann Menschen helfen. Im Camp arbeitet er mittlerweile als Deutschlehrer, er meint, er wäre zwar auch noch nicht so gut, könne aber den Jungen das Alphabet beibringen.

Im Interview führt er diese Geschichte teilweise noch näher aus. Er fühlt sich aber eingangs etwas unwohl dabei, dass seine Stimme aufgezeichnet wird, was sich nach und nach etwas legt. Während des Interviews tritt er häufig in Interaktion mit mir, zeigt mir Fotos am Handy und erwähnt zwischendurch, dass er müde sei.

⁹⁸ Die Terrormiliz *Daesh* ist in Europa weitgehend als IS (Islamischer Staat) bekannt.

Einige Tage später erhalte ich einen Anruf von Ali und er erzählt mir von einem in zwei Tagen geplanten Transfer in ein kleines Dorf in einem anderen Bundesland (Landesbetreuung). Er antwortet auf meine Frage, wie es ihm damit geht, mit den Worten „*gut und nicht gut, ich bin traurig*“. Offenbar rechnet er mit einem gewissen Entscheidungsspielraum, denn *er fragt mich, was er machen soll. Ich äußere, ihm keine Antwort geben zu können, da ich nicht er bin*. Er entscheidet sich schließlich für den Transfer und erwartet sich dort große Chancen auf eine Berufsausbildung. Diese bestätigt sich leider nicht, denn wenige Tage nach dem Umzug kontaktiert er mich wieder, um mir mitzuteilen, *dass er nicht glücklich ist*. Er erzählt, *dass es ihm nicht gut geht* und begründet dies mit dem Verlust bestehender Beziehungen zu *Freunden* und mit dem Fehlen eines für sein Niveau adäquaten Deutschkurses. Dieser Zustand ändert sich auch die darauffolgenden Wochen und Monate nicht.

6.2.1 Fremde Fluchtentscheidung – Ali im Überblick

<i>Name:</i>	Ali
<i>Alter:</i>	ca. 17 Jahre und 10 Monate
<i>Geburtsort:</i>	Kleines Dorf <i>in der Nähe</i> von Kabul in Afghanistan
<i>Familie:</i>	Vater seit 2 oder 3 Jahren abgängig, Mutter, Bruder (Alter unbekannt) und Schwester (30 Jahre alt)
<i>Wohnort (vor der Flucht):</i>	Kabul (Afghanistan)
<i>Fluchtentscheidung:</i>	fremde: „ <u>ich möchte nicht kommen</u> “, „jetzt ich=ich muss <u>bleiben hier</u> “
<i>Verlaufskurve:</i>	Fluchtentscheidung der Mutter
<i>Relevante Ortswechsel:</i>	Geburtsdorf – Kabul (Schule) – Europa (Flucht) – Österreich
<i>Ankunft in Österreich:</i>	Herbst 2015
<i>Unterkunft (Erstkontakt & Interview):</i>	seit Jänner 2016: Camp der Bundesbetreuung in A-Stadt (für 200 – 250 UMF)
<i>Tagesablauf wochentags:</i>	Frühstück – Mittagessen – Abendessen; dazwischen viel schlafen, Deutsch lernen, Fußball spielen, Handy spielen bis nach Mitternacht; Deutschkurs findet 3x wöchentlich im Camp statt, Aktivitäten nur gelegentlich – It. Ali ist „ <i>jeder Tag gleich</i> “
<i>Meine Rolle für Ali:</i>	emotionale und helfende Bezugsperson
<i>Ort des Interviews:</i>	Wohnzimmer in meiner Wohnung
<i>Sprache:</i>	Mäßige Englischkenntnisse, dafür bereits gute Deutschkenntnisse, also wird das Interview überwiegend in Deutsch geführt
<i>Handlungsleitende Orientierungen:</i>	„du musst“, „besser werden“, „gutes Leben“

6.2.2 Alis handlungsleitende Orientierungen

Folgende Erzählaufforderung leitet die biographische Erzählung von Ali ein:

Ich würde mich freuen, wenn du mir jetzt deine Lebensgeschichte erzählst. Du kannst so viel Zeit haben, wie du willst, ganz viel Zeit kannst du dir nehmen und ich bin ganz leise, ich sage nichts und am Schluss frage ich vielleicht noch irgendetwas, aber jetzt darfst du einmal erzählen.

In der Eingangssequenz beginnt er mit einer Stegreiferzählung, die in seiner zeitlichen Abfolge nur zu Beginn linear erscheint. Nach einer kurzen Erwähnung der Geburt konzentriert sich seine Erzählung auf seine schul- und arbeitsspezifischen Erfahrungen, worauf ein dramaturgischer Höhepunkt folgt. Dieser hängt, ebenso wie bei Karim, unmittelbar mit dem Verschwinden des Vaters als lebensveränderndes Ereignis zusammen. Er vollzieht sich bei Ali jedoch erst dann, als die Fluchtentscheidung gegen seinen Willen getroffen wird. An diese Verlaufskurve als massiver Einschnitt in seine Biographie schließt er mit einer Passage an, die mich zuerst stark irritiert. Anstatt seine Geschichte gleichsam wie Karim linear fortzuführen und von seiner Flucht sowie der Zeit nach seiner Flucht zu erzählen, setzt er mit einem Rückblick und dadurch mit einer Erinnerung an seinen Vater fort. Ausgestattet mit einer dadurch gewonnenen (Neu-)Orientierung schließt er mit seinem Ankommen in Europa und schließlich in Österreich mit den Worten „*ich bin glücklich*“ und „*ich mag Österreich*“ ab. Aus dem weiteren Verlauf des Interviews geht jedoch ein Befinden hervor, der eher gegenteilig ist. Daher kann diese Konklusion als „rituell“⁹⁹ bezeichnet werden.

Die für Alis Erzählung wesentlichen handlungsleitenden Orientierungen ergeben sich aus dem dramaturgischen Höhepunkt seiner Erzählung¹⁰⁰ und erstrecken sich vom „*du musst*“, zum „*besser werden*“ bis hin zum „*guten Leben*“:

„Und meine Mutter denkt über mein=nen L=leben Leben hm jetzt bin ich klein [...] in fünfundzwanzig vielleicht the=the=the Enemy those person that catch my father vielleicht die catch me. Ja, sie m=my Mutter hat mir gesagt, ,du musst gehen weil ich kann das nicht noch einmal sehen [...] Ja aber ich=ich mö=ich ich möchte nicht kommen weil ich ich bin in der Schule in i::in diesem [...] Jahr [...] bin ich zwölf im letzten Schuljahr. This ist nicht gut für mich, a=ah ich lerne lerne lerne und i=äh ich verlasse ist nicht gut. Ich wollte nicht aber meine Mutter hat viel [...] versucht and I I must come und (.) I accepted it, yeah. Denken m=m=meine Mutter, ich liebe meine Mutter. Ja. (.) M=h wann (.) fünf Jahr ago mein Vater hat gesagt zu mir ,ähm du musst (.) viele versuchen zu lernen, lern, lern too much lernen because (.) m::mh it=it's living and person kommen in the world ist grow up und dann tot.“

⁹⁹ Durch rituelle Konklusionen, werden „widersprüchliche Orientierungen [...] durch eine dritte Orientierung in ihrer Widersprüchlichkeit aufgehoben“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, 294), wodurch der Abschluss eines Themas provoziert wird.

¹⁰⁰ Das Transkript enthält die Originalsprache, die folgenden Interviewpassagen werden jedoch im Sinne der besseren Verständlichkeit dann grammatikalisch angepasst, wenn es die eindeutige Nachvollziehbarkeit und der Sinnzusammenhang erlauben.

Nach der Erzählung zum Verschwinden des Vaters leitet er mit *„meine Mutter denkt über mein Leben nach“* ein, dass er sich in Passivität befindet. Diese verschärft sich weiter, wenn er anschließt mit *„jetzt bin ich klein“*. Er stellt sich dadurch in doppelter Hinsicht aus einer abhängigen Position dar, in der er als nicht groß genug, um selbst über sein Leben nachzudenken, erscheint. Seine Mutter trifft die Entscheidung *„du musst gehen“*, jedoch entsprechend seiner Darstellung nicht primär seinetwegen, sondern aufgrund der eigenen Befindlichkeit *„ich kann das nicht noch einmal sehen“*. Ali setzt dem jedoch seinen eigenen Wunsch entgegen, denn *„ich möchte nicht kommen“*, weil ein Schulabbruch *„nicht gut für mich“* ist. Hier präsentiert er sich sehr aktiv im Gestaltungsversuch seines eigenen Lebens. Dieser wird jedoch bereits durch das Wort *„aber“* negiert, denn letztendlich stellt er fest *„I must come [...] I accepted it“* und bestätigt dies mit dem Satz *„ich liebe meine Mutter“*. Alis handlungsleitender Orientierungsrahmen dieser Passage ist jedenfalls das *„du musst“*, in dem sich sowohl Ohnmacht als auch Abhängigkeit dokumentieren. Auf diese Orientierung baut sich Alis gesamte Erzählung auf. Denn während er die für ihn getroffene Fluchtentscheidung als *„nicht gut“* befindet, was ein Orientierungsdilemma bedeutet, so ist er auf der Suche nach etwas, das *„gut“* für ihn ist und somit einer Orientierung am *„guten Leben“* gerecht wird. Dass er hierfür Erinnerungen an seinen Vater hinzuzieht, erscheint in diesem Zusammenhang nun gar nicht mehr so irritierend. Es erfolgt nämlich eine Rückbesinnung auf eine Orientierung, die ihm in der Vergangenheit vom Vater auferlegt wurde. Diese rekonstruiert Ali wieder anhand der Worte *„du musst“* und bezieht sich auf das lebenslange Lernen im Sinne eines Wachsens und somit *„besser Werdens“*.

(1) *„du musst“ – ein Leben ohne Entscheidungsfreiheit?*

Bereits im dritten Satz des Interviews äußert Ali *„ich=ich bin ein kleines Baby“*, was sich in weiterer Folge mehrmals mit den Worten *„jetzt bin ich klein“* bzw. *„ich bin klein“* wiederholt. Darin dokumentiert sich Alis Selbstwahrnehmung als kleines Kind oder sogar Baby, das von einer elterlichen Versorgung abhängig ist. Diese Abhängigkeit von Mutter und Vater zieht sich durch das gesamte Interview und beginnt bereits bei der Geburt. Denn er rechtfertigt hier seine Unkenntnis über sein genaues Geburtsdatum mit Bezugnahme auf fehlende Ärzte und Krankenhäuser in seinem Geburtsort und auf die fehlende Alphabetisierung seiner Mutter. Auch die Möglichkeit des Schulbesuchs hängt unmittelbar von seiner Mutter ab:

„Schule ist gut. (.) Mh=mein wann mein Vater ist in Iran, ich (.) ich gehe zur Schule mit meiner Mutter gehen abholen. Ja=ich und=und wann mein Mutter kann nicht, ich kann nicht gehen, weil ich bin bin ich (.) klein und Schule ist zu far, [...] eine Stunde gehen (zurückkommen). Und keine Auto the ahm=ahm=in Afghanistan the women Frau, die Frau kann nicht Fahrrad fahren nur in=mh Auto und in in sp=in=walking. Ahm=in Afghanistan ist nicht Zug train. Ja nur mh Autobus und (.) Taxi is Taxi

ist zu mh=teuer, ja, und Autobus ist mh billig. °Wir können nicht°. Wenn mich meine Mutter n=nicht abholen kann, kann ich nicht gehen.“

Anhand der Aussage, Ali würde mit der Mutter zur Schule gehen, wenn der Vater nicht da ist, wird einerseits deutlich, dass eine Schulbegleitung erforderlich ist und andererseits, dass diese eigentlich vom Vater übernommen werden soll. Seine Mutter, die diese Zuständigkeit während dessen Abwesenheit übernimmt, kann dies jedoch nicht immer leisten. Dies begründet er nicht unmittelbar, sondern setzt mit einer Erklärung zur Frau bzw. zu den Verkehrsmitteln in Afghanistan fort. Warum die Frau nicht Fahrrad fahren kann erklärt er jedenfalls nicht, also kann nur vermutet werden, dass dies weniger mit dem Können im Sinne von fähig sein, sondern vielmehr im Sinne von erlaubt sein zusammenhängt¹⁰¹. Mit dem Schlusssatz *„Wenn mich meine Mutter n=nicht abholen kann, [...] kann ich nicht gehen“* wird die bestehende Abhängigkeit, die sich hier gewiss auf seine Kindheit bezieht, noch einmal unterstrichen.

Schon durch die bereits gezeigte Passage der Fluchtentscheidung durch die Mutter wird ersichtlich, dass dieses Abhängigkeitsverhältnis nach wie vor besteht. Zwar ganz zu Beginn, aber bereits auf der Flucht, versucht Ali noch ein weiteres Mal vergeblich, sich der Anweisung seiner Mutter zu widersetzen und seinen eigenen Wunsch zu verfolgen:

„In Iran (.) habe ich einmal ge=anrufen und dann habe ich gesagt, 'ich komme zurück nach Afghanistan ich möchte nicht gehen' aber sie=sie sie [die Mutter; BP] sagt (.) °nein°. Du bist du bist ein @kleine Baby@ du kann (not) (.) gehen'. Du=w=wann he wann sie hat gesagt for mir, ja ich ich habe gesagt 'ich kann gehen'. Ja ich gehe ich komme. Ja es ist so schwierig.“

Der Anruf bei seiner Mutter weist auf eine Bitte um Erlaubnis hin, die er jedoch nicht erteilt bekommt. Er stellt die Reaktion der Mutter auf seinen Wunsch mit einem leisen, aber dennoch klaren *„nein“* dar, während die folgenden Sätze deutlich unklarer sind. Diesmal spricht er lächelnd davon, dass ihn seine Mutter als ein kleines Baby bezeichnet. Dies könnte bedeuten, dass seine Mutter den Anruf als kindliches Verhalten wertet, denn sie gewährt ihm keine Rückkehr. Würde sie ihn tatsächlich als kleines Kind wahrnehmen, so hätte sie ihn – so vermute ich – nicht auf eine derartige Reise geschickt. Im Anbetracht von Alis Reaktion *„ich kann gehen“* wiederholt und bestätigt er möglicherweise die Worte der Mutter. Wieder wird eine Entscheidung von seiner Mutter und gegen seinen Willen getroffen. *„Ja ich gehe [weg von Afghanistan; BP] ich komme [nach Österreich; BP]. Ja es ist so schwierig“*, denn er hat Angst, beispielsweise vor dem Meer:

„in z=zum=Türkei wir wir kommen in über den Fluss Meer und äh=ahm=i=ich habe viele Angst gehabt zm=zum=vom Meer. Ja wenn ich das viele Wasser sehe. Ja aber ich muss gehen alle Menschen gehen ich muss gehen. Ja ist wir=äh (.) wenn wir gehen vielleicht ertrinken vielleicht gehen in

¹⁰¹ Dies kann anhand von Internetrecherchen bestätigt werden.

Griechenland ankommen (..) Ja äh ist helfing (.) Gott helfing helfing wir alle kommen (.) in Griechenland.

Ali erzählt von einer angstbesetzten Situation, denn er kann zu diesem Zeitpunkt nicht schwimmen, wie aus dem Forschungstagebuch ersichtlich ist. Aber er muss gehen, weil es alle Menschen tun. Dabei begibt er sich in die Abhängigkeit Gottes, der ihn und alle anderen durch seine Hilfe vor dem Ertrinken schützt. In dieser wiederkehrenden Abhängigkeit dokumentiert sich eine Hilfsbedürftigkeit, die Ali im Interview selbst formuliert:

„einmal habe ich nh=träumt geträumt mein Vater. Er ist hoch auf dem Berg und ahm he is falling down ich sehe ihn aber ich kann nicht helfen. Sehr sehr ich bin zu (.) traurig in=mh=in Österreich. In in A-Dorf. Ja. Die alle Menschen fragen 'warum du bist traurig?' und ein Psychologe hat mich gefragt 'warum du bist traurig' ich habe gesagt 'ich äh habe heute Nacht (.) einen (.) ich habe geträumt über meinen Vater'. Ja. (2) The Psychologe hat ge=äh=ge=geschrieben. Ja. (23) Aber i=i=in Österreich ich habe keine (.) Menschen oder=und keine Personen to help mir.

Ali stellt in der Erzählung eines Traumes seine Ohnmacht seinem Vater gegenüber dar. Diese bestätigt sich an anderer Stelle im Zuge einer immanenten Nachfrage:

I: Kannst du mir mehr erzählen von äh dem Tag, kannst du dich noch erinnern an den Tag, an dem dein Vater nicht mehr zurückgekommen ist?

A: Ich weiß () nicht

I: Kannst du dich noch erinnern?

A: Ich denke viele mein Vater zurückkommen und nur ich möchte einmal sehen mein Vater. ((weint, atmet tief)) (55)

I: Kannst du dich noch erinnern, ahm (.) als dein Vater nicht zurückgekommen ist an diesem Tag, was du da was du da gemacht hat?

A: (3) Mhm, ich ich kann nicht was, weil he is nicht da=i. (3) Was muss ich machen? Ich kann nicht etwas.

Die Frage nach seinem Vater löst Trauer in ihm aus und wir unterbrechen das Interview kurz, bis er durch ein Kopfnicken signalisiert, dass wir weitermachen können. Ich wiederhole meine Frage und füge hinzu, was er an diesem Tag gemacht hat. Er scheint diese Frage anders zu interpretieren als ich. Denn während ich auf eine Erzählung abziele, setzt er mit einer Argumentation an, welche darauf hinweist, dass er sich eine mögliche Tatenlosigkeit vorwirft. Dass er sich letztendlich im Ausdrücken seiner dahingehenden Ohnmacht verliert, ist vermutlich auf diesen Vorwurf zurückzuführen. In Zusammenhang mit dieser durch seine Trauer gefärbten Ohnmacht erzählt er von einem Psychologen im Camp, dem er als Reaktion auf die Frage „warum bist du traurig“ von seinem Traum erzählt hat. Dies impliziert eine Hoffnung auf Hilfe als Ausweg aus seiner Hilflosigkeit. Dessen Reaktion stellt Ali jedoch etwas holprig als „The Psychologe hat ge=äh=ge=geschrieben“ dar, was er für sich mit einem „Ja“ bestätigt und eine

lange Pause folgt. Daraufhin stellt er fest „Aber *i=i*in Österreich ich habe keine (.) Menschen oder=und keine Personen to help mir.“ Ali ist in Österreich also auf der Suche nach einer Person, die ihm hilft. Erst durch diese Erkenntnis löst sich meine die bis dato bestehende Irritation auf. Denn während er in Afghanistan Menschen hatte, die ihm die nötige Hilfe zukommen ließen, so resümiert er seine Situation am Ende des Interviews folgendermaßen: „*ich (.) b=bin* allein here. Ja. Jetzt habe ich dich und auch Bernhard ein bisschen Freunde von Afghanistan im Camp“. Er erwähnt Bernhard und mich als seine Deutschlehrer und somit helfende Instanz explizit neben ein paar Freunden aus Afghanistan. Durch mein persönliches und über den Deutschkurs hinausgehendes Interesse an ihm überträgt er mir offenbar jene Rolle, die bis dato unbesetzt geblieben ist, er jedoch dringend braucht. Indem er mich als „*moralische Mutter*“ bezeichnet, gibt er dieser Rolle einen Namen, grenzt sie aber durch das Attribut *moralisch* von der Rolle seiner leiblichen Mutter klar ab. Er versucht sich nach dem Interview jedoch in meine Abhängigkeit zu begeben, wenn er mich um einen Rat bzw. eine Entscheidung bzgl. seines Transfers bittet. Während des Interviews nimmt er mich demnach als emotionale und helfende Bezugsperson wahr, was den durchaus tiefgehenden Charakter des Interviews weitgehend erklärt.

Während ich seinen Vorstellungen einer *moralischen Mutter*, die ihn leitend durch sein Leben begleitet, gewiss nicht gerecht werden kann, stellen die Erinnerungen an Alis Vater in der Rolle seines Lebensberaters eine Orientierung dar, die ihm deutlich mehr Halt geben kann. An mehreren Stellen des Interviews erfolgt eine Rückbesinnung auf den Rat seines Vaters als Anschluss an eher belastende Passagen. Ali erzählt nämlich unmittelbar nach der für ihn höchst belastenden Fluchtentscheidung durch die Mutter, vom Vater, der vor vier oder fünf Jahren ihm diesen gab, ein Leben lang zu lernen. Das verwendet Ali fortan als leitende Zukunftsorientierung:

„Ich denke mein mein Vater viel aber das ist nicht genug. Ich muss viel versuchen weil m=mein Vater hat gesagt zu mir ‚du musst versuchen, du musst lernen lernen lernen too much‘. Und ich werde lernen jetzt und Zukunft. [...] I come to help the anderen person. When I can too much lernen this is true I=I ich I believe it, I can help the other person one two ten or hundred person helping this is good for me. Ja ich bin glücklich, wenn ich den anderen Menschen helfen kann. J=ja is m=mein Vater auch, mein Mutter auch is Glück wenn ich kann die andere Menschen helping. Ja this is gut. Ein bisschen.“

Während die Entscheidung seiner Mutter „*nicht gut*“ ist und somit seinem Willen widerspricht, verlagert er seine Hilfsbedürftigkeit auf den Vater. Dessen Rat bzw. Handlungsanweisung stellt eine Orientierung dar, die er als „*good for me*“ wertet und ihm ein Zurechtkommen mit seiner Situation erlaubt. Sein Vorhaben, jetzt und in Zukunft zu lernen, verbindet er damit, anderen Menschen zu helfen. Dieses Vorhaben formuliert er als Zweck seiner Flucht nach Österreich. Denn er glaubt daran, dass er anderen Menschen helfen kann, wenn er viel lernt. Das würde

ihn glücklich machen, weil es seine Eltern glücklich macht. Er konkludiert dies mit der Feststellung, dass das gut sei und ergänzt es mit den Worten „ein bisschen“. Darin zeigen sich einerseits eine Art Lebensplan und andererseits der im Interview wiederholt verdeutlichte Wunsch, die eigenen Eltern glücklich zu machen, indem anderen Menschen geholfen wird. Aus dem Forschungstagebuch kann ich hierzu den genannten Berufswunsch als Psychologen bzw. Lehrer entnehmen, was im Anbetracht auf Alis eigene Hilfsbedürftigkeit etwas irritierend erscheint. Denn seine anfängliche Überzeugung schmälert er durch die Worte „ein bisschen“. Ein letztes Indiz für Alis Erzählungen im Orientierungsrahmen der fehlenden Entscheidungsfreiheit stellt seine Beschreibung der Bedingungen in Afghanistan dar.

„Aber ich ich möchte von Österreich hm=ah i=ich mochte blei-ben weil ich kann ich kann besser werden improve in here, ich kann nicht improve in Afghanistan. Weil in Afghanistan der Taliban und Daesh I don't get permission [...] Sie sie wollen nicht wollen nicht wir besser werden. Ja. Sie wollen immer immer wir worken wir arbeiten ahm for sie. [...] Wann wir wenn ahm wir nicht akzeptieren, sie wollen (.) [...] killen [...] gesch=geschossen=geschotten? (.) [...] Wir können nicht fighting with them ähm Schlägerei. Wir können nicht wir müssen escape, weil sie kommen und (.) killing all killing“

Ali formuliert seinen Wunsch, in Österreich zu bleiben, im Kontext des von seinem Vater geforderten „besser Werdens“. Hierbei zieht er einen Vergleich zu Afghanistan. Dass er dieses Ziel dort nicht erreichen könnte, begründet er durch die Herrschaft zweier Terrororganisationen, die eine Verbesserung der Menschen durch Machtausübung verhindern. Allein die Worte „wir müssen escape“ weisen auf eine eindeutige Abhängigkeit von diesen Terrororganisationen hin, während die eigentliche Fluchtentscheidung der Mutter geschuldet ist. Seine Flucht begründet sich also durch eine Abhängigkeit innerhalb einer bestehenden Abhängigkeit¹⁰², wodurch sie in doppelter Hinsicht in Alis Leben eingreift.

(2) „besser werden“ als Weg aus der Abhängigkeit

Er erwähnt gleich zu Beginn der Eingangserzählung, dass seine Mutter nicht schreiben kann, und stellt sich selbst dadurch mit den Worten „ich bin sehr fleißig“ als ‚Musterschüler‘ dar. Dies bestätigt er insofern, als dass er äußert, in der Schule on top und somit „der Beste“ gewesen zu sein. Darüber hinaus erzählt er von einem Halbtagsjob:

„Vormittags gehe ich zur Schule und am Nachmittag arbeite ich . Ich habe gearbeitet. als Schneider, ich bin Schneider. [...] zwei zwei Jahre habe ich gearbeitet und dann ähm ich m:mh [...] ich verlasse arbeiten , ja ich gehe nur zur Schule. M:mh weil [...] ich muss so viel lesen . Ich kann nicht am

¹⁰² Da Ali in der Eingangserzählung die Taliban für das Verschwinden seines Vaters verantwortlich macht, ist der Grund für die Fluchtentscheidung der Mutter unmittelbar in der Abhängigkeit von dieser Terrororganisation verortet, denn daher stammt die Angst der Mutter um das Leben ihres Sohnes.

Vormittag zur Schule, und am Nachmittag arbeiten und ich in=in da Nacht schlafen ich kann nicht lesen. Ich muss lesen ja. Ja ich verlasse arbeiten und dann gehe ich in die Schule.“

Ali kann seinen Job als Schneider aufgrund schulischer Anforderungen nicht weiter ausführen. Dessen Beendigung behandelt er jedoch stark argumentativ, was sich nur durch einen gewissen Rechtfertigungsdruck erklären lässt. Das Arbeit-Schule-Dilemma erinnert an Karims Biographie und könnte demnach auch in Alis Fall mit einer auf ihn übertragenen Verantwortung für die finanzielle Lage der Familie zusammenhängen. Aus dem Interview geht nicht eindeutig hervor, ob Ali vor oder nach dem Verschwinden seines Vaters zu arbeiten begonnen hat. Dass er aber unmittelbar nach dieser Passage von eben diesem Ereignis und der darauffolgenden Fluchtentscheidung durch die Mutter erzählt, ist in diesem Sinne jedoch auffällig. Die Konsequenz ist die Fluchtentscheidung, worauf er im Interview dramaturgisch mit dem Entschluss, besser werden und seine Eltern glücklich machen zu wollen, reagiert. Sein wiederholt betonter Wunsch, zu lernen um besser zu werden, zielt, wie bereits mehrfach erwähnt wurde, auf die Eltern ab. Dies impliziert jedoch, dass er diese bisher nicht glücklich machen konnte, da er nicht gut genug war. Zieht man wieder Karims Biographie hinzu, dann würde der Satz, „ich bin glücklich, wenn ich den anderen Menschen helfen kann. J=ja is m=mein Vater auch, mein Mutter auch is Glück wenn ich kann die andere Menschen helping“ bedeuten, dass die geforderte Hilfe weniger den Menschen im Allgemeinen, sondern der Familie im Besonderen zugute kommen sollte. Einen Hinweis darauf liefert das bereits beschriebene Ohnmachtsgefühl, welches sich in Bezug auf die Rettung seines Vaters zeigt. Im Orientierungsrahmen des „besser Werdens“ dokumentiert sich demnach eine Abhängigkeit der Familie von Ali, welches mit einer gewissen Erwartungshaltung in Bezug auf seine Flucht einhergehen könnte. Im Anbetracht von Alis eigener Hilfsbedürftigkeit würde dies jedoch ein weiteres Dilemma und somit eine belastende Situation für ihn bedeuten, die sich folgendermaßen ausdrückt:

„Und auch jetzt kann ich nicht so (.) gut schlafen, jede Nacht denke denke ich über mein Leben nach, die Zukunft. Kann ich in hier bleiben oder nein. Und auch (3) kann ich (.) arbeiten und kann ich lernen °oder nein°. [...] mein Leben ist so wichtig for me for alle. Jetzt bin ich jung ich muss denken in mein Zukunft ja. Weil °ist very wichtig° wenn °(wenn meine)°. Wann ich denke nicht an mich groß groß ich kann nicht etwas arbeiten wann was machen ich mache () jetzt ich muss denken und machen etwas. Und das ich auch versuche viele Deutsch lernen zuerst weil es it's very wichtig in der Nacht und in der in der Tag alle ich nur ich lerne Deutsch und ich sprechen weil ist wichtig for mich. Wann ich kann (so gut) schon Deutsch sprechen ich kann lernen andere Bücher () Biologie oder Mathematik oder viele ich kann und ist gut. Ja °fertig°.

Ali kann nicht schlafen, weil er sich Sorgen um seine Zukunft macht, dabei geht es um existenzielle Aspekte, wie seinen Verbleib in Österreich, seine Chancen auf Arbeit und Bildung. Dass sein Leben nicht nur für ihn, sondern für „alle“ wichtig ist, zeigt, dass er sich nicht ausschließlich um sich selbst sorgt. Vor allem der Satz „Jetzt bin ich jung ich muss denken in mein Zukunft“ erinnert an einen Satz, der eher Erwachsenen als Jugendlichen zuzuordnen ist.

Die Aussage „*Wie kann ich (.) machen wie kann ich (.) lernen mein Leben, nur in Camp. Ist Camp ist mein Haus, ja. (9)*“ deutet also darauf hin, dass sein Leben gerade ausschließlich innerhalb des Camps, das er auch als sein Haus bezeichnet, stattfindet. Mit dem *nur* markiert er, dass dies jedoch nicht ausreicht, um sein Leben zu gestalten. Demnach bleibt ihm derzeit nichts anderes über, als darüber nachzudenken. Somit nützt er seinen bereits in Afghanistan hervorgebrachten Habitus des fleißigen Musterschülers und emanzipiert sich aus dieser Ohnmacht durch das intensive Erlernen der deutschen Sprache. Besser zu werden würde demnach in Alis Fall bedeuten, die deutsche Sprache ehest möglich zu beherrschen. So könnte er am Arbeitsmarkt Fuß fassen und dadurch seiner Familie helfen. Wesentlich ist hierbei jedoch, dass dieser Wunsch nicht sein eigener ist, sondern ihm durch die Fluchtentscheidung der Mutter explizit oder implizit auferlegt wurde.

Seine Strategie des „*besser Werdens*“ erachtet er jedoch nicht nur für sich als richtigen Weg, sondern fordert ihn auch von den anderen afghanischen Jungen:

„Wenn ich die anderen:n AfghanAfghanen sehe bin ich zu sehr traurig, weil sie sind von Afghanistan gekommen, sie=s- sie ist gefährlich, aber hier (.) sie (.) m:mh sie (.)benützen nicht [...] their Frei=time free time. N=nur äh sie (.) sie ah al=immer spazieren zum Bahnhof zum all die Straße. Immer spazieren nicht lernen, [...] Hier ist nicht gut für all- weil sie müssen (.) lernen z=z=und this is good. Ja. Wann wir lernen wir können arbeiten wir können helfen in our in unserer Leben und anderen Leben und andere. [...] Und jetzt ich habe ein im im Camp in the Nacht von neun bis halb elf Deutschunterricht in ich bin Lehrer. [...] This is good for mich und for andere ich helfe (.) sie. Ja, sie sind zehn oder zwölf Person=Personen. Sie sind mein Schul meine Schüler. Ja. Ja das is in the camp. Ja. Ist good. Und auch ich bin glücklich wann ich kann helfen die anderen Menschen. Ja das ist gut. Fertig.“

Ali äußert, es würde ihn traurig machen, diese Jungen zu sehen, die von einem gefährlichen Land kommen und ihre Freizeit hier nicht benützen, sondern spazieren anstatt zu lernen. Er wechselt hier in die Rolle desjenigen, der Handlungsanweisungen gibt, denn „*sie müssen lernen*“, um arbeiten und anderen Menschen helfen zu können. Es ist fraglich, worauf sich die Aussage, dass er traurig sei, tatsächlich bezieht. Denn wie bereits deutlich wurde, belastet ihn vor allem seine Hilflosigkeit im Gegensatz zu seiner bestehenden Erwartungshaltung, besser zu werden. Seine Traurigkeit könnte also entweder tatsächlich damit zusammenhängen, dass die anderen Jungen ihre Zeit nicht sinnvoll genug nützen zum „*besser werden*“. Andererseits könnte er sich unter Druck gesetzt fühlen und darunter leiden, dass diese ihr Leben im Vergleich zu ihm scheinbar weniger belastet verbringen können. Selbst wenn beide Deutungen seiner Traurigkeit gleichermaßen zutreffen, stellt dies einen Zustand dar, den Ali wieder durch seinen Habitus des Musterschülers beeinflussen möchte. Denn er bietet im Camp seinen eigenen Deutschkurs an, wodurch er sich vom Musterschüler zum Lehrer entwickelt. Diese Rollenkehr markiert einen bedeutenden Einschnitt in seine Biographie, denn während seine bestehende Abhängigkeit bis dato als ausweglos erschien, so zeigt er nun mit dem Satz „*Sie sind [...] meine Schüler*“, dass er Verantwortung übernimmt und sich aus seiner Rolle des

kleinen Kindes emanzipiert. Durch die Aussage „*This is good for mich und for andere ich helfe*“ betont er seinen Erfolg, denn es ist ihm somit nicht nur gelungen, besser zu werden, sondern auch anderen Menschen zu helfen und das macht nicht nur ihn, sondern auch seine Eltern glücklich. Wenn er auch seine Familie dadurch noch nicht unterstützen kann, so erhält er durch diese Wandlung gewiss ein Gefühl der Handlungswirksamkeit. Er unterstreicht dies mit den Worten „*Ja das ist guf*“ und „*Fertig*“ und suggeriert dadurch eine Unantastbarkeit, die mit dieser Aussage einhergeht.

(3) *Kein „gutes Leben“ ohne gute Menschen*

Ebenso wie Karim definiert auch Ali in der Darstellung seiner Biographie das gute Leben. Dies zeichnet er nach, indem er markiert, was gut und was nicht gut für ihn ist. Von einem „guten normalen Leben“ spricht auch er erstmals im Kontext seiner Familie:

Mein Leben mit Familie th=ist (.) normal. Mein=m=mein=m zuerst mein Vater ah=ah war in the war fighting in Afghanistan. In=the in=the ein soldier [...] Yeah when he the Taliban killed him Baba Mazari¹⁰³ mein Vater is keep zum [...] Iran. [...] und wann äh the government von Afghanistan mit Ghanzi kommen m:mh vielleicht m::mh (.) twothousandfour (.) or twothousandfive my father zurückkommen Kabul. Und (.) und äh ein bisschen ähm ein=ein kleine Geschäft ein Shop machen. A:ah wir haben ein (.) gutes normales Leben. Ja ich jetzt ich vermisse mein Mutter aber jetzt ich=ich muss bleiben hier weil sie wollen. Ja °ich weiß es nicht° aber ich ich vermisse sehr mein family mein Vater Mutter °ich weiß es nicht ich weiß es nicht°. (10) Und auch jetzt ich kann nicht so (.) gut schlafen, jede Nacht ich denke denke überall mein Leben, die Zukunft.“

Nachdem er seine Familie als „normal“ bezeichnet, führt er sein Normalitätsverständnis in Bezug auf seinen Vater näher aus. Denn dieser war Soldat in Afghanistan bis er in den Iran versetzt wurde. Im Anschluss kommt er zurück nach Kabul, wo er ein kleines Geschäft eröffnet. Dadurch zeigt sich, dass eine längere Abwesenheit des Vaters für Ali nicht zwingend abnorm ist, auch wenn sich dieser beruflich im Krieg befindet. Er konkludiert also durch „*wir haben ein (.) gutes normales Leben*“ und bestätigt seine Aussage dadurch noch einmal. Dass ein gutes Leben für ihn aber unmittelbar mit dem Beisammensein mit seiner Familie zusammenhängt, zeigen die folgenden Aussagen. In diesen spricht er nämlich davon, seine Eltern zu vermissen und hier bleiben zu müssen, weil es jemand anderer von ihm verlangt. Seine Verzweiflung drückt er durch die fast geflüsterten Worte „*°ich weiß es nicht ich weiß es nicht°*“ aus. Darauf folgt eine lange Pause, bevor er von seinen Zukunftssorgen spricht, die sich in Einschlafproblemen äußern. Es zeigt sich also, dass er sein derzeitiges Leben nicht als gutes Leben wahrnimmt, was sich bereits bei der Darstellung der Fluchtentscheidung ankündigt:

¹⁰³ Mit Baba Mazari meint Ali den politischen Führer *Abdul Ali Mazari*, wie aus dem Forschungstagebuch hervorgeht.

„sie m=my Mutter hat mir gesagt, ,du musst gehen weil ich kann das nicht noch einmal sehen [...] Ja aber ich=ich mö=ich ich möchte nicht kommen weil ich ich bin in der Schule [...] This ist nicht gut für mich, a=ah ich lerne lerne lerne und i=äh ich verlasse ist nicht gut.“

Ali klärt in aller Deutlichkeit darüber auf, dass er die Flucht als nicht gut für ihn erachtet. Das bestätigt er später in Bezug auf seine Familie, wenn er sagt „Ja ich verlasse s=sie ist nicht gut for me.“ Er spricht aber vor allem von dem durch die Flucht erzwungenen Schulabbruch, denn „Schule ist gut“, wie er später klarstellt. Demnach würde Ali durch die Flucht alles verlieren, was er als gut und somit als Grundvoraussetzung für ein „gutes Leben“ erachtet. In Rückbesinnung auf den Rat seines Vaters, den er ebenso als „good for me“ bewertet, findet er neue Aspekte, die ihm in seiner neuen Lebenssituation überwiegend als „gut“ erscheinen. Lernen ist somit die neue Devise, und dies um helfen und seine Eltern glücklich machen zu können. Schule und Bildung als eines der Standbeine seines guten, normalen Lebens in Afghanistan können durch das Vorhaben des lebenslangen Lernens und vor allem durch seine Lehrertätigkeit im Camp weitgehend abgedeckt werden. Das zweite und vermutlich viel bedeutsamere Standbein, nämlich die Nähe zu seiner Familie, bleibt jedoch nach wie vor unbesetzt. Wie ersichtlich wird, ist Alis Selbstwahrnehmung maßgeblich durch seine Hilfsbedürftigkeit geprägt. Demnach braucht er Menschen, die ihm sowohl helfend als auch moralisch unterstützend zur Seite stehen. Wenn er also Menschen unterschiedlicher Länder, ebenso wie Karim, als gut oder nicht gut kategorisiert, ist dies wohl auch in Alis Fall unmittelbar vom Verhalten dieser Menschen ihm gegenüber abhängig.

„Ja Europa is is good, the Menschen is good (.) and. [...] wann ich komme an in Europa ahm I believe it, the Europa is good die Menschen is good yeah. Jah it's is really good. Wenn ich m:mh in Türkei ankommen ich sehen in Türkei is good Menschen und auch in Griechenland is auch good aber in Makdonia is nicht good. Und auch °next to Makdonia? vielleicht Croazi° ist auch n=nicht gut aber:r Servistan [Serbien; BP] ist (.) ein bisschen gut und Österreich ist @sehr sehr gut@ ich mag Österreich. Ich möchte hier bleiben. Ja aber (.) ich sehe die Menschen in Traiskirchen, Wien viele Me- ich habe viele Freundin in the Traiskirchen in A-Stadt sie sind alles gut. Sehr sehr gut, ja alles. Ich bin glücklich ich freue diese Menschen diese Männer or=der die Personen is gut for me. Yeah das (.) das ist (.) hast du Fragen oder?“

Es ist auffällig, dass Ali Europa und die Menschen in Europa überwiegend als „gut“ darstellt, was ihn von Karim unterscheidet, der hier stärker differenziert. Erinnern wir uns jedoch daran, dass Ali mehrmals feststellt, hierbleiben zu müssen, weil es jemand anderer will. Dies impliziert, dass er nicht bleiben will und führt letztlich dazu, dass die Aussage „Ich möchte hier bleiben“ als befremdlich erscheint. Im folgenden Abschnitt wechselt er innerhalb eines Satzes von „Menschen“ zu „Freunden“, worin sich ein grundlegend positiver Bezug zu Menschen dokumentiert. „Ich bin glücklich ich freue diese Menschen diese Männer or=der die Personen is gut for me. Yeah das (.) das ist (.) hast du Fragen oder?“ stellt eine Konklusion dar, die hinsichtlich seiner Suche nach guten Menschen für ihn ein befriedigendes Ergebnis ist. Denn sie

entspricht einer Annäherung an familiäre Nähe und an eine helfende bzw. wegweisende Instanz. Dadurch erhält diese Konklusion für ihn einen unveränderlichen Charakter und er stellt sich hierzu auch gerne noch weiteren Fragen. Dass er jene Menschen, die ihn glücklich machen, primär als Männer und dann als Personen bezeichnet, könnte durchaus als Suche nach einer Vaterfigur interpretiert werden. Mangels weiterer Hinweise darauf ist diese Ausdrucksweise wohl eher dem fremdsprachlichen Charakter des Interviews geschuldet und soll daher beiseite gelassen werden. Etwas später im Interview legt er sich im Anschluss an die Erzählung von den Erfahrungen auf der Flucht fest, dass „*alle Menschen good [sind; BP] und bad auch. Ja. Afghanische Menschen ist auch gut und bad*“. Seine Motivation, afghanische Menschen als „*bad*“ zu bezeichnen, entstammt im Interview den Medienberichten von Afghanen. Deren Verhalten in Österreich wertet er als „*nicht gut*“ und grenzt sie somit von jenen Afghanen ab, die ebenso wie er selbst „*besser werden*“ wollen.

Bei seiner Reaktion auf die Frage nach seinen ersten Erfahrungen in Österreich, die den Abschluss des Interviews bildet, beschränkt er sich ausschließlich auf seine Erfahrungen mit Menschen. Diese differenziert er zwar etwas, sind jedoch auch hier überwiegend durch eine positive Konnotation gefärbt. Während alle und vor allem afghanische Menschen sowohl gut als auch böse sind bzw. sein können, fällt ihm die Zuordnung österreichischer Menschen zur Kategorie „*bad*“ deutlich schwerer. Dies kann natürlich ebenso wie bei Karim mit meiner Person als sein Gegenüber zusammenhängen:

„It is (.) so good for me wann ich kam to Österreich. Ich bin angekommen ich habe gesehen die Menschen in der Straße es ist hm::m (.) verschiedene. Afghanistan ist (.) der andere Platz es ist nicht, aber in here ist verschiedene viele verschiedene. Ja ich hm=ja. Zuerst ist ich bin nicht glücklich, aber wann ich habe gesehen die Menschen Österreich Menschen ja (.) i=ich ich bin glücklich weil die österreichischen people ist so good. Good behavior it is good. Ja. (.) Nur ein bisschen ist (.) ahm bad behavior but viele viele ist good behavior it is good. Ja I like Austria m:::mh (15). Mein Freund hat gesagt for mir kommen mit mir zum nach (Almand) or Schweden (.) oder N:Norway, aber ich habe gesagt 'Nein ich möchte in Österreich bleiben'. Ja alles gehen (.) und ich (.) b=bin allein here. Ja. Jetzt ich habe dir und auch Bernhard ein bisschen Freunde von Afghanistan in Camp. Ja in Camp wir kennen andere und auch ein=ich werde in Österreich another Personen Freunden=Freund friend ge-funden ah finden. Ja. Das ist good. Fertig.“

Nach Österreich gekommen zu sein, bezeichnet er als „*good for me*“ und bezieht sich dann auf Menschen bzw. auf Unterschiede zwischen Afghanistan und Österreich. Er stellt fest, dass er erst nicht glücklich war. Dann nennt er aber österreichische Menschen als Grund dafür, letztendlich glücklich zu sein. Das begründet er dadurch, dass diese und deren Verhalten „*good*“ seien. Im Zuge eines Differenzierungsansatzes räumt er ein, dass das Verhalten der Österreicher zwar auch ein bisschen „*bad*“ wäre, darauf folgt aber die Betonung, dass größtenteils Gegenteiliges zutreffen würde und bestätigt dies zweifach durch „*it is good*“ und „*I like Austria*“. Im Anschluss darauf erzählt er von seiner eigenen Entscheidung, in Österreich zu bleiben,

während seine Freunde weitergezogen sind. Er konnte sich offenbar auch in dieser Situation von seiner einverleibten Abhängigkeit lösen und entsprechend seines eigenen Willens handeln. Die Konsequenz ist jedoch das Alleinsein, welches ihn, wie bereits verdeutlicht werden konnte, stark belastet. Die darauffolgende Feststellung entspricht somit eine Art Anker in einer für ihn sehr schmerzhaften Situation. Durch die Worte „*ich habe*“ suggeriert er den Besitz von Menschen, der konkret seine beiden Deutschlehrer und ein paar Freunde aus Afghanistan sowie die Hoffnung auf weitere Menschen in Österreich meint. Ausgehend von der bereits dargelegten Interpretation zur Bezeichnung meiner Person als „*moralische Mutter*“ und Alis Suche nach einer emotional helfenden Instanz, könnte Bernhard eine Art Vaterfigur für ihn darstellen. Davon, dass er bereits Freunde finden konnte und auch weiterhin in Österreich Personen oder Freunde finden wird, um seinem Gefühl des Alleinseins entgegenwirken zu können, ist er überzeugt. Diese Aussage konkludiert er mit „*Ja. Das ist good. Fertig*“. Es gelingt ihm damit wieder, einen für ihn befriedigenden Abschluss zu finden. Diesmal weist er jedoch sehr klar darauf hin, das Interview zu beenden und das Ergebnis seiner biographischen Darstellung nicht weiter verändern zu wollen. Ali möchte also in diesem Glauben nicht weiter beirrt werden und auch wenn er sich vielleicht durchaus darüber bewusst ist, dass nicht alle Menschen in Österreich gut und vor allem gut für ihn sein können, möchte er doch weiterhin daran glauben können. Denn dieser Glaube stellt eine Hoffnung dar, die ihm überhaupt erst ermöglicht, seine derzeitige Lage der Ohnmacht und Abhängigkeit ertragen zu können.

6.2.3 Zusammenfassung Ali

In der Dramaturgie von Alis Biographie zeigt sich durch die Fluchtentscheidung der Mutter ein wesentlicher Einschnitt, der als auswegloses Dilemma erscheint. In Rückbesinnung an seinen Vater kann sich Ali jedoch aus seiner kurzzeitigen Orientierungslosigkeit befreien und zu einem für ihn befriedigenden Abschluss gelangen. Aus seinen Erzählungen wird seine Selbstwahrnehmung als kleines, abhängiges Kind, das sein Leben nicht selbst gestalten kann, mehrfach deutlich. Sein Leben ist also geprägt von Ohnmacht und Abhängigkeit, woraus sich eine gewisse Hilfsbedürftigkeit ergibt. Während eine längere Abwesenheit des Vaters für ihn nicht unbedingt als problematisch erscheint, so verliert er durch die Flucht all das, was ihm als gutes Leben gilt. Er muss die Schule abbrechen und seine Familie verlassen, um sich selbst zu verbessern und schließlich seiner Familie zu helfen, wie aus der Interpretation hervorgeht. Dies würde also eine Entwicklung von einer abhängigen, kindlichen zu einer unabhängigen, Verantwortung übernehmenden erwachsenen Persönlichkeit bedeuten. Dem Vater kommt dabei trotz Abwesenheit die Rolle des Lebensberaters zu. Denn seinen Rat integriert Ali in seinen Lebensplan. Folglich möchte er durch intensives Lernen besser werden, um anderen Menschen bzw. seiner Familie helfen zu können. Dies setzt er um, indem er sich immer wieder aus

seiner abhängigen Rolle emanzipiert, um selbst Anweisungen geben und Entscheidungen treffen zu können bzw. letztendlich auch Lehrer zu sein. In seiner aktuellen Situation erlebt er also die Möglichkeit einer Verbesserung durch Lernen und Helfen. Sein Bedürfnis nach familiären, also nach emotionalen und positiv helfenden Beziehungen bleibt jedoch unbefriedigt. Auch er kategorisiert Menschen entsprechend deren Verhalten ihm gegenüber. Er erachtet Europäer, aber vor allem Österreicher weitgehend als gute Menschen, in denen er Freunde sieht. Durch diese Menschen möchte er seine Einsamkeit lindern, denn der Glaube und die Hoffnung, in Bernhard eine Art Vaterfigur, in mir eine Art Mutterfigur und in den anderen afghanischen Jungen im Camp Freunde gefunden zu haben, ermöglicht ihm eine Akzeptanz seiner aktuellen, mitunter verzweifelten Situation.

6.3 Karim und Ali im komparativen Vergleich

Die biographischen Darstellungen von Karim und Ali erscheinen auf den ersten Blick schon aufgrund der Unterscheidung zwischen eigener und fremder Fluchtentscheidung als sehr konträr. Gemein ist ihnen beiden aber vor allem, dass der Verlust des Vaters¹⁰⁴ einen wesentlichen und folgenschweren Einschnitt in beide Biographien darstellt, wodurch sich hier ein ähnlicher dramaturgischer Verlauf feststellen lässt. Karim richtet seinen dramaturgischen Höhepunkt jedoch unmittelbar auf das Verschwinden des Vaters und die damit einhergehende Verschlechterung seines Lebens aus. Denn damit geht die, sich selbst oder auch von außen auferlegte, Erwartung einher, die Vaterrolle und somit Verantwortung über die Familie übernehmen zu müssen. Die Interviews zeigen, dass diese Erwartungshaltung ausschließlich von außen an die Jungen herangetragen wird, denn selbst das eigene Geschlechterrollenverständnis wird unmittelbar durch gesellschaftliche Zuschreibungen beeinflusst. Dass sich die Jungen verantwortlich fühlen, beruht also auf einem gewissen Druck seitens der Gesellschaft. Dieser führt dazu, dass Minderjährigen die Last einer ganzen innerfamiliären Existenz aufgelastet wird, was sowohl für Karim als auch für Ali eine massive Überforderung bedeutet.

Karim stellt sich nämlich als kleinen, schwachen und abhängigen Jungen dar, der dieser Rolle nicht gerecht werden kann. Als Ausweg aus diesem Dilemma greift er auf eine ihm bekannte Strategie des Ortswechsels¹⁰⁵ zurück und entscheidet sich selbst zur Flucht in eine bessere Zukunft. Auch Ali empfindet sich als klein, schwach und vor allem abhängig, sein dramaturgischer Höhepunkt bezieht sich jedoch auf die Entscheidung der Mutter, Ali solle gegen seinen Willen nach Europa und in eine bessere Zukunft fliehen. Dass diese auch bei Ali mit der Erwartungshaltung in Bezug auf eine Verantwortungsübernahme einhergeht, zeigt jedoch erst

¹⁰⁴ Vgl. hierzu auch die psychoanalytisch orientierte Betrachtungsweise der Vatererfahrung von Aigner 2013

¹⁰⁵ Dass Karim bereits als Kind zur Heilung seiner Rückenverletzung nach Pakistan und später zum Schuleintritt nach Kabul zieht, geht aus dem Interview hervor.

im Verlauf der Interpretation. Bei beiden Jungen tritt eine massive Verschlechterung ihres Lebens ein, denn während ein gutes Leben ein Zusammensein mit der Familie, Schulbildung, Sicherheit, Gesundheit und Freunde bedeutet, so finden sie sich beide in Österreich in Orientierungslosigkeit, Einsamkeit und Abhängigkeit bzw. Hilfsbedürftigkeit in Bezug auf ihr eigenes Leben wieder und in Ohnmacht hinsichtlich der ihnen auferlegten Verantwortung. Einen ersten Hinweis auf handlungsleitende Orientierungen, die für beide Jungen typisch sind, stellt somit die Aussicht auf ein gutes Leben und somit eine *positive Zukunftsperspektive* dar.

Derzeit befinden sie sich in einer Situation, die sowohl geprägt als auch gesteuert wird von einer Erwartungshaltung, die entweder ihre eigene oder aber eine fremde ist. Es ist zu vermuten, dass es sich hierbei um eine durch die Familie oder viel eher gesellschaftlich herangetragene, also fremdbestimmte Erwartung handelt. In beiden Biographien zeigt sich auf mehreren Ebenen eine deutliche Abhängigkeit, die zu groben Einschränkungen von Handlungsfähigkeit und Handlungswirksamkeit in Bezug auf ihr eigenes und auf das Leben ihrer Familien führt. *Fremdbestimmung* als zweiter möglicher Typus ihrer handlungsleitenden Orientierungen reicht demnach vom Erwartungsdruck, über die Abhängigkeit und schließlich zur eigenen Orientierungslosigkeit und Hilfsbedürftigkeit. Die Jungen möchten sich freilich beide aus dieser misslichen Lage emanzipieren und durch eigene Entwicklung bzw. Verbesserung Handlungswirksamkeit erlangen. Die Orientierung an der *Selbstbestimmung* könnte demnach ebenso als typisch im Sinne von handlungsleitend begriffen werden. Das Erlernen der deutschen Sprache stellt hierbei in doppelter Hinsicht einen *Schlüssel* zum Arbeitsmarkt und letztlich zum Erfolg dar. Denn durch die Aussage „*Deutsch ist der Schlüssel für alles*“¹⁰⁶ wird klar, dass Deutsch die Eintrittskarte für die Möglichkeit repräsentiert, durch Arbeit Geld für die Familie verdienen und somit den Erwartungen gerecht werden zu können. In Bezug auf ihr eigenes Leben sehnen sich Karim und Ali jedoch eigentlich nach *Entlastung* von der Verantwortung, die eine massive *Belastung* für sie darstellt. In dieser Hinsicht steht Deutsch in erster Linie für Bildungschancen und somit als eine Voraussetzung für ihr eigenes gutes Leben und für die Perspektive auf eine positive Zukunft.

Dabei bleibt jedoch die Einsamkeit und in diesem Zusammenhang das Fehlen von familiären Beziehungen als wesentliche Grundlage für ein gutes Leben noch völlig ausgeklammert. Freunde und somit der Kontakt zur Gleichaltrigengruppe gelten hierbei zwar als eine Form der Befriedigung, jedoch nur in beschränkter Art. In der Thematisierung von *Differenzerfahrungen* als weiterer möglicher Typus, der aber vor allem aus Karims Interview hervorgeht, zeigt sich bei beiden Jungen die überwiegend positive Bewertung von österreichischen Menschen. Da der Maßstab dieser Bewertung jedoch vor allem durch das Verhalten der Menschen gegenüber ihrer Personengruppe, den *Flüchtlingen*, bestimmt ist, drückt sich hier eine Hoffnung aus, die auf Akzeptanz und *Anerkennung* abzielt. Dabei schwingt auch die Hoffnung auf vermehrten

¹⁰⁶ Dieses Zitat basiert auf einer im Forschungstagebuch festgehaltenen Aussage eines Jungen im Deutschkurs.

Kontakt und somit mögliche Beziehungen mit Österreichern mit. Karim unterscheidet zwischen *Betreuern* in seiner neuen Unterkunft der Landesbetreuung und *Personal* des ORS im Camp der Bundesbetreuung. Dadurch ergeben sich immanente Differenzen in Bezug auf die bestehende Intensität des Betreuungs- und somit des Beziehungsangebotes. Sein Bedürfnis nach Beziehung erscheint in unmittelbarem Vergleich zu Ali als etwas weniger prekär, wie die Reflexion meiner jeweiligen Rolle während des Interviews zeigt. Beide Jungen schreiben mir eine Unterstützungsfunktion zu, die sich nur in Karims Fall auf meine Rolle als Lehrerin beschränkt, denn durch den Vergleich des Interviews mit einem Asylinterview zeigt sich der prüfende Charakter. Für ihn stelle ich also eine Person dar, die ihn vor allem in Bezug auf seinen Fortschritt im Erlernen der deutschen Sprache fördert. Somit kann ich ihn im Prozess Anpassung entsprechend der „*rules for refugees*“ unterstützen. Ali stellt im Zuge der Etikettierung meiner Person als „*moralische Mutter*“ unmissverständlich klar, dass er mich nicht nur als Lehrerin, sondern vor allem als jemanden wahrnimmt, der sein Bedürfnis nach einer helfenden Beziehung befriedigen kann und soll.

Die beiden Jungen teilen schon aufgrund ihrer Ausgangslage einen beachtlichen Teil ihrer Erfahrungswelt. Dennoch wird sichtbar, dass sich die Verantwortlichkeit für die Fluchtentscheidung in Bezug auf den hierbei entscheidungsträchtigen Akteur maßgeblich auf die spätere Bedürfnislage der Minderjährigen auswirkt.

7 ZWISCHEN THEORIE UND PRAXIS

Allen Kindern bzw. Minderjährigen, ganz gleich, ob man sie als *jugendlich* bezeichnen möchte oder nicht, die auf der Flucht sind und ohne rechtmäßig verantwortliche Begleitperson in Österreich eintreffen, sind (unter den in Kap. 1 bereits genannten Voraussetzungen) zwei wesentliche Aspekte gemein: sie werden erstens als weitgehend anonymer Teil einer Kategorie wahrgenommen und befinden sich zweitens im totalen Flüchtlingsraum¹⁰⁷. In Orientierung an Schroeder (2003) und Niedrig (2003) konnte bereits eindrücklich nachgezeichnet werden, welche Merkmale einen totalen Flüchtlingsraum definieren. Dabei wurde deutlich, wie sich dieser auf das Selbst der Betroffenen auswirkt und welche Bewältigungsstrategien hinsichtlich der Fremdbestimmung häufig Anwendung finden. Meine Erhebung war zwar, aufgrund der in diesem Zusammenhang bereits vorliegenden Erkenntnisse, nicht primär auf eine Erfassung von Hinweisen auf den totalen Flüchtlingsraum ausgerichtet. Dennoch drängen sich diese anhand der Aufzeichnungen im Forschungstagebuch auf der einen Seite und in den Interviews auf der anderen Seite regelrecht auf. Es ergibt sich dadurch aber nicht nur die Unterscheidung zwischen meiner eigenen Wahrnehmung und jener der Jugendlichen. Denn sowohl meine Selbstreflexion als auch meine Beobachtungen im Forschungstagebuch sind hier klar von den biographischen Darstellungen abzugrenzen. Gleichzeitig betreffen meine Aufzeichnungen nicht nur Karim und Ali, sondern auch meine eigene Rolle als Forscherin im totalen Flüchtlingsraum, was eine differenzierte Betrachtung erfordert.

7.1 Forschung im totalen Flüchtlingsraum

Im Verlauf meiner Selbstreflexion wurde mir zunehmend bewusst, dass ich während meiner Zeit im Camp der Bundesbetreuung selbst von einem totalen Raum umgeben war. Dies zeigte sich schon während meines Feldzugangs in Form von starrer Bürokratie. Der Zugang zu solchen Camps bedarf Genehmigungen von oberster Stelle, welche ausschließlich Personen mit ausgewählten Funktionen erhalten. Die Forschung ist hier eindeutig nicht erwünscht und wird zumeist auch nicht genehmigt, wie mir von mehreren Seiten unmissverständlich erklärt wird. Als freiwillige Deutschlehrerin habe ich mich einer Gruppe angeschlossen, welche in diesem geschlossenen System toleriert wird. Dies ist vermutlich auf einen gewissen gesellschaftlichen Druck zurückzuführen, wonach kostengünstige Deutschkurse als grundlegende Integrationsmaßnahme für Flüchtlinge flächendeckend gefordert werden. Mir wurde dadurch jedenfalls ermöglicht, dieses bürokratische Hindernis zu umgehen und mir schließlich doch Zutritt zu

¹⁰⁷ Vgl. Kap. 2 in dieser Arbeit

verschaffen. Ich habe, wie vermutlich alle anderen Deutschlehrer auch, eine Regelunterweisung erhalten, welche unmittelbar an die Androhung von Sanktionen verknüpft war und somit stark an ein Aufnahmeitual von Insassen totaler Institutionen erinnerte. Dadurch erfolgte eine zumindest partielle Rollenzuweisung von Personen, die in einem solchen System eigentlich gar nicht vorgesehen sind. Sämtliche Deutschlehrer fungieren also schon allein deshalb als Eindringlinge. Das bestehende Forschungsinteresse und meine Offenheit dahingehend, führte letztendlich aber noch zu weitaus stärkeren Irritationen: Meine Anwesenheit wurde scheinbar von der gesamten Leitungsebene der Einrichtung bis hin zur Gemeindevertretung und letztlich auch von der Freiwilligenkoordination aufmerksam verfolgt. Im offiziellen Rahmen wurde ich dann noch einmal auf meinen Verstoß in Bezug auf die korrekte bürokratische Abfolge von Anträgen und Genehmigungen hingewiesen. Zumal Forschung in dieser Einrichtung nicht unbedingt vorgesehen ist, durfte ich also eigentlich gar nicht da sein und war es dennoch. Das Freiwilligenprojekt stellt hierbei definitiv meine Rettung dar. Denn der Leitung ist nichts anderes geblieben, als mich zu verwarnen und auf den fehlenden Antrag hinzuweisen. Mehrmals wurde seitens der Leitung versucht, mich von einem Wechsel in die Landesbetreuung zu überzeugen, was auf ein gewisses Maß an Ohnmacht hinweist. Meine Präsenz als Deutschlehrerin war von für mich unsichtbaren Mechanismen von Überwachung und Kontrolle geprägt, die folglich zu einer Sanktionierung führten. Diese schränkte mein Selbst über einen gewissen Zeitraum ein und erzielte somit einen panoptischen Effekt.¹⁰⁸

Auch habe ich in der Beziehung zu den Jungen im Camp, die von Goffman (2003) geprägte Selbstdarstellung im Alltag in Form von Vorderbühnen und Hinterbühnen¹⁰⁹ erfahren. Auf der Vorderbühne wurden seitens der Deutschlehrer und der Jugendlichen sämtliche Regeln befolgt und es herrschte ein respektvolles, wenn auch distanzierendes Miteinander mit dem Personal. Dabei konnte ich auch Hinterbühnen der Jungen, sowie des Personals erkennen. Die Hinterbühne auf der ich mich gemeinsam mit so vielen anderen Deutschlehrern befand, hat zum Teil auch die Jugendlichen betroffen. Darauf haben sich beispielsweise die Vereinbarung „*keep it secret*“ in Bezug auf meine Nummernweitergabe ebenso vollzogen, wie unsere Gespräche über die ORS vollzogen. Die von Karim als „*voices in the camp*“ bezeichnete ‚Gerüchteküche‘ könnte zwar ebenso auf der Hinterbühne, oder aber ausschließlich zwischen den Jungen selbst stattfinden. Viel offensichtlicher ist dagegen die Hinterbühne des Personals im Camp, denn es herrschte mir gegenüber nicht nur eine Zurückhaltung von Kontaktdaten, sondern auch von Informationen und Erklärungen bezüglich meines Ausschlusses. Dadurch kann und muss ich davon ausgehen, dass entsprechende Details auf der Hinterbühne des Personals geteilt und ausgehandelt werden, während auf der Vorderbühne eine Informationskontrolle waltet.

¹⁰⁸ Vgl. dazu Kap. 5 in dieser Arbeit

¹⁰⁹ Ein gesellschaftliches Geschehen auf der Vorderbühne ist auch für andere Milieus und Gruppen sichtbar, während soziale Prozesse auf der Hinterbühne, also im verborgenen Hinter- bzw. Untergrund stattfinden.

Die Beforschung von Flüchtlingen im Allgemeinen und von UMF der Bundesbetreuung im Besonderen ist also mit einem Eindringen in den totalen Flüchtlingsraum und dadurch mit Machtmechanismen verknüpft. Diese beeinflussen nicht nur das Forschungsvorhaben, sondern vor allem auch die Beziehung zu den beforschten Personen und somit den gesamten Forschungsprozess maßgeblich. Hinzu kommt, dass die Forschung schon per se aufgrund des hierarchischen Gefälles zwischen Forscher und Beforschten bzw. zwischen Interviewer und Interviewten einem Moment der Machtausübung entspricht. (Thielen 2009) Da qualitative Sozialforschung eine Feldforschung ist, stellen der Zugang und das Verweilen im Feld über einen gewissen Zeitraum die Grundvoraussetzung für eine solche Erhebungform dar. (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2008, S. 54) Macht vollzieht sich hier auf sämtlichen Ebenen und greift sichtbar oder unsichtbar in das Geschehen ein. Indem ich mich auf eine Feldforschung im totalen Flüchtlingsraum eingelassen hatte, musste ich dies in Kauf nehmen und dennoch wurde mir diese Tatsache erst nach und nach bewusst. Selbstreflexion erscheint in dieser Hinsicht aus mehreren Gründen nicht nur als empfehlenswert, sondern als unbedingt notwendig. Auf forschungspraktischer Ebene können dadurch äußere Einflüsse erst als solche erfasst und zugeordnet werden. Gleichzeitig wirkt sich die eigene Rolle im Feld maßgeblich auf die Beziehung zu den beforschten Personen aus. Bleibt diese beispielsweise aus der Interpretation von den Interviews weitgehend ausgeklammert, so ergeben sich zweifellos verzerrte Ergebnisse. Die Beziehungsebene betrifft schließlich die Jugendlichen selbst. Es darf nämlich an keiner Stelle vergessen werden, in welcher Ausgangslage sich diese zum Zeitpunkt der Erhebung befinden. Je mehr sie sich also persönlich darauf einlassen, je mehr sie sich öffnen, desto verletzbarer und angreifbarer werden sie. Dass sie darauf mit Misstrauen und Unsicherheit auf der einen Seite und mit Hoffnung auf der anderen Seite reagieren, wirkt in diesem Hinblick als nur allzu verständlich. Umso wichtiger ist es, den Jungen behutsam und mit Wohlwollen zu begegnen, sie vor einer durch die Forschung ausgehenden Gefährdung zu schützen und ihnen gleichzeitig keine unrealistischen Hoffnungen zu machen. Zu guter Letzt möchte ich aber noch auf einen weiteren Aspekt eingehen, welcher für mich definitiv der wichtigste ist, da er Selbstreflexion zum grundlegenden Element in der Forschung im totalen Raum werden lässt. Der panoptische Effekt beeinflusst die Erhebung maßgeblich und erschwert es dadurch, sachlich bleiben zu können. Dies ist besonders darauf zurückzuführen, dass er sich vor allem auf persönlicher Ebene vollzieht. Denn wenn Beobachtung und Überwachung zur Beeinträchtigung des eigenen Sicherheitsgefühls führen, dann stellt dies einen wesentlichen Eingriff in die Persönlichkeit und somit in die Integrität des Selbst dar. Forschung im totalen Flüchtlingsraum ist zweifelsohne dringend notwendig, aber sie ist auch nicht ungefährlich, dessen sollte man sich schon vorab bewusst sein.

7.2 Beobachtungen der Außenperspektive

Die bisherigen Ausführungen betreffen lediglich den totalen Raum, von dem ich selbst während meiner Forschung umgeben war. Während ich selbst aber entscheiden konnte, zu welchem Zeitpunkt ich den Raum wieder verlasse, verfügen Karim und Ali nach wie vor nicht über eine solche Entscheidungsfreiheit. Sie hatten zwar die Wahl, einen Asylantrag zu stellen oder nicht, dies war aber eigentlich eine Wahl zwischen Illegalität und totalem Flüchtlingsraum. Die beiden haben sich für den totalen Flüchtlingsraum entscheiden, vermutlich weil sie dadurch zumindest über den Hauch einer Chance auf eine bessere Zukunft verfügen. Meinem Forschungstagebuch kann ich Aufzeichnungen entnehmen, die sich durch Beobachtungen und beiläufige Gespräche ergeben haben. Sie entsprechen meiner Perspektive, also einem Blick von außen. Dennoch erscheint es mir als relevant, die zahlreichen, darin enthaltenen Hinweise auf den totalen Flüchtlingsraum der beiden Jungen hier noch einmal zusammenzufassen¹¹⁰. Die Einrichtung bzw. das Camp in dem die Jugendlichen untergebracht sind, kann jedenfalls als allumfassend bezeichnet werden, denn sie schlafen, arbeiten, lernen und spielen dort. Es erfolgt eine sehr klare architektonische Trennung zwischen der Innen- und Außenwelt durch Zäune, Planen und fallweise verschlossene Tore, die prinzipiell überwacht werden. In dieser Einrichtung lebt eine beachtliche Anzahl an gleichgesinnten Jugendlichen, die dort als Insassen zusammenleben. Sie werden vom Personal, welches in viel geringerer Anzahl auftritt und deutlich durch Uniformen als solches gekennzeichnet ist, überwacht und kontrolliert. Das Leben der Jugendlichen wird über eine bürokratische Organisation reglementiert, es gibt ein Regelwerk sowie einen klaren, sich wiederholenden Tagesablauf, der sowohl Essens- als auch Ausgangszeiten bestimmt. Sie können das Camp also durchaus verlassen und in Kontakt mit außerhalb lebenden Menschen treten, eine gesellschaftliche Teilhabe bleibt dennoch beispielsweise durch Sprachschwierigkeiten und fehlende finanzielle Mittel aus. Dies unterliegt nämlich ebenfalls klaren Regelungen, schließlich sind die verfügbaren Stunden für einen Deutschkurs gleichsam beschränkt wie das Taschengeld, welches sie monatlich beziehen. Insgesamt überlässt ihnen der Tagesablauf viel Freizeit, angebotene Aktivitäten können sie sich zumeist aber nicht leisten. Dadurch sind sie nicht ausreichend ausgelastet, denn selbst minimal entlohnte Jobs innerhalb der Institution stehen nicht allen Jugendlichen zu. Wann und wie lange sie in in dieser totalen Institution verweilen, entscheiden sie nicht selbst, sondern werden wenige Tage vorher über sog. Transfers in ähnliche Einrichtungen, bestenfalls aber in die Landesbetreuung, in Kenntnis gesetzt.

Dieser Aspekt stellt bereits den ersten von fünf Eingriffen in die Territorien des Selbst¹¹¹ dar, die Niedrig (2003) formuliert und ich auch beobachten konnte. Es wird streng kontrolliert, wie bzw. wo die Körper von Karim und Ali im totalen Raum platziert werden und welches Maß an

¹¹⁰ Vgl. dazu ausführlich Kap. 5.1.2 in dieser Arbeit

¹¹¹ Vgl. Kap. 2.2 in dieser Arbeit

Privatsphäre ihnen zukommen darf. Sie haben zwar die Möglichkeit, den angebotenen Transfers zuzustimmen oder diese abzulehnen, kennen aber die Alternativen einer möglichen Ablehnung nicht. Auf der Flucht müssen sie zumeist auf die Befriedigung jeglicher Grundbedürfnisse verzichten, demnach stellt bereits die Unterbringung in Traiskrichen zwischen mehreren Tausend anderen Menschen eine Verbesserung ihrer Situation dar. Das Camp in A-Stadt bietet ihnen Nahrung, ein Zimmer mit *nur* drei weiteren, ihnen unbekanntem Personen, zumindest einen provisorischen Deutschkurs, aber vor allem Schutz vor unmittelbaren Gefahren. Für die Jungen ist auch das bereits ein Zustand, mit dem sie leben können, jedoch nicht auf Dauer. Denn sie hoffen auf Fortschritte und dadurch auf mehr Chancen hinsichtlich eines besseren Lebens. Ihre Wahlmöglichkeit beschränkt sich also lediglich auf ein Ja oder Nein zu möglichen Verbesserungen. Ich bin mir sicher, dass sie sich immer für das *Ja* entscheiden werden, weil sie es müssen. Das Mitbestimmungsrecht und die Wahlmöglichkeit sind in diesem Zusammenhang ausschließlich fiktiver Natur.

Von Ali weiß ich, dass er ein Altersfeststellungsverfahren über sich ergehen lassen musste, was letztendlich eine Beurteilung seines Körpers darstellt. Dass sie über das Angebot an Nahrungsmittel und somit über die eigene Ernährung in den Camps nicht frei entscheiden können, versteht sich zwar von selbst, entspricht aber dennoch einem Eingriff in deren körperliche Integrität. Karim hat darüber hinaus davon berichtet, dass in Traiskrichen aufgrund der überragenden Menschenmenge nicht ausreichend Nahrung¹¹² für alle zur Verfügung stand. An Selbstbestimmung mangelt es ihnen aber auch in Bezug auf das soziale Leben. Es ist nicht nur der Deutschkurs, welcher von Freiwilligen mehr oder weniger willkürlich angeboten wird, sondern vor allem der Ausschluss vom sozialen Leben außerhalb des Camps, der sie in ihrer Entwicklung einschränkt. Denn es fehlt die Einbindung in öffentliche Strukturen, welche nicht nur den Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt, sondern vor allem den Kontakt zur Gesellschaft ermöglicht. Es gelingt zwar fallweise die Teilnahme an ortsansässigen Fußballvereinen, aber selbst dort nehmen sie nicht als gleichberechtigte Mitglieder, sondern vielmehr als Außenstehende wahr. Wie bereits dargelegt wurde, wird von ihnen jedoch eine ehest mögliche soziale Integration verlangt. Dass diese durch den totalen Flüchtlingsraum aber völlig beschränkt wird, erscheint in dieser Hinsicht nicht nur als Farce, sondern bedeutet vor allem einen schwerwiegenden Eingriff in die Persönlichkeitsentwicklung der betroffenen Jugendlichen.

Dieser wird durch ihre permanente Angst und Unsicherheit noch weiter verstärkt. Das Asylverfahren stellt Karim zufolge eine Prüfung für sie dar, die sie bestehen werden oder auch nicht. Ein mögliches Versagen würde existenzielle Konsequenzen mit sich ziehen, was sie hochgradig belastet. Unterstützung vom Personal der ORS erfahren sie, wenn dann nur auf formaler Ebene, betreut werden sie aber nicht. Solche Belastungen von über 200 Jugendlichen erhalten ihren Raum also ausschließlich in der Beratungseinheit von einer einzigen psychologisch bzw.

¹¹² Vgl. S. 59 in dieser Arbeit

psychtherapeutisch geschulten Person. Dass hierbei nicht der Rahmen für eine tiefgehende Therapie entstehen kann, versteht sich von selbst. Es wäre für mich aus dieser Perspektive nur allzu verständlich, wenn sich Betroffene durch ihre Hilflosigkeit verstärkt am medizinischen Versorgungssystem festhalten würden, um sich dort umsorgen zu lassen. Denn Ärzte stehen glücklicherweise auch dieser Personengruppe nahezu uneingeschränkt zur Verfügung.

7.3 Die Erfahrungswelt von Karim und Ali

Karim und Ali erleben den totalen Flüchtlingsraum Tag für Tag. Er umgibt sie nicht nur, sondern sie werden von ihm kontrolliert, beeinflusst, beschränkt und somit umfassend fremdbestimmt. Dass diese Fremdbestimmung in Form einer Reglementierung auch in ihre Biographie- und Identitätskonstruktionen eingreift, konnte Niedrig (2003) bereits offenlegen. Aus den Interviews gehen mehrere Aspekte der Fremdbestimmung hervor. Im Anbetracht der Frage nach deren Bedürfnisse, erscheint eine Auseinandersetzung mit ihren Identitätskonstruktionen aber als besonders brisant und soll daher vordergründig berücksichtigt werden.

Noch vor den Interviews konnte trotz des grundsätzlichen Misstrauens, welches ihrer Situation geschuldet ist, ein beachtliches Maß an Vertrautheit in meiner Beziehung zu den Jungen entstehen. Nichts desto trotz kann ich den aus dem totalen Flüchtlingsraum hervorgehenden Effekt der Anpassung schon während der biographischen Interviews spüren, in der Auswertung kann sich dieser Eindruck dann bestätigen. Bei der Darstellung ihrer eigenen Biographie versuchen beide, ihre Identität zu definieren und vollziehen dies auf eine für mich als Interpretin sehr konfuse Art und Weise. Dabei entsteht der Eindruck, es würden drei völlig verschiedene Persönlichkeiten aus ihnen sprechen. Diese machen gemäß der jeweiligen Perspektive unterschiedliche Erfahrungen mit je unterschiedlichen Wünschen und Empfindungen. In Orientierung an den Identitätsbegriff von Mead (1968) konnte ich diese Perspektiven letztlich mit bestimmten Wahrnehmungen von *Identität* verknüpfen.

Mead differenziert zwischen *personaler* („I“), *sozialer* („me“) und *Ich-Identität bzw. Selbst* („self“). Die personale Identität entspricht dabei einem weitgehend selbstbestimmten, individuellen Streben. Die soziale Identität entsteht hingegen im zwischenmenschlichen Wechselspiel und kann entsprechend der unterschiedlichen Rollenzuschreibungen besonders vielseitig sein. (S. 218) Schließlich gilt es, die individuelle Vorstellung einer personalen Identität mit den gesellschaftlichen Erwartungen der sozialen Identität(en) zu vereinen und eine Ich-Identität auszubilden.

Im theoretischen Diskurs wird Identität häufig auf kultureller Ebene begriffen, wodurch sich die Vorstellung von Doppelidentitäten¹¹³ bzw. hybriden Identitäten¹¹⁴ ergibt. In Karim und Alis Fall möchte ich aber vielmehr zwischen selbstbestimmten (personalen) und fremdbestimmten (sozialen) Identitäten unterscheiden. Denn es zeigt sich in den Interviews eindeutig, dass die beiden ihre Biographie zwar nicht aus der Perspektive von drei verschiedenen Personen darstellen, sich darin aber durchaus differente Identitätskonstruktionen verbergen. Dabei handelt es sich erstens um ihre Selbstwahrnehmung als Kind (personale Identität), zweitens um die innerfamiliäre und von der Herkunftsgesellschaft erwartete Identität als Ersatz für den Vater (soziale Identität) und drittens um die von der Aufnahmegesellschaft zugeschriebene Identität des Flüchtlings im totalen Raum (soziale Identität). Das Modell von Mead wird dadurch um eine weitere soziale Identität ergänzt. Beiden dieser sozialen Identitäten kommt zwar ein fremdbestimmter Charakter zu, der einerseits auf familiärer Ebene und andererseits auf gesellschaftlicher Ebene definiert wird, dennoch korrelieren sie aber nicht miteinander. Beide Jungen müssen vermutlich schon seit dem Verschwinden des Vaters als dessen Ersatz fungieren und konnten somit schon vor ihrer Ankunft in Österreich eine Ich-Identität als Schnittmenge zwischen ihrer personalen Identität als Kind und ihrer sozialen Identität als Vaterersatz ausbilden. (Abb. 1)

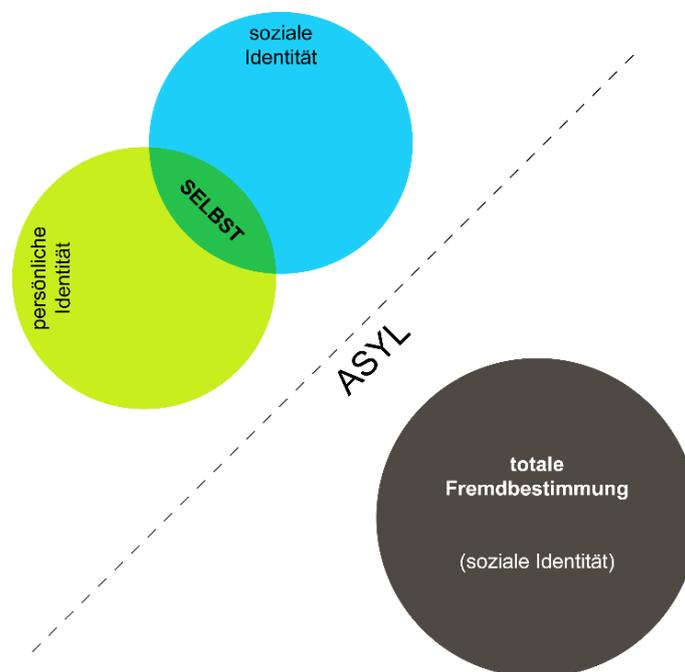


Abb. 1: Ausbildung der Ich-Identität vor dem Asylantrag. **Quelle:** Darstellung von Bettina Patsch & Clemens Schwarz in Anlehnung an Mead (1968)

¹¹³ Vgl. beispielsweise Messinger 2010, S. 182

¹¹⁴ Vgl. dazu Fürstenau/Niedrig 2007

Sie sind also erst durch das Asylverfahren und somit durch eine politische, rechtliche, soziale und sprachliche Zuschreibung zum Konventionsflüchtling geworden. Diese neue soziale Identität eines Fremden und somit eines Feindes¹¹⁵ wird folglich durch das Asylverfahren als Eintritt in den totalen Flüchtlingsraum generiert. Dieser machterfüllte Raum zieht jedoch wie ein Schatten über das Selbst, eliminiert jede Form von Selbstbestimmung und greift durch absolute Fremdbestimmung in die Tiefen seines Wesens ein. (Abb. 2)

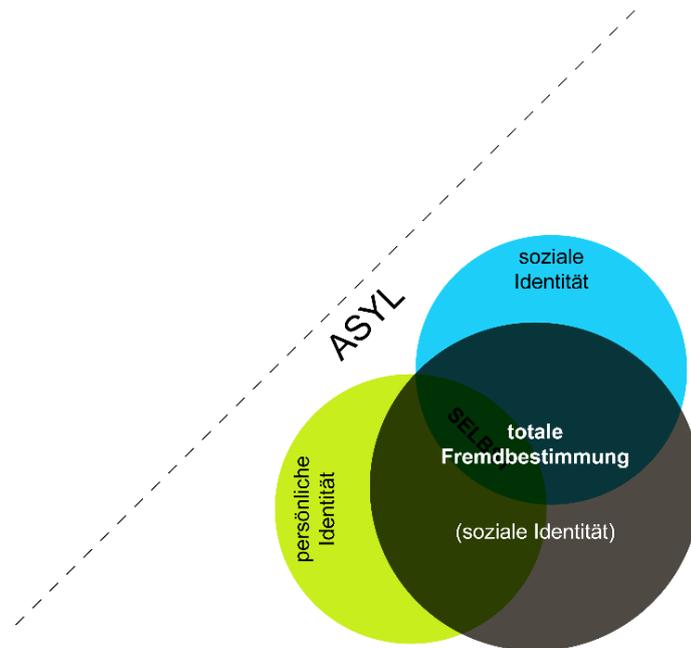


Abb. 2: Überschattung des Selbst im totalen Flüchtlingsraum. **Quelle:** Darstellung von Bettina Patsch & Clemens Schwarz in Anlehnung an Mead (1968)

Während Karims biographischer Darstellung ein ursprünglich eher ausgewogenes Verhältnis von Fremd- und Selbstbestimmung zu entnehmen ist, würde Alis Situation durch eine solche Betrachtungsweise weitaus tragischer erscheinen. Denn sein Leben ist seit jeher geprägt von Fremdbestimmung, wodurch der Anteil an personaler Identität in Bezug auf sein Selbst schon per se marginal ist. Der Schatten des totalen Flüchtlingsraumes greift in seinem Fall also nicht nur in die Ich-Identität ein, sondern beschneidet seine personale Identität und somit seine Selbstbestimmung bis auf ein Minimum. (Abb. 3)

¹¹⁵ Vgl. Nassehi 1997a

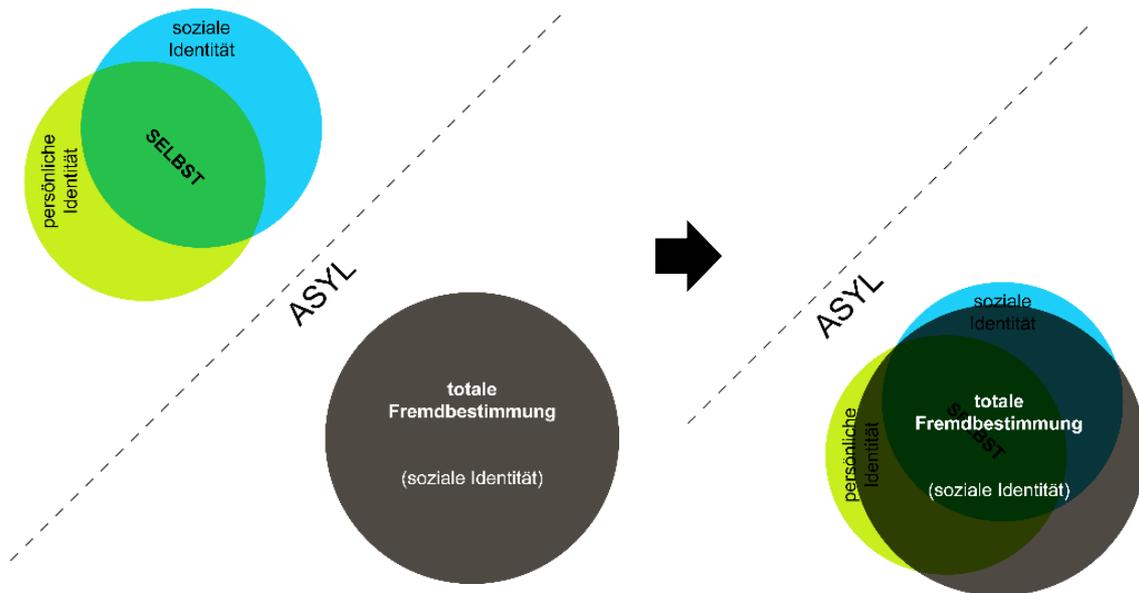


Abb. 3: Beschneidung der personalen Identität im Fall Ali. **Quelle:** Darstellung von Bettina Patsch & Clemens Schwarz in Anlehnung an Mead (1968)

Diese massive Verletzung der Integrität ihres Selbst führt unweigerlich zu Ängsten und Unsicherheit, welche durch den totalen Flüchtlingsraum erzeugt werden. Aus den Interviews geht dies vor allem an jenen Stellen sehr deutlich hervor, die sich auf ihre gegenwärtige Situation in Österreich und im Asylverfahren beziehen.

Europa, aber vor allem Österreich wird von beiden Jungen auffallend positiv bewertet. Im Gegensatz dazu fällt ihre Beurteilung von Afghanistan ausschließlich negativ aus. Dieser Aspekt ist jedenfalls zu hinterfragen, zumal er besonders in Bezug auf Österreich überwiegend auf die Menschen dort, aber auch auf das bestehende Regelwerk abzielt. Ich denke, dass die Gründe hierfür auf mehreren Ebenen verhaftet sind. Der erste und vermutlich auch offensichtlichste Grund ist die Tatsache, dass sie jetzt nun mal in Österreich sind und warum auch immer hier bleiben möchten, sollen oder auch müssen. Eine Aufwertung der Rahmenbedingungen kann trotz allen Belastungen dabei helfen, die eigene Situation als weniger qualvoll und aussichtslos zu erleben und dadurch überhaupt ertragen zu können. Dies zeigt sich in den Interviews durch die häufigen rituellen Konklusionen, anhand derer die Erzählungen einen sehr positiven Abschluss finden. Beide vermitteln mir immer wieder, dass sie ihre Situation genau so und nicht anders wahrnehmen möchten. Die bestehende Erwartungshaltung seitens ihrer Familie und sich selbst gegenüber verstärkt diesen Effekt gewiss noch. Denn wie könnten sie sich selbst und ihre Familie retten, wenn sie in Trauer und Verzweiflung versinken und dabei den Glauben und die Hoffnung auf Erfolg verlieren?

Nach einer Flucht, geprägt von Gefahren und dem Verzicht von sämtlichen Grundbedürfnissen, fühlen sie sich also in Österreich fürs Erste weitgehend sicher und versorgt. Wenn sie

Österreich grundsätzlich als *gut* bewerten, dann könnten sie dadurch auch eine Art Dankbarkeit ausdrücken. Schließlich bin ich es, die ihnen im Interview mit meinem Habitus einer österreichischen Deutschlehrerin und Studentin gegenübersteht. Sie haben Angst davor, abgeschoben zu werden und so ihrer Familie nicht helfen zu können. Dabei sind sie abhängig von bestimmten österreichischen Menschen, die über ihre Existenz entscheiden. Sie wissen aber nicht, ob derjenige, der ihnen gegenübersteht über eine solche Entscheidungsbefugnis verfügt oder nicht. Dadurch ergibt sich ein grundsätzliches Misstrauen, welches dazu führt, dass sich die Betroffenen im Kontakt mit Österreichern irgendwo zwischen Angst und Hoffnung befinden. Während sie meiner Person und vor allem meiner Rolle ihnen gegenüber überwiegend mit Hoffnung begegnen, zeigen sich in der biographischen Darstellung ihrer derzeitigen Situation sowohl Angst und Unsicherheit. Angst drückt sich dabei in Bezug auf die eigene Existenz der Jungen, aber auch hinsichtlich der Verantwortung für die Versorgung ihrer Familie aus und führt letztendlich zu Unsicherheit und Orientierungslosigkeit. Sie möchten sich beide selbst und ihre Lage verbessern, in ihrer Einschätzung der persönlichen Entwicklungschancen wird der Bildung dabei ein besonders hoher Stellenwert beigemessen. Da sowohl soziale Integration als auch Selbstbestimmung durch den totalen Flüchtlingsraum beschränkt werden, müssen sie sich innerhalb ihrer begrenzten Möglichkeiten bewegen. Ali glaubt auch weiterhin daran, sich in diesem Rahmen weiterentwickeln und somit verbessern zu können. Denn er profitiert auch ein wenig von der Fremdbestimmung im totalen Flüchtlingsraum, zumal er sie nach wie vor benötigt. Er nutzt den totalen Flüchtlingsraum, um mit unterschiedlichen Rollen zu experimentieren, ohne sich dabei des Netzwerks von Macht und Unterdrückung, in welchem er sich befindet, in irgendeiner Form bewusst zu sein. Denn was ihn vielmehr beschäftigt, ist seine verzweifelte Suche nach Bezugspersonen. Karim hingegen scheint bereits verstanden zu haben, dass er sich in einem reglementierten System befindet, welches er weder begreifen, noch einschätzen kann. Eines weiß er aber genau, dass seine einzige Chance die völlige Anpassung ist.

Sie befinden sich also beide in einer für sie sehr belastenden Situation, mit der sie sehr unterschiedlich umgehen. Aus den Interviews gehen hier deutliche Differenzen hervor, welche in Anlehnung an Niedrig (2003) durchaus den jeweiligen Formen von Bewältigungsstrategien¹¹⁶ zugeordnet werden können. Denn sowohl Ali als auch Karim wenden ihre Aufmerksamkeit dabei überwiegend von der Krise ab. Alis Trägheit könnte dabei als passive Form interpretiert werden. Ihre übermäßige Anstrengung im Lernen der deutschen Sprache weist eindeutig auf Aktivität in der Suche nach einem Weg aus der Ausweglosigkeit hin. Dies betrifft Karim besonders auch hinsichtlich seines schier unermüdlichen Drangs, sich die unklar definierten „*rules for refugees*“ anzueignen. Auch Ali zeigt eine solche Anstrengung in seinem Bestreben, an-

¹¹⁶ Vgl. dazu den Exkurs „Bewältigung im Namen der Selbstbestimmung“ in dieser Arbeit

dere Jungen im Camp zu unterrichten, um sich so zumindest im kleinen Rahmen etwas Handlungswirksamkeit zu ermöglichen. Während des Interviews wird aber auch deutlich, dass Ali sich der Krise gegenüber indirekt bzw. passiv verhält oder verhalten muss, denn er drückt Gefühle der Verzweiflung an mehreren Stellen offen aus. Dadurch liegt die Vermutung einer depressiven Form der Bewältigung sehr nahe. Dabei zeigt sich in gewisser Weise, dass Ali der persönlichen Krise im Vergleich zu Karim viel offensiver entgegensteht. Er muss sich also erst damit auseinandersetzen, bevor ihm überhaupt bewusst werden kann, von welchem Raum er umgeben ist. Karim hat sich mit dem totalen Flüchtlingsraum längst arrangiert und kann sich dadurch erfolgreich von der Krise abwenden, um sich endlich der geforderten Integration zuwenden zu können.

Dabei möchte das pädagogische Konzept der interkulturellen Beziehungsarbeit unterstützen, wie bereits aufgezeigt wurde. Dass es in erster Linie die dringende Notwendigkeit von vertrauensvollen Beziehungen in den Vordergrund gerückt wird, ist in Anbetracht der nachfolgend dargelegten Bedürfnisse der Minderjährigen besonders relevant. Dabei orientiert man sich aber an der interkulturellen Pädagogik und zielt in diesem Sinne auf eine bestmögliche Integration ab. Diese bleibt den Jungen im totalen Flüchtlingsraum jedoch verwehrt. Schließlich vollzieht sich Macht nicht nur in diesem Raum von Reglementierung und Beschränkungen, sondern auch in jeder Form eines Hierarchiegefälles. Ein solches geht nämlich unweigerlich mit Differenzen einher, was allein durch die Forderung nach Integration unmissverständlich suggeriert wird. Karim selbst stellt diese Differenzierung in seiner biographischen Darstellung anschaulich dar. Denn er kategorisiert sich selbst als „*Ausländer people*“ bzw. als „*refugee*“ und grenzt sich von der Einwanderungsgesellschaft ab. Dieser ordnet er sich eindeutig unter bzw. demonstriert damit sein Vorhaben, sich anpassen zu wollen. Dass er als Flüchtling einen Fremden in Österreich darstellt, erscheint ihm also in irgendeiner Form bewusst zu sein. Die besondere Vorsicht der Jungen, sich zu österreichischen Menschen kritisch auszudrücken liefert darüber hinaus einen Hinweis auf ihre Selbstwahrnehmung als Feinde der österreichischen Gesellschaft. Unterstrichen wird diese Beobachtung vor allem durch ihre Art und Weise, Menschen ausschließlich danach zu beurteilen, ob sie sich Flüchtlingen gegenüber positiv oder negativ verhalten. Dadurch entsteht nicht nur der Anschein einer völligen Auslieferung, sondern dass sie vor allem zu fremdbestimmten Objekten im totalen Flüchtlingsraum geworden sind. Eine solche Selbstwahrnehmung könnte in der pädagogischen Praxis durchaus entwicklungsfördernd bearbeitet werden. Geschieht aber das Gegenteil und Differenzen werden auch hier weiter verschärft, dann kommt der Pädagogik innerhalb des totalen Flüchtlingsraums nichts weiter als eine Unterstützungsfunktion zu.

Sie wäre dadurch unmittelbar mit einer Form der Machtausübung verschränkt, welche zweifellos jeden Blick auf die Bedürfnisse jener Individuen verwehrt, die hinter der Kategorie UMF stecken. Es ist mir daher ein besonderes Anliegen, meinen Blick eben genau darauf zu richten. Dabei gilt es aber erst herauszufinden, welche Erfahrungen sog. UMF in einem derart machtverwobenen Lebensraum machen und wie sich diese in ihrem Handeln ausdrücken. Im Wortlaut der dokumentarischen Methode geht es also darum, deren handlungsleitende Orientierungen zu erfassen. Dabei kommt den unterschiedlichen Identitäten, welche bereits beschrieben wurden, eine wesentliche Bedeutung zu. Denn da die Interviews von unterschiedlichen Identitätskonstruktionen geprägt und somit mehrperspektivisch sind, müssen auch die unterschiedlichen Orientierungen und in weiterer Folge die dadurch vermittelten Bedürfnisse entsprechend zugeordnet werden.

In Karims Fall zeigen sich also vor allem die Orientierungen „*handling the life*“ und „*good life*“, darüber hinaus aber auch „*different people*“ und „*rules for refugees*“. Dabei bezieht sich die erste Orientierung nicht nur auf sein eigenes Leben, sondern auch auf das Leben seiner Familie. Während er sich für sein durch Krankheit und Schwäche geprägtes Leben Unabhängigkeit wünscht, so erlebt er die ihm auferlegte Verantwortung für das Leben seiner Familie als Verpflichtung, welche eine Belastung für ihn darstellt. Diese handlungsleitende Orientierung betrifft also primär die Identität eines Kindes, das sich zur Unabhängigkeit weiterentwickeln möchte und hierfür von äußeren Verpflichtungen erleichtert wird. Dieses Entwicklungsstadium entspricht einer frühen Phase der Adoleszenz, denn Karim ist bereits auf der Suche nach seinem Platz in der Gesellschaft und dafür auch bereit, sich von seinen Eltern loszulösen. Er ist aber auch auf der Suche nach dem guten Leben, welches für ihn neben Gesundheit, Sicherheit, Entlastung und Bildung, vor allem ein Zusammensein mit Familie und Freunden bedeutet. Während er in der handlungsleitenden Orientierung der „*different people*“ seine eigene untergeordnete Identität als Flüchtling und Ausländer fixiert, betreffen die „*rules for refugees*“ zusätzlich auch seine Identität als Vaterersatz für die Familie. Dabei geht es ihm um Integration und Anpassung, um seiner neuen Rolle in der Familie ehest möglich gerecht werden zu können. Karims verzweifelter Versuch, diese „*rules*“ darzustellen, deutet auf eine gewisse Aussichtslosigkeit hin. Denn es handelt sich dabei um einen Verhaltenskodex, der nicht nur durch ein undefiniertes Regelwerk getarnt wird. Wenn Integration nämlich suggeriert, dass Menschen einer Gruppe lernen sollen, wie sie sich Menschen einer anderen Gruppe gegenüber verhalten zu haben, dann ist dies exemplarisch für eine Kategorisierung. Diese bringt nicht nur Differenzen hervor, sondern erzeugt Macht.

Alis handlungsleitende Orientierungen „*du musst*“, „*besser werden*“ und „*gutes Leben*“ beschränken sich weitgehend auf die Selbstwahrnehmung als Kind und familiär geprägte Identität als Vaterersatz. Ein Leben in Abhängigkeit ist er gewohnt, denn er sucht weiterhin nach Menschen, die ihm wie seine Eltern Orientierung und Unterstützung zukommen lassen. Der Flüchtlingsraum als Ort totaler Abhängigkeit bietet Ali zwar die Möglichkeit, sich in sehr eingeschränktem Rahmen aus seiner passiven Position zu emanzipieren, jedoch keine ausreichende Grundlage für ein gutes Leben. Besser zu werden stellt für Ali sowohl eine Forderung an seine Identität als Kind, als auch in Bezug auf die Hilfsbedürftigkeit seiner Familie dar. Denn er möchte sich weiterentwickeln, in der Schule Bildung erfahren und schließlich in kleinen Schritten zur Unabhängigkeit gelangen. Sich von der Familie in irgendeiner Form zu lösen, entspricht jedoch keinesfalls seinem Wunsch. Er will weiterhin an der Hand genommen und durch das Leben begleitet werden, was ein Indiz dafür ist, dass die Entwicklungsphase der Adoleszenz in Alis Fall möglicherweise noch gar nicht vollständig eingesetzt hat. In Bezug auf seine Familie erlebt er sich ebenfalls als nicht ausreichend entwickelt, denn er möchte sich verbessern, um ihnen schließlich helfen zu können. Dabei geht es im Wesentlichen aber um Arbeit und nicht etwa um Bildung. Im totalen Flüchtlingsraum erprobt er diese Form der Verbesserung vom Schüler zum Lehrer, kann damit aber kein Geld verdienen und demnach seiner Familie auch nicht helfen. Seine Vorstellungen eines guten Lebens entsprechen überwiegend jenen von Karim, wobei die ungewollte Trennung von der Familie wohl die größte Lücke in seinem Leben darstellt. Er sucht nach Bezugspersonen, die ihm emotional helfend gegenüberstehen und somit die Rolle seiner Eltern einnehmen.

Die Bedürfnisse der beiden Jungen hängen also unmittelbar mit jener Identität zusammen, aus der handlungsleitende Orientierungen hervorgebracht werden. Aus diesem Grund möchte ich diese im Folgenden gesondert ausweisen und dadurch zeigen, welches Bedürfnis sich auf welche Identität bezieht bzw. welcher es entstammt.

(1) Personale Identität - Kind

Wenn sich Karim und Ali als Kinder und in diesem Zusammenhang als Schüler wahrnehmen, dann deuten sie dabei in gewisser Weise auf Schwäche und Unreife hin. Sie drücken damit aus, dass sie im Sinne ihrer Persönlichkeitsentwicklung noch auf die Unterstützung und Leitung von Bezugspersonen, wie Eltern und / oder Lehrern angewiesen sind. Ihre Grundbedürfnisse sind also nicht nur Gesundheit, Schutz vor Gefahren und ausreichend Privatsphäre, sondern vor allem Entlastung. Sie benötigen schließlich selbst noch Unterstützung, um sich positiv entwickeln zu können. Während bei Karim hier vor allem der unterstützende Aspekt im Vordergrund steht, geht es bei Ali primär um das Erleben von familiären Beziehungen. Die Chance

auf Bildung stellt hinsichtlich ihrer eigenen Entwicklung eine wesentliche Rolle dar, denn sie bildet die Voraussetzung für eine positive Perspektive und Anerkennung als weitere Bedürfnisse der Jungen. Möchte man diese Bedürfnisse in das Verhältnis zwischen Selbst- und Fremdbestimmung bzw. Autonomie und Heteronomie einordnen¹¹⁷, dann zeigt sich ein Bedürfnis nach Selbstbestimmung und Autonomie insbesondere in Bezug auf Bildung und ihre Rolle in der Familie. Die nötige Unterstützungsfunktion impliziert hingegen ein unterschiedliches Maß an Fremdbestimmung im Sinne von Erziehung.

(2) Soziale Identität in der Familie: Vaterersatz

Die von den Jungen geforderte Einnahme der Vaterrolle stellt eine von außen definierte Identität dar, in der sie sich primär als Arbeiter und in diesem Zusammenhang als Retter der Familie erleben. Geld ist hierbei die Voraussetzung für eine entsprechende Versorgung. Denn von Karim wurde beispielsweise berichtet, dass er auch seine Familie nach Europa holen möchte, was gewiss mit einem hohen finanziellen Aufwand verbunden ist. In Bezug auf die Möglichkeit der Geldbeschaffung stellt Autonomie ein entsprechendes Bedürfnis dar. Dass es in diesem Zusammenhang ebenfalls maßgeblich um die positive Zukunftsperspektive der Familie und um das Bedürfnis nach Anerkennung seitens der Familie geht, zeigt sich besonders bei Ali, aber auch bei Karim in aller Deutlichkeit.

(3) Soziale Identität in der Gesellschaft: Flüchtling

Im totalen Flüchtlingsraum in Österreich nehmen sich die beiden als Ausländer ohne jeglichen Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt wahr. Beide wünschen sich einen Platz in der Gesellschaft. Deshalb tritt noch vor Bedürfnis nach einer positiven Zukunftsperspektive in Österreich der dringende Wunsch nach Akzeptanz durch die Gesellschaft. Darauf folgen soziale Zugehörigkeit und schließlich wieder das Bedürfnis nach Anerkennung. Der Versuch einer Integration vollzieht sich bei den beiden jedoch höchst unterschiedlich. Denn in Karims Handeln drückt sich ein Bedürfnis nach Heteronomie im Sinne von Orientierung und Anpassung an „*rules for refugees*“ aus. Ali hingegen sucht sein Bedürfnis nach Ersatz für die verlorenen familiären Beziehungen und die dadurch fehlende Orientierung in der Fremdbestimmung.

Die Aussage „*Deutsch ist der Schlüssel für alles*“ könnte in diesem Kontext bedeuten, dass die Bedürfnisse der Jungen in ihren Wirklichkeitskonstruktionen tatsächlich durch die deutsche Sprache überwiegend Befriedigung finden. Dies trifft im weitesten Sinne auch zu, denn für die

¹¹⁷ Vgl. dazu Kap. 2.2 in dieser Arbeit

personale Identität eines Kindes bzw. Schülers stellt Sprache die einzige Form der Bildung dar, welche in ihrer Situation verfügbar ist. Außerdem eröffnen Deutschkurse einen Möglichkeitsraum für zwischenmenschliche Beziehungen, durch die sie unmittelbar Unterstützung und Orientierung erfahren können. Für die anderen beiden sozialen Identitäten biete die deutsche Sprache eine Grundlage für die Integration in die österreichische Gesellschaft und somit für den Arbeitsmarkt. Dies könnte nicht nur der familiär geprägten Identität, sondern auch dem Flüchtling helfen, alsbald soziale Zugehörigkeit erfahren zu dürfen. Aus jeder Perspektive dieser drei Identitäten bieten ausgeprägte Deutschkenntnisse eine Chance auf Anerkennung seitens der Familie, seitens der österreichischen Gesellschaft, aber vor allem sich selbst gegenüber. Der Schlüssel zur Anerkennung liegt folgerichtig in einer Sprache, die ebenso ein Differenzierungs-konstrukt und in diesem Sinne auch ein Machtinstrument im totalen Flüchtlingsraum darstellt.¹¹⁸

Abschließend kann jedenfalls festgehalten werden, dass die Bedürfnisse von Karim und Ali in unmittelbarem Verhältnis zu den Identitätskonstruktionen stehen, auf die sie sich dabei beziehen. Sie decken sich dabei vor allem in Bezug auf die personale Identität als Kind sowie auf die innerfamiliär geprägte soziale Identität des Vaterersatzes. Gravierende Unterschiede sind aber vor allem in der sozialen Identität als Flüchtling festzustellen, was unmittelbar mit der Fluchtentscheidung zusammenhängen könnte. Denn der dahingehend selbstbestimmte Karim strebt nach raschem Fortschritt durch Integration, wofür er Unterstützung in Bezug auf Orientierung benötigt, um sich bestmöglich anpassen zu können. Einen Hinweis auf dieses Bedürfnis lieferte bereits die Reflexion meiner Beziehung zu Karim, zumal eine Rollenzuschreibung mir gegenüber unmittelbar auf die Fluchtentscheidung zurückzuführen ist. Dieser Aspekt zeigt sich vor allem bei Ali ganz deutlich, der sich bis zuletzt vergeblich der Flucht widersetzen wollte. Er verharrt nach wie vor in Trauer um seine Familie und hat dadurch das Bedürfnis, die im Zuge der Trennung entstandenen Lücken durch emotionale und helfende Beziehungen zu füllen. In meiner Selbstreflexion wurde die Dringlichkeit dieses Bedürfnisses deutlich. Denn ein gelegentlicher, vermeintlich unterstützender Kontakt, gefärbt durch persönliches Interesse reicht für ihn in diesem Sinne offenbar als Vertrauensgrundlage aus, um Personen eine Mutter- bzw. Vaterrolle zuzuschreiben. Damit geht jedoch in Alis Fall eindeutig auch das Bedürfnis nach verhältnismäßiger Fremdbestimmung einher. Dies könnte im Anbetracht der Totalität und somit der Macht innerhalb dieses Flüchtlingsraums aber auch Gefahren bedeuten. Denn durch einen derartigen Wunsch nach Abhängigkeit kann er auch an Menschen geraten, die sich seine Situation zu Nutze machen und somit seine persönliche Entwicklung, aber vor allem seine Sicherheit bedrohen.

¹¹⁸ Vgl. die Ausführungen zur „Verknappung des sprechenden Subjekts“ in Kap. 2.1

Hervorheben möchte ich darüber hinaus besonders die Bedürfnisse, welche beiden Jungen und sämtlichen ihrer Identitätskonstruktionen gemein sind, nämlich nach Anerkennung¹¹⁹ und nach einer positiven Zukunftsperspektive¹²⁰. Diese übergreifenden Bedürfnisse liefern schließlich das einzige Indiz auf das beschädigte Selbst von Karim und Ali. Dabei handelt es sich aber keinesfalls um Bedürfnisse, die der Gruppe sog. UMF vorbehalten bleibt, sondern um menschliche Grundbedürfnisse eines jeden Individuums. Taylor (1993) verweist hierzu auf die Notwendigkeit der Anerkennung als Voraussetzung bzw. Grundlage einer Identitätsbildung. Der totale Flüchtlingsraum erlaubt jedoch weder Anerkennung noch Zukunftsperspektive, sondern scheint beiden aktiv entgegenzuwirken. Aus den Interviews wird nämlich deutlich, dass sich Karim und Ali in einer Situation befinden, in der ihre Umgebung keinen sicheren Ort für eine Identifikation im Sinne einer Generierung der Ich-Identität bieten kann. (Geisen 2010) Dieser Aspekt ist vor allem auf die massive Beschränkung ihrer Selbstbestimmung durch den totalen Flüchtlingsraum zurückzuführen. Im Hinblick auf die Identitätsbildung als Entwicklungsaufgabe der Adoleszenz¹²¹ muss daher an dieser Stelle an die damit einhergehende Gefahr erinnert werden, dass im Falle einer Unvereinbarkeit personaler und sozialer Identitäten sozial angepasste und somit sog. selbstgemachte Identitäten entstehen können. Erikson (1973) spricht hierbei von einer „Identitätsdiffusion“ (S. 109), wenn er in diesem Kontext verstärkte Tendenzen zu psychotischen Phasen oder kriminellen Handlungen vermutet. Dass UMF hiervon jedenfalls betroffen sind, ist schlussendlich unmittelbar auf den totalen Flüchtlingsraum zurückzuführen. Dies ergibt sich durch zahlreiche Eingriffe in die Territorien des Selbst und allen voran durch die Reglementierung ihrer Biographie- und Identitätskonstruktionen. Denn nicht mehr zu wissen, wer man eigentlich ist bzw. wer man sein darf, erzeugt schon per se Angst und Unsicherheit.

¹¹⁹ Vgl. dazu im Allgemeinen Taylor 1993 & Honneth 1992

¹²⁰ Vgl. dazu in Bezug auf UMF Noske 2015

¹²¹ Vgl. Kap. 3.1 in dieser Arbeit

8 RESÜMEE & AUSBLICK

Die Bezeichnung *Flüchtlingskrise* weist auf einen krisenhaften Zustand hin, der Menschen unmittelbar betrifft, die per Definition als *Flüchtlinge* bezeichnet werden dürfen bzw. wollen. Die eingangs gestellte Frage, wie Flüchtlinge zur Krise werden, impliziert ein gewisses Machtpotenzial dieser Personengruppe. Denn eine derartige gesamtgesellschaftliche Notlage zu erzeugen, bedarf weit mehr als der reinen Anwesenheit. Eine Antwort darauf liefert unweigerlich Nassehi (1997a), wenn er aus soziologischer Perspektive darauf hinweist, dass der Fremde erst durch seine Nähe bzw. Vertrautheit als solcher wahrgenommen wird. In Zeiten innergesellschaftlicher Konflikte, insbesondere aufgrund von Ressourcenknappheit und der dadurch entstehende Eindruck von Ungerechtigkeit im Hinblick auf die eigene Existenz, stellt der Fremde einen willkommenen ‚Sündenbock‘ dar, wodurch ihm ein feindlicher Charakter zukommt. Demzufolge würden Flüchtlinge nicht aktiv dazu beitragen, eine entsprechende Krise zu generieren, sondern grenzen sich schon allein durch ihr fremd-Sein von den Bürgern eines Nationalstaates ab. Und genau das macht sie zum Eindringling und dadurch zum Feind eines in sich geschlossenen Systems. (ebd., S. 137ff) Auf Grundlage dieser Überlegungen möchte ich auf den eigentlichen, für diese Arbeit relevanten Aspekt der Krisenhaftigkeit in Bezug auf Flüchtlinge hinweisen. Denn während die Flüchtlingskrise sowohl im alltäglichen, wie auch im medialen oder gar politischen Kontext nur allzu oft betreffend ihrer Auswirkungen auf bestehende Gesellschaftssysteme diskutiert wird, bleiben die Menschen hinter der Kategorie *Flüchtling*¹²² weitgehend unberücksichtigt. Im Anbetracht dessen liefert die Flüchtlingskrise nämlich einen Hinweis auf schwerwiegende Probleme, die nicht gerade erst entstanden, sondern im Jahr 2015 einfach nur besonders sichtbar geworden sind. Aus pädagogischer Perspektive sind hierbei die seit 25 Jahren belegte massive Gefährdung des Kindeswohls sowie die Missachtung von Kinderrechten hervorzuheben. Denn hierbei handelt es sich nicht nur um *UMF*, sondern gerade um eine Personengruppe in Obhut des Staates, deren Entwicklungsbedürfnisse folgenschweren Einschränkungen unterliegen. Dieser Umstand lässt sich auf ein weiteres Machtpotenzial zurückführen, welches ebenfalls nicht erst seit der Flüchtlingskrise besteht. Als einen totalen Flüchtlingsraum bezeichnet Schroeder (2003) diesen staatlich konstruierten und von sichtbaren und unsichtbaren Machtmechanismen durchzogenen Raum, der Flüchtlinge umgibt. Er greift in sämtliche Bereiche des Selbst ein und beschränkt dadurch die Selbstbestimmung wesentlich, um sie schließlich durch Fremdbestimmung zu ersetzen. (ebd., S. 379ff & Niedrig, S. 401ff)

¹²² Vgl. Kap. 3.3 in dieser Arbeit

Jegliche sozialpädagogische Arbeit mit sog. UMF vollzieht sich demnach ebenfalls in diesem totalen Flüchtlingsraum und orientiert sich dabei am bestehenden Verhältnis der Pädagogik zu dieser Personengruppe. Dadurch werden diese primär als migrierte Adoleszente bzw. als adoleszente Migranten betrachtet.¹²³ Diesen wird weitgehend unterstellt, eine Herausforderung für Theorie und Praxis, aber vor allem für letztere, darzustellen, was auf den beständigen Mangel an zur Verfügung gestellten Ressourcen zurückgeführt wird. Seit jeher gelingt es nicht, eine altersgemäße Unterbringung, Versorgung und Betreuung für diese, aus rechtlicher Perspektive als besonders schutzbedürftig definierte Personengruppe, zu gewährleisten. Dieser Umstand unterliegt seit mind. 25 Jahren einem Rechtfertigungsversuch durch das sich wiederholende Argument, die Antragszahlen hätten sich plötzlich und somit unerwartet um ein Vielfaches erhöht¹²⁴. Während die Landesbetreuung hierbei mittlerweile deutlich bessere Voraussetzungen bieten kann, sind die als Großheime geführten Einrichtungen der Bundesbetreuung in keinsten Weise eine adäquate Form der Betreuung. Dadurch liegt es nahe, diese als Verwahrsstätte von Minderjährigen zu betrachten (Glawischnig 2015, S. 24) Ganz gleich, ob in Landes- oder in Bundesbetreuung der Anspruch erhoben wird, (sozial-)pädagogisches Handeln zu vollziehen, werden UMF vorrangig als Flüchtlinge und nicht als Kinder wahrgenommen (ebd. 2014, S. 3). Das Konzept der interkulturellen Beziehungsarbeit¹²⁵, welches zwar vertrauensvolle Beziehungen als Grundlage für ein solches Handeln begreift, suggeriert jedoch unweigerlich Differenzen. Denn es zielt darauf ab, bei der Integration von einer Kultur in eine andere zu unterstützen. Derartige Differenzen implizieren eine Kategorisierung im bestehenden Hierarchiegefälle, wodurch seitens der Pädagogik wieder Macht innerhalb des ohnehin von Macht durchzogenen Flüchtlingsraums ausgeübt wird. Dabei besteht die Gefahr, dass bestehende Kategorisierungen keinen pädagogischen Blick mehr auf die Bedürfniswelt dieser minderjährigen Individuen zulassen.¹²⁶ Vermutlich kann pädagogisches Handeln gar nicht ohne Kategorisierung vollzogen werden, denn Flüchtlinge werden rechtlich also solche konstruiert. Die Pädagogik kann eine solche Kategorie zwar nicht dekonstruieren, sich diesen Vorgang aber durchaus bewusst machen. Im Zuge dieser Arbeit habe ich demnach genau das versucht die verborgenen Machtmechanismen des pädagogischen Handelns reflektiert. Dadurch konnte eine Art Außenperspektive auf diese kategorisierte Personengruppe nachgezeichnet werden. Im Hinblick auf die Frage nach deren Bedürfnisse erscheint es mir als notwendig, die Außenperspektive aber nicht nur zu reflektieren, sondern in weiterer Folge zu versuchen, sie zu überwinden. Die Erfassung von Wirklichkeitskonstruktionen dieser Minderjährigen im Rahmen der rekonstruktiven Sozialforschung¹²⁷ erlaubt hierbei einen Zugang zur Erfahrungswelt und somit zu einer Innenperspektive.

¹²³ Vgl. S. 30 in dieser Arbeit

¹²⁴ Vgl. Kap. 1.2.2 in dieser Arbeit

¹²⁵ Vgl. den Exkurs „Eine Beziehungsarbeit *zwischen* den Kulturen“ in dieser Arbeit

¹²⁶ Vgl. Kap. 3.2 und 3.3 in dieser Arbeit

¹²⁷ Vgl. Kap. 4.1 in dieser Arbeit

Insbesondere in Bezug auf die Bundesbetreuung stellt eine solche Form der Feldforschung ein Eindringen in den totalen Flüchtlingsraum als Forschungsfeld¹²⁸ dar. Dies ist nicht nur eine Besonderheit, sondern geht mit einer maßgeblichen Einschränkung bzw. Beeinflussung der Erhebung einher. Aus diesem Grund habe ich sämtliche Erfahrungen im totalen Flüchtlingsraum zur späteren Reflexion in einem umfassenden Forschungstagebuch festgehalten. Dabei liegt ein Hauptaugenmerk auf der Selbstreflexion in Bezug auf die eigene Rolle im Forschungsfeld, denn nur so konnte ich meine Beziehung zu den Jungen eingehend reflektieren, die schließlich das Sample für biographische Interviews darstellten. Diese bewährte Methode in der Erhebung von Erfahrungen entspricht einer hierarchisch strukturierten Situation, daher erhält die Selbstreflexion in diesem Kontext eine noch weit fundiertere Bedeutung. Denn die zu interviewenden Personen werden innerhalb des machtvollen Raumes stets dazu gezwungen, ihre Biographie im einem Setting, welches ebenso als Interview bezeichnet wird, glaubhaft und unmissverständlich darzulegen. Dabei ist sich das grundsätzliche Misstrauen ihrer Identität gegenüber wohl einer der wesentlichsten Unterdrückungsmomente. Im Anbetracht dieses durchaus heiklen Umstands empfiehlt sich also ein hohes Maß an Sensibilität und Selbstreflexion in der Beziehung zu den Betroffenen. (Thielen 2009)

Ich konnte für meine Erhebung zwei Minderjährige aus einer Einrichtung der Bundesbetreuung in A-Stadt für biographische Interviews gewinnen und habe mich bei der anschließenden Auswertung der Interviews an der dokumentarische Methode der Textinterpretation¹²⁹ orientiert. Im Zuge dessen stellte ich fest, dass die Wirklichkeitskonstruktionen der beiden Jungen maßgeblich geprägt von unterschiedlichen Identitäten sind. Denn die dadurch entstandenen Hinweise auf ihre Bedürfnisse hängen primär davon ab, ob sie der selbstbestimmten, personalen Identität oder der fremdbestimmten, sozialen Identität entspringen. Bei Karim und Ali wurde eine dreifache Identitätskonstruktion deutlich, wobei die erste ihre Selbstwahrnehmung als Kind und Schüler bezeichnet. Die anderen beiden werden ihnen von außen auferlegt, nämlich entweder innerfamiliär als Ersatz des verschwundenen Vaters oder aber als Flüchtling im totalen Flüchtlingsraum der Aufnahmegesellschaft. Ihre Bedürfnisse befinden sich somit in einem unterschiedlichen Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung bzw. von Autonomie und Heteronomie, je nachdem in welcher Rolle sie sich gerade erleben. Das Bedürfnis nach Anerkennung und positive Zukunftsperspektive, als menschliche Grundbedürfnisse und Voraussetzung für eine unversehrte Ich-Identität liegt sämtlichen Perspektiven zugrunde. Dem gegenüber war eine Unterscheidung besonders auffällig, nämlich ob die Fluchtentscheidung eine eigens getroffene oder aber eine fremd bestimmte war. Dies zeigte sich auch darin, in welcher Rolle mich die Jungen wahrgenommen haben. Bedürfnisse, die sich schon hier angedeutet haben, konnten sich schließlich im Zuge der Interpretation der beiden Interviews als solche

¹²⁸ Vgl. Kap. 5.1 & 7.1 in dieser Arbeit

¹²⁹ Vgl. Kap. 4.3 in dieser Arbeit

bestätigen. Eine derart eindeutige Unterscheidung der beiden Jungen findet sich ausschließlich in den Bedürfnissen, die ich ihrer sozialen Identität im totalen Flüchtlingsraum zugeordnet habe. Für Karim stellte ich stets die Lehrerin und Unterstützerin hinsichtlich seines existenziellen Fortschritts dar. Sein dahingehendes Bedürfnis nach Anpassung erfordert also tatsächlich eine solche Form der Orientierung. Dagegen werde ich von Ali schon vorab in der Rolle einer moralischen Mutterfigur wahrgenommen und soll somit sein Bedürfnis nach familiären, helfenden Beziehungen abdecken.

Ein in diesem Kontext ebenfalls höchst relevanter Aspekt findet sich außerdem in der deutschen Sprache als erhoffter Schlüssel zu sämtlichen Möglichkeiten der Bedürfnisbefriedigung.¹³⁰ Diese Hoffnung kommt einem Wunsch wohl sehr nahe. Denn ihr liegt die Annahme zugrunde, bestehende Differenzen könnten allein durch Sprache überwunden werden, um so schließlich eine Chance auf Anerkennung und eine positive Zukunftsperspektive zu erhalten. Dabei wird aber übersehen, dass Sprache schon per se ein Differenzierungs-konstrukt ist.

Der Staat steht dieser Hoffnung jedoch in Form des totalen Flüchtlingsraums entgegen und gefährdet dadurch systematisch die psychosoziale Gesundheit von Minderjährigen, die möglicherweise irgendwann selbst zu rechtmäßigen Bürgern dieser Gesellschaft werden. Dass sich derart erschwerte Entwicklungsbedingungen letztendlich nicht nur auf das Individuum selbst auswirken, sondern auch dessen Umgebung maßgeblich einschränken und gefährden, versteht sich in diesem Zusammenhang von selbst. Anstatt diesen Umstand durch zusätzliche Machtausübung in Form von Kategorisierung weiter zu verschärfen, könnte die von Castro Varela (2015) geforderte Form einer differenzsensiblen Pädagogik diesem Mechanismus möglicherweise entgegenwirken. Denn bereits ein Nachdenken über Differenzen, die ja durchaus bestehen, führt zu einer Bewusstwerdung. Dabei geht es aber um deren Konstitutions- und Konstruktionsbedingungen, denn erst wenn begriffen wird, wo und wie Differenzen entstehen, können sie auch reduziert werden. (Castro-Varela 2015, S. 660) Rückblickend stelle ich fest, dass sich in der Formulierung meiner zweiten Fragestellung ebenfalls eine Differenzierung verbirgt, denn allein die Frage nach den Bedürfnissen von UMF und somit von *allen* Individuen dieser Personengruppe, impliziert eben jene Kategorisierung, der diese Arbeit kritisch gegenübersteht. In meiner Darstellung der Ergebnisse habe ich daher dezidiert darauf geachtet, nur die Bedürfnisse von Karim und Ali, welche aus ihren Identitätskonstruktionen hervorgegangen sind, erfassen zu können. Dieses augenscheinliche Beispiel soll stellvertretend die Wichtigkeit eines solchen Perspektivenwechsels betonen. Die Annahme, Kategorisierung und Differenzierung könnten bzw. sollten dadurch völlig vermieden werden, stellt freilich einen Irrglauben dar, zumal Kategorien ein bedeutsames Werkzeug des Alltags, der pädagogischen Praxis und letztlich auch der Wissenschaft sind. Vielmehr ist also die Konsequenz

¹³⁰ Vgl. S. 99 & 114f in dieser Arbeit

einer solchen Form der Machtausübung zu betonen und dies vor allem dann, wenn sie wie im Falle der UMF Gefährdungen mit sich bringt. Ein solcher Perspektivenwechsel würde jedenfalls nicht nur einen breiten Raum für weitere wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung eröffnen, sondern weist auch auf die Notwendigkeit von pädagogisch reflektierten und vor allem bedürfnisorientierten Konzepten hin. Darin sollten aber selbst UMF als Individuen und nicht als Kategorie begriffen werden, was vermutlich zur Erkenntnis führen wird, dass sich diese Minderjährigen hinsichtlich ihrer Bedürfnislage nur marginal von anderen unterscheiden.

Karim und Ali stellen in diesem Zusammenhang jedoch nur eine sehr kleine Stichprobe dar, die natürlich in Form einer Längsschnittstudie weiter ausgebaut werden könnte. Denn sobald eine andere Positionierung im totalen Raum erfolgt, verändern sich auch ihre realen Unterstützungsmöglichkeiten. Zudem könnte die Erhebung ihrer Bedürfnisse nach einem positiven oder negativen Abschluss des Asylverfahrens wertvolle Ansatzpunkte liefern. Weiterführende Forschung würde hierfür aber zweifellos auch sog. Kontrastfälle benötigen. Denn wie ich bereits dargelegt habe, konnten die beiden Jungen den Deutschkurs intensiv als Wegbereiter für ein gutes Leben nutzen. Wie wir aber wissen, nehmen sie in der Gesamtheit der UMF nur einen eher geringen Teil ein und können dadurch nicht als repräsentativ für eine gesamte Personengruppe gelten. Auch der Bedeutung einer Rolle als Forscher möchte ich hier noch einmal in aller Deutlichkeit Ausdruck verleihen. Dabei wäre es nämlich bestimmt auch sinnvoll, dass Personen, welche im Verhältnis zu den Jugendlichen unterschiedliche Ausgangspositionen innehaben, analoge Erhebungen mit eben diesen durchführen. Dabei könnte vor allem der Vergleich der einzelnen Rollenzuweisungen, der Identitätskonstruktionen und schließlich von den geäußerten Bedürfnissen erfolgen. Das würde jedenfalls eine wertvolle Grundlage für Erkenntnisse auf der Ebene der Identitätskonstruktionen sowie auf forschungspraktischer Ebene darstellen. Ebenfalls als erheblich in Bezug auf die Ergebnisse dieser Arbeit erscheint eine Auseinandersetzung mit den jeweiligen Chancen und Gefahren, welche ein Streben nach völliger Anpassung mit sich bringt. Diese können sich zudem durch den Drang nach vollkommener Fremdbestimmung unter dem Deckmantel einer helfenden Beziehung innerhalb eines totalen Flüchtlingsraums ergeben. Wie bereits dargelegt wurde, stellt auch die deutsche Sprache in der Metapher eines ‚Schlüssels zum Erfolg‘ einen Aspekt dar, der hier keinesfalls ausgeklammert werden darf. Zu betonen ist darüber hinaus, dass der Flüchtlingsraum zwar unmittelbar mit dem Asylverfahren einhergeht, sich jedoch gewiss Unterscheidungen zwischen der Landes- und der Bundesbetreuung ergeben, welche natürlich dezidiert erhoben werden sollten.

Schlussendlich möchte ich aber auch noch einmal auf das in den Interviews beobachtete Phänomen der dreifachen Identitäten hinweisen, welches durchaus einer noch näheren Auseinandersetzung bedarf. Denn würde man die soziale Identität in Anlehnung an Goffman (1975) noch weiter unterscheiden zwischen „aktuale soziale Identität“ (S. 10 [*Herv. i. O.*]) als reale und überprüfbare und „virtuale soziale Identität“ (ebd.) als gesellschaftlich lediglich unterstellte Identität, dann stellt sich die Frage nach der „Diskrepanz“ (ebd., S. 11) zwischen den jeweiligen Identitäten von Karim und Ali. Goffman bezeichnet nämlich eben diese Abweichung zwischen tatsächlicher Eigenschaft und Stereotyp als „Stigma“ (ebd., S. 12). Dieser Aspekt wäre durchaus beachtenswert, zumal in diesem Kontext besonders die Gruppe der „phylogenetischen Stigmata von Rasse, Nation und Religion“ (ebd., S. 13) von Relevanz ist.

Mit der vorliegenden Arbeit möchte ich einen Beitrag zur Flüchtlingskrise leisten und dadurch einmal mehr einen Raum für sachliche Diskussion und wissenschaftliche Auseinandersetzung eröffnen. Dass sich auch die Pädagogik diesem Kontext nicht entziehen darf, konnte ich hoffentlich durch den Hinweis auf die präkeren Umstände eingehend aufzeigen. Immerhin wird derzeit innergesellschaftlich immer offensichtlicher, dass eine gesamte Personengruppe Minderjähriger, nämlich tatsächlich sog. *UMF* und vorwiegend jene aus Afghanistan, mehr de je kategorisiert werden. Wenn mittlerweile aber schon *Kinder* unter Generalverdacht gestellt werden, für Kriminalität, Angst und Terror verantwortlich zu sein (Paulmichl 2016), dann ist es wahrhaftig höchste Zeit, nicht nur das pädagogische, sondern vor allem das eigene Denken zu hinterfragen.

9 LITERATURVERZEICHNIS

- Adam, Hubertus (2009): Adoleszenz und Flucht - Wie jugendliche Flüchtlinge traumatisierende Erfahrungen bewältigen. In: King, Vera; Koller, Hans-Christoph (Hrsg.): Adoleszenz-Migration-Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 139-153
- Aigner, Josef (2013): Der ferne Vater. Zur Psychoanalyse von Vatererfahrung, männlicher Entwicklung und negativem Ödipuskomplex. Gießen: Psychosozial Verlag
- Anderson, Benedict (2006): Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. London (u.a.): Verso
- Auernheimer, Georg (2001): Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen. Opladen: Leske + Budrich Verlag
- Behrensen, Birgit; Westphal, Manuela (2009): Junge Flüchtlinge – Ein blinder Fleck in der Migrations- und Bildungsforschung. Bildung junger Flüchtlinge als Randthema in der migrationspolitischen Diskussion. In: Krappmann, L.; Lob-Hüdepohl, A.; Bohmeyer, A.; Kurzke-Maasmeier, S. (Hrsg.): Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht. Erfahrungen, Grundlagen und Perspektiven. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 45-58
- Blecha, Daniela (2012): Best practices for a coordinated approach to assist (former) unaccompanied minor asylum seekers in Austria. Wien: International Organization for Migration (IOM)
- BMFJ - Bundesministerium für Familie und Jugend (2016): Kinderrechte-Monitoring. Online: <http://www.kinderrechte.gv.at/kinderrechte-monitoring/> (12.01.2017)
- BMI - Bundesministerium für Inneres (2016a): Asylbetreuung. Unbegleitete minderjährige Fremde (UMF). Online: http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Asyl_Betreuung/umf/start.aspx (12.01.2017)
- BMI - Bundesministerium für Inneres (2016b): Asylwesen. Statistiken. Online: http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Asylwesen/statistik/start.aspx (12.01.2017)
- Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich
- Bonavida, Iris (2016): Asyl: Das Ende der Willkommenskultur. Online: http://die-presse.com/home/politik/innenpolitik/4927022/Asyl_Das-Ende-der-Willkommenskultur (12.01.2017)
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Bundeskanzleramt (1955): Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. Konvention über die Rechtsstellung der Flüchtlinge. BGBl. Nr. 55/1955. Online: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgBlPdf/1955_55_0/1955_55_0.pdf (12.01.2017)
- Bundeskanzleramt (2005): Bundesgesetz über die Gewährung von Asyl. Online: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004240> (12.01.2017)

- Bundeskanzleramt (2016a): Allgemein bürgerliches Gesetzbuch. Online:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10001622> (12.01.2017)
- Bundeskanzleramt (2016b): Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz. Online:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004242> (12.01.2017)
- Castro Varela, María do Mar (2015): Migration als Chance für die Pädagogik. In: Pädagogische Rundschau, 69 Jahrgang, Heft 6. S. 657-670.
- Ehrhardt, Christoph; Schaaf, Julia (2016): Silvesternacht in Köln. Hatten die Taten System? Online: <http://www.faz.net/aktuell/politik/silvesternacht-in-koeln-hatten-die-taten-system-14017964.html> (12.01.2017)
- Einzenberger, Birgit (2016): Die Rechtssituation von Kindern und Jugendlichen auf der Flucht. In: Österreichische Liga für Kinder- und Jugendgesundheit (Hrsg.): Bericht zur Lage der Kinder- und Jugendgesundheit in Österreich 2016. Wien. S. 51-55
- Erikson, Erik H. (1973): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Erikson, Erik H. (1999): Kindheit und Gesellschaft. Stuttgart: Klett-Kotta Verlag
- Fischer, Jörg; Graßhoff, Gunther (2016): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge: "In erster Linie Kinder und Jugendliche!". Weinheim & Basel: Beltz Juventa Verlag
- Foucault, Michel (1977): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Fronek, Heinz (1998): Die Situation von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen in Österreich. Wien: Asylkoordination Österreich / UNICEF Österreich
- Fronek, Heinz (2010): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Österreich. Wien: Mandelbaum Verlag
- Fürstenau, Sara; Niedrig, Heike (2007): Hybride Identitäten? Selbstverortungen jugendlicher TransmigrantInnen. In: Eckhardt, Andrea et al (Hrsg.) Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 2 (2007) 3, S. 247-262. Online: http://www.pedocs.de/volltexte/2009/1020/pdf/Fuerstenau_Niedrig_Hybride_Identitaeten_Diskurs_2007_3_D.pdf (12.01.2017)
- Garfinkel, Harold (1981): Das Alltagswissen über soziale und innerhalb sozialer Strukturen. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit 1+2. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 189-262
- Garfinkel, Harold (2004): Studies in Ethnomethodology. Cambridge: Polity Press
- Geisen, Thomas (2010): Neue Perspektiven auf Jugend und Migration. Zugehörigkeit(en), doppelte Adoleszenz und prekäre Identifikationen. In: Bundesfachverband Unbegleitete Minderjährige Flüchtlinge (Hrsg.): Flüchtling – Mensch – Bürger. Perspektiven im Umgang mit jungen Flüchtlingen. Dokumentation der Herbsttagung des BUMF in Trier 2009. Online: <http://www.b-umf.de/images/stories/dokumente/Doku%20Herbsttagung%20Trier2.pdf> (12.01.2017)

- Giddens, Anthony (1984): Interpretative Soziologie. Frankfurt am Main: Campus Verlag
- Giddens, Anthony (1988): Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt am Main: Campus Verlag
- Giesinger, Johannes (2010): Die Vereinbarkeit von Willensfreiheit und Erziehung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13/2010, Heft 3, S. 421-435.
- Glawischnig, Katharina (2014): Kein Kind wie du und ich. In: Langthaler, Herbert (Hrsg.): Asyl Aktuell 3/2014. Wien: Asylkoordination Österreich. S. 2-6
- Glawischnig, Katharina (2015): Krise ohne Ende. In: Langthaler, Herbert (Hrsg.): Asyl Aktuell 4/2015. Wien: Asylkoordination Österreich. S. 22-27
- Goffman, Erving (1973): Asyle. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Goffman, Erving (1975): Stigma. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Goffman, Erving (2003): Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag. München: Piper Verlag
- Goglin, Ingrid; Krüger-Potratz, Marianne (2010): Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. Opladen: Verlag Barbara Budrich
- Grothe, Klaus-Dieter (2014): „Die Menschen sind so unterschiedlich wie die Finger einer Hand. Zur seelischen Situation von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen. In: Bundesverband Psychoanalytische Paar- und Familientherapie (Hrsg.): Zeitschrift für psychoanalytische Familientherapie. Gießen: Psychosozial Verlag
- Hochwarter, Christoph; Zeglovits, Eva (2016): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Österreich. Forschungsbericht im Auftrag der Österreichischen Bundesjugendvertretung. Wien: IFES
- Hoffmann-Riem, Christa (1980): Das adoptierte Kind. Familienleben in doppelter Elternschaft. München: Fink-Wilhelm Verlag
- Honneth, Axel (1992): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Kant, Immanuel (2012): Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. Hamburg: Verlag tredition/projekt-gutenberg.de
- Kinder- und Jugendanwaltschaften Österreich (2015): Kinder ohne Rechte. Positionspapier zur Situation der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge. Online: http://www.kija.at/images/2015_06_15_Positionspapier_zum_Weltfluechtlingstag_2015.pdf (12.01.2017)
- King, Vera; Koller, Hans-Christoph (2009): Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung. In: (ders.): Adoleszenz-Migration-Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 9-26
- Klein, Matthias (2015): Metaphern über Flüchtlinge. Wir reden wieder von Wellen, Flut und Strömen. Migazin. Online: <http://www.migazin.de/2015/11/18/metaphern-fluechtlinge-wir-wellen-flut/> (12.01.2017)

- Koppenberg, Saskia (2014): Unbegleitete Minderjährige in Österreich – Rechtsrahmen, Praxis und Statistiken. Wien: Internationale Organisation für Migration (IOM)
- Krainz, Ulrich (2014): Religion und Demokratie in der Schule. Analysen zu einem grundsätzlichen Spannungsfeld. Wiesbaden: Springer VS Fachmedien
- Krause, Karoline (2015): EU: Grenzzäune läuten Ende der „Willkommenskultur“ ein. Online: <https://kurier.at/politik/ausland/eu-grenzzaeune-laeuten-das-ende-der-willkommenskultur-ein/163.468.139> (12.01.2017)
- Krüger-Potratz, Marianne (2010): Interkulturelle Pädagogik. Fachgebiet, Konzepte und Maßnahmen. In: Dieckhoff, Petra (Hrsg.): Kinderflüchtlinge. Theoretische Grundlagen und berufliches Handeln. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 151-158
- Löblein, Jörg-Simon (2014): Positive Peerkultur im Spannungsfeld zwischen Aktivierung, politischer Bildung und politischer Sozialarbeit. Ein Beispiel aus der Arbeit mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen (UMF) in einer Erstaufnahmeeinrichtung. In: Sommer, Susanne (Hrsg.): soziales_kapital. wissenschaftliches journal österreichischer fachhochschul-studiengänge soziale arbeit Nr. 12. Innsbruck. S. 14-30
- Luhmann, Niklas (1970): Reflexive Mechanismen. In: Luhmann, Niklas (Hrsg.): Soziologische Aufklärung. Köln/Opladen. S. 9-30
- Matuschek, Helga (1991): Minderjährige auf der Flucht. Situation und Probleme unbegleiteter minderjähriger AsylwerberInnen in Österreich. Wien: Amt für Jugend und Familie
- Mead, George Herbert (1968): Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mecheril, Paul (2010): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- Mecheril, Paul; Hoffarth, Britta (2009): Adoleszenz und Migration. Zur Bedeutung von Zugehörigkeitsordnungen. In: King, Vera; Koller, Hans-Christoph (Hrsg.): Adoleszenz-Migration-Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 239-258
- Messinger, Irene (2000): Illegalisierte Flüchtlingsjugendliche allein in Wien. Möglichkeiten und Grenzen sozialpädagogischer Arbeit. Wien: Diplomarbeit Universität Wien
- Messinger, Irene (2002): Aufgaben und Grenzen sozialer und (sozial)pädagogischer Arbeit. In: Fronck, Heinz; Messinger, Irene (Hrsg.): Handbuch unbegleitete minderjährige Flüchtlinge. Recht, Politik, Praxis, Alltag, Projekte. Wien: Mandelbaum Verlag. S. 176-186
- Meyer-Drawe, Käte (1998): Streitfall „Autonomie“. Aktualität, Geschichte und Systematik einer modernen Selbstbeschreibung des Menschen. In: Bauer, W.; Lippitz, W.; Marotzki, W.; Ruhloff, J.; Schäfer, A.; Wulf, C. (Hrsg.): Fragen nach dem Menschen in der umstrittenen Moderne. Jahrbuch für Bildungs- und Erziehungsphilosophie 1. S. 31-49.
- Meyer-Drawe, Käte (2000): Illusionen von Autonomie. Diesseits von Ohnmacht und Allmacht des Ich. München: Peter Kirchheim Verlag. Behinderung
- Mittelstaedt, Katharina (2016): Wertekurse für Flüchtlinge: "Österreicher sind wie Zwiebeln". Online: <http://derstandard.at/2000032222052/Wertekurse-fuer-Fluechtlinge-Wir-Oesterreicher-sind-wie-Zwiebeln> (12.01.2017)

- Nassehi, Armin (1997a): Der Fremde als Vertrauter. Soziologische Betrachtungen zur Konstruktion von Identitäten und Differenzen. In: Wolf, Andrea (Hrsg.): Neue Grenzen. Wien: Sonderzahl Verlagsgesellschaft m.b.H. S. 133-167
- Nassehi, Armin (1997b): Inklusion, Exklusion, Integration, Desintegration. Die Theorie funktionaler Differenzierung und die Desintergrationsthese. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Was hält die Gesellschaft zusammen? Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. S. 113-147
- Niedrig, Heike (2003): Dimensionen der Fremdbestimmung im Flüchtlingsraum. In: Neumann, Ursula; Niedrig, Heike; Schroeder, Joachim; Seukwa, Lous Henri (Hrsg.): Lernen am Rande der Gesellschaft. Bildungsinstitutionen im Spiegel von Flüchtlingsbiographien. Münster: Waxmann Verlag GesmbH. S. 397-410
- Nohl, Arnd-Michael (2012): Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Noske, Barbara (2011): Zum ‚unbegleiteten minderjährigen Flüchtling‘ werden. In: Ullensboom, Detlef (Hrsg.): Sozial Extra. Beruf und Qualifikation 9/10. S. 23-26
- Noske, Barbara (2015): Die Zukunft im Blick. Die Notwendigkeit, für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge Perspektiven zu schaffen. Berlin: Bundesfachverband Unbegleitete Minderjährige Flüchtlinge. Online: http://www.b-umf.de/images/die_zukunft_im_blick_2015.pdf (12.01.2017)
- o.A. (2016): IMAS Umfrage. Flüchtlingsthema spaltet Österreich am meisten. Online: <http://www.krone.at/oesterreich/fluechtlingsthema-spaltet-oesterreich-am-meisten-imas-umfrage-story-537413> (12.01.2017)
- Paulmichl, Michaela S. (2016): Und morgen plötzlich ein Terrorist. Online: <http://www.tt.com/home/11825839-93/und-morgen-pl%C3%B6tzlich-ein-terrorist.csp> (12.01.2017)
- Prenzel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2008): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. Oldenbourg: Wissenschaftsverlag GmbH
- Rosenegger, Hans (1996): Der Alltag im Flüchtlingslager: Das Fehlen von Zeitstrukturen. In: Schuster-Lueger, Brigitte (1996): Leben im Transit. Über die psychosoziale Situation von Flüchtlingen und Vertriebenen. Wien: WUV-Universitätsverlag. S. 54-65
- Schandl, Elisabeth (2011): *Autonomie und Selbstbestimmung* – Begriffe in pädagogisch differierten Diskursen. Wien: Diplomarbeit der Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaft
- Schroeder, Joachim (2003): Der Flüchtlingsraum als ein „totaler Raum“. Bildungsinstitutionen und ihre Grenzen. In: Neumann, Ursula; Niedrig, Heike; Schroeder, Joachim; Seukwa, Lous Henri (Hrsg.): Lernen am Rande der Gesellschaft. Bildungsinstitutionen im Spiegel von Flüchtlingsbiographien. Münster: Waxmann Verlag GesmbH. S. 379-396
- Schuster-Lueger, Brigitte (1996): Leben im Transit. Über die psychosoziale Situation von Flüchtlingen und Vertriebenen. Wien: WUV-Universitätsverlag

- Schütz, Alfred (2004): Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie. Konstanz: UVK
- Stauf, Eva (2011): Pädagogische Herausforderungen in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen. Dokumentation der 15. Frühjahrstagung des BUMF in Hofgeismar. S. 60 - 67. Online: <http://www.b-umf.de/images/doku-hofgeismar-2011-web.pdf> (12.01.2017)
- Strenger, Carlo (2015): Zivilisierte Verachtung. Eine Anleitung zur Verteidigung unserer Freiheit. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Taylor, Charles (1993): Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. Frankfurt am Main: Fischer Verlag GmbH
- Theilmann, Susanne (2005): Lernen, Lehren, Macht. Zu Möglichkeitsräumen in der pädagogischen Arbeit mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen. Schriftenreihe des Interdisziplinären Zentrums für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM) an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg Nr. 20. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg (BIS)
- Thielen, Marc (2009): Freies Erzählen im totalen Raum? Machtprozeduren des Asylverfahrens in ihrer Bedeutung für biografische Interviews mit Flüchtlingen. In: Mruck, Katja (Hrsg.): Forum: Qualitative Sozialforschung. Bd. 10, Nr. 1, Art. 39. Berlin: Freie Universität
- Thomas, William I. (1928): The Methodology of Behavior Study. In: ders. (Hrsg.): The Child in America. Behavior Problems and Programs. New York: Alfred A. Knopf. S. 553-576. Online: https://brocku.ca/MeadProject/Thomas/Thomas_1928_13.html (12.01.2017)
- UNHCR (1994): Flüchtlingskinder. Richtlinien zu ihrem Schutz und ihrer Betreuung. Genf: UNHCR
- UNHCR (2013): Flucht und Asyl in Österreich – die häufigsten Fragen und Antworten. Online: http://www.unhcr.at/fileadmin/user_upload/dokumente/02_unhcr/in_oesterreich/Questions_Answers_2013.pdf (12.01.2017)
- UNICEF Österreich (1990): UN-Konvention über die Rechte des Kindes. Online: <https://www.unicef.at/fileadmin/media/Kinderrechte/crcger.pdf> (12.01.2017)
- Waldschmidt Anne (1999): Selbstbestimmung als Konstruktion. Alltagstheorien behinderter Frauen und Männer. Opladen: Leske + Budrich Verlag
- Weeber, Vera Maria; Gögercin, Süleyman (2014): Traumatisierte minderjährige Flüchtlinge in der Jugendhilfe. Ein interkulturell- und ressourcenorientiertes Handlungsmodell. Herbolzheim: Centaurus Verlag
- Welsch, Wolfgang (2010): Was ist eigentlich Transkulturalität? In: Darowska, Lucyna; Machold, Claudia (Hrsg.): Hochschule als transkultureller Raum? Beiträge zu Kultur, Bildung und Differenz. Bielefeld: transcript Verlag. S. 39-66
- Wennig Norbert (1993): Migration und Ethnizität in pädagogischen Theorien. Münster, Westfalen, u.a.: Waxmann

10 ANHANG

10.1 Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe.

Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, am 18. Jänner 2017

Unterschrift

10.2 Zusammenfassung / Abstract

Den Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit stellt die 2015 eingetretene Flüchtlingskrise dar. Zu dieser Zeit sind auch in Österreich zahlreiche unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (UMF) eingetroffen. Studienergebnisse weisen bereits seit 25 Jahren auf die prekären Lebensbedingungen dieser Personengruppe in Österreich hin. Während der Flüchtlingskrise wurden kritische Stimmen aber wieder lauter und beklagten sowohl Kindeswohlgefährdungen als auch die permanente Verletzung von Kinderrechten. Dabei stellt sich unweigerlich die Frage nach der Unveränderlichkeit eines solchen Zustandes, was sich schließlich mit der Vorstellung eines totalen Flüchtlingsraums beantworten lässt. Dieser tritt in Form eines von Machtmechanismen durchzogenen Netzes auf, welches die Flüchtlinge nicht nur umgibt, sondern sie in allen Bereichen ihres Lebens fremdbestimmt. Der Staat nimmt hierbei eine besonders machtvolle Position ein, ist aber gleichzeitig auch für die Pflege und Erziehung von UMF zuständig. Da diese Aufgabe im Wesentlichen der Sozialpädagogik übertragen wird, soll auch ihr Verhältnis zu UMF geklärt werden. Dabei zeigt sich, dass sie diese primär als Fremde kategorisiert und pädagogische Konzepte somit nicht für Individuen, sondern für eine gesamte Kategorie erarbeitet werden. Als Beispiel wurde das Konzept der interkulturellen Beziehungsarbeit ausgewählt, welches wesentlich auf eine Unterstützung beim Integrationsprozess abzielt. Dies impliziert jedoch Differenzen, die in ein Hierarchiegefälle eingebettet sind und dadurch wird auf pädagogischer Ebene ebenfalls Macht ausgeübt. In dieser Arbeit sollen derartige Machtmomente reflektiert und dadurch die Außenperspektive auf UMF skizziert werden. In einem weiteren Schritt wird diese zugunsten der Innenperspektive überwunden, um Wirklichkeitskonstruktionen und schließlich die Bedürfnislage dieser Minderjährigen erfassen zu können. Im Sinne der rekonstruktiven Sozialforschung erfolgt ein Eindringen in den totalen Flüchtlingsraum. Da dies eine besondere Herausforderung darstellt, werden entsprechende Erfahrungen in Form einer Selbstreflexion im Forschungstagebuch festgehalten und in der Arbeit dargestellt. Es können letztendlich zwei biographische Interviews mit unbegleiteten afghanischen Minderjährigen aus einer Einrichtung der Bundesbetreuung geführt werden. Die Auswertung dieser erfolgt in Anlehnung an die dokumentarische Methode der Textinterpretation. Dabei wird der totale Flüchtlingsraum nicht nur anhand äußerer Beobachtungen, sondern auch in den Biographie- und Identitätskonstruktionen der Minderjährigen ersichtlich. Ihre Bedürfnisse gehen nämlich aus der Perspektive unterschiedlicher Identitäten hervor, die entweder selbst- oder fremdbestimmt sind. Entsprechend ihrer personalen Identität nehmen sie sich selbst als Kinder wahr, während ihre soziale Identität als Familienvater ebenso fremdbestimmt ist, wie jene eines Flüchtlings in Österreich. Ihre Bedürfnisse variieren dadurch auch entsprechend der jeweiligen Identität, wobei ihnen allen das grundlegende Bedürfnis nach Anerkennung und nach einer positiven Zukunftsperspektive gemein ist.

10.3 Transkriptionssystem

Folgende Interviews wurden in Orientierung an das TiQ-System (Talk in Qualitative Social Research) transkribiert, wobei nicht alle Vorschläge Anwendung finden. (Bohnsack 2010, S. 236)

L	Überlappung bzw. direkter Anschluss beim Sprecherwechsel
(.)	Pause bis zu einer Sekunde
(2)	Anzahl der Sekunden, die eine Pause dauert
<u>nein</u>	betont
°nein°	sehr leise (in Relation zur üblichen Lautstärke)
viellei-	Abbruch eines Wortes
oh=nein	Wortverschleifung
nei::n	Dehnung, die Häufigkeit von : entspricht der Länge der Dehnung
(doch)	Unsicherheit bei der Transkription, schwer verständliche Äußerungen
()	unverständliche Äußerungen
((weint, 55))	Kommentare bzw. Anmerkungen zu parasprachlichen, nicht-verbalen oder gesprächsexternen Ereignissen – die Zahl weist auf die Dauer in Sekunden hin
@nein@	lachend gesprochen
@(.)@	kurzes Auflachen