

B Beschreibung des Vorhabens

Antragsteller

Prof. Dr. Andreas Wernet
Leibniz Universität Hannover
Institut für Erziehungswissenschaft
Schloßwenderstraße 1
30159 Hannover

Titel des Projekts:

Als Schüler*in im Ausland. Fallrekonstruktionen zur bildungsbiografischen Bedeutung des Schüleraustauschs. (AWAY)

1 Stand der Forschung und eigene Vorarbeiten

Stand der Forschung

Obwohl der Schüleraustausch in der Form eines einjährigen Auslandsaufenthalts¹ einen institutionell ermöglichten Bildungsraum darstellt, der zweifelsohne im Zeichen globalisierter Bildungschancen und Bildungsansprüche steht und obwohl er darüber hinaus den klassischen bildungstheoretischen Topos der ‚Aneignung des Fremden‘ (Wulf 2018; Zizek/Piepenburg 2020) aufruft, hat ihm die erziehungswissenschaftliche Bildungsforschung bisher kaum Aufmerksamkeit geschenkt. Es liegen rudimentäre statistische Daten u.a. über die Anzahl der Schüler*innen vor, die an Schüleraustauschprogrammen teilnehmen, über die beliebtesten Gastländer, über die durchschnittlichen Kosten, die mit einem Schüleraustausch einhergehen und über die Abbrecherquoten.² Daneben findet sich eine in gewisser Regelmäßigkeit anzutreffende journalistische, meist reportagenförmige Thematisierung.³ Aber eine empirisch systematische Erforschung dieser Bildungspraxis ist bisher sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht nur ansatzweise und punktuell erfolgt.

In medialer Diskursen wird der Schüleraustausch als Beitrag zu einer an Internationalität und Mobilität orientierten Haltung durchweg affirmativ kommentiert.⁴ Auch wenn Probleme wie Heimweh, Identitätskrisen oder Probleme in der Gastfamilie gelegentlich zur Sprache kommen, werden die heimkehrenden Schüler*innen durchgehend als interkulturell sowie fremdsprachlich kompetenter (vgl. Lübke 2016, Priboschek 2018), selbstständiger (vgl. Priboschek 2018, Thiemann 2019) und reifer (vgl. Maas 2018) beschrieben. Darüber hinaus finden sich regelmäßig Hinweise zur Karrierebedeutsamkeit des Schüleraustauschs, die gelegentlich sehr offensiv thematisiert werden: Unter dem Titel „Auf in die Welt“ bedient Müllender das Deutungsmuster „Auslandsaufenthalt gehört einfach dazu“ und spricht explizit von einem „Pluspunkt im Lebenslauf“ (Müllender 2019).

Die wenigen empirischen Untersuchungen, die zum Schüleraustausch vorgenommen wurden, zeichnen ein differenzierteres Bild. Auch hier stehen die Bildungspotentiale des Schüleraustauschs, die sich empirisch nachweisen lassen, im Zentrum. So kommt eine quantitative Untersuchung zum Einfluss des einjährigen Schüler*innenauslandsaufenthalts auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls (self esteem)

¹ Für Schülerinnen und Schüler aus Deutschland besteht die Wahl zwischen einem ein oder zwei Schulhalbjahre umfassenden Auslandsaufenthalt. Wir konzentrieren unsere Untersuchung auf diejenigen Schüler*innen, die zwei Schulhalbjahre im Ausland verbringen.

² Vgl. dazu Thiemann 2019.

³ Siehe unten: Eigene Vorarbeiten.

⁴ Exemplarisch sei hier verwiesen auf die Beiträge von Kleinmann 2018 (Süddeutsche Zeitung), Lübke 2016 (Welt), Meyer 2011 (FAZ), Mölleken 2016 (Berliner Morgenpost), Müllender 2019 (Deutschlandfunk), Pietzsch 2011 (FAZ).

der Jugendlichen zu dem Ergebnis, dass der Auslandsaufenthalt zu messbaren Effekten der Zunahme des Selbstwertgefühls (im Vergleich zu einer Kontrollgruppe) führt (vgl. Huttemann et al., 2015). Zu ähnlichen Ergebnissen einer grundsätzlich positiven Einschätzung des Auslandsaufenthalts von Schüler*innen kommt eine standardisierte, längsschnittlich angelegte Befragung zur Identitätsentwicklung in der Adoleszenz (vgl. Greischel/Noack/Neyer 2018). Auch qualitative Untersuchungen zu kürzeren Austauschprogrammen (ein bis zwei Wochen) kommen zu positiven Befunden. Selbst wenn der Schüleraustausch sich in Bahnen einer „touristischen Erfahrung“ bewegt, beinhaltet er „wertvolle Entdeckungen und Lerneffekte“ (Brougère 2018, S. 154) und bildsame Fremderfahrungen, wie etwa die Wahrnehmung unterschiedlicher familialer Erziehungsstile (Wulf 2018, S. 29).

Allerdings enthalten diese Untersuchungen auch Hinweise auf Problem- und Belastungsaspekte des Schüleraustauschs. Huttemann et al. weisen explizit darauf hin, dass die Frage der „sozialen Inklusion“ („social inclusion“) in der Gastfamilie und der Peer-group von erheblicher Bedeutung ist (vgl. Huttemann et al. 2015, S. 771). Dass die potentiell bildungsbedeutsamen Befremdungserfahrungen durchaus auch als subjektiv verstörend und frustrierend wahrgenommen werden können, zeigt die qualitative (Dokumentarische Methode), auf offenen Interviews beruhende Untersuchung von Ingrid Kellermann. Das Fehlen eines kommunikativen Interesses der Gastfamilie an dem Austauschschüler wird hier am konkreten Fall als ‚kränkende‘ Erfahrung rekonstruiert (vgl. Kellermann 2018, S. 80 f.).

An diese ambivalenten Befunde knüpft das hier beantragte Forschungsvorhaben an. Allerdings geht es uns nicht um eine ‚isolierte‘ Betrachtung der Bildungs- und Belastungserfahrungen der Schüler*innen. Unser fallrekonstruktiv angelegtes Forschungsvorhaben interessiert sich auch für die subjektiven Motive, die zu der Entscheidung für einen Schüleraustausch geführt haben, für die familialen Verhandlungen, die dazu stattgefunden haben und für die Prozesse der Erfahrungsvorverarbeitung, die sich nach dem Schüleraustausch beobachten lassen. Dabei gehen wir davon aus, dass der Erfahrungsprozess, der mit dem Schüleraustausch einhergeht, eingelagert ist in einen subjektiven Prozess der Identitätsbildung (im Sinne der Formierung eines Bildungsselbst; s.u.), der sich im Zusammenspiel milieu-, familien- und adoleszenzbedingter Einflüsse vollzieht und der sich durch Fallrekonstruktionen empirisch beschreiben lässt. Die Bildungsbedeutsamkeit des Schüleraustauschs beruht zweifelsohne auf den damit ermöglichten Fremderfahrungen. Aber die *subjektive Bedeutung* dieser Fremderfahrungen und ihrer Bildungs- und Belastungspotentiale ist eine Frage der subjektiven Aneignung; eine Frage der Integrationsleistung des Subjekts. Sie ist wesentlich von jenem Bildungsselbst abhängig, das sich in der Lebensphase der Adoleszenz befindet und das seine Identitätsbildung in familialen und Milieuzusammenhängen vollzieht.

Deshalb verorten wir unsere fallrekonstruktiven Untersuchungen im Schnittpunkt von milieu-, familien- und adoleszenztheoretischen Zugängen:

Theoriebezüge und Analysedimensionen:

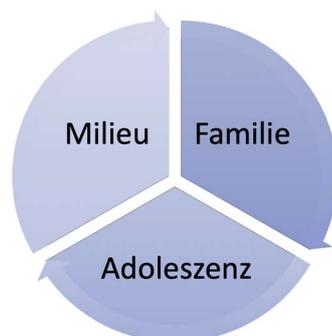


Abb. 1

Zur milieutheoretischen Verortung des Schüleraustauschs

Die Entscheidung, an einem Schüleraustausch teilzunehmen, ist von der sozialen Lage der Schüler*innen und ihrer Familien nicht zu trennen. Das betrifft zunächst die Ebene des „ökonomischen Kapitals“ (vgl. Bourdieu 1982). Auch wenn sich ein Schülerauslandsaufenthalt je nach Dauer und Gastland unter Umständen mit insgesamt weniger als 10.000 Euro⁵ bewältigen lässt und insofern kein Privileg der oberen bürgerlichen Milieus darstellt und auch für die „respektablen Volks- und Arbeitnehmersmilieus“⁶ im Rahmen des Möglichen liegt, stellt die finanzielle Belastung, die mit dem Schüleraustausch einhergeht, für viele eine unüberwindliche Hürde dar. Berücksichtigt man darüber hinaus, dass der Schüleraustausch überwiegend nur für diejenigen, die das Abitur anstreben, in Frage kommt⁷ und stellt man den empirisch vielfach bestätigten Zusammenhang zwischen schulischem Erfolg und sozialer Herkunft⁸ in Rechnung, so wird deutlich, dass die Option ‚Schüleraustausch‘ vielen Schülerinnen und Schülern *nicht* zur Verfügung steht.

Betrachten wir den Schüleraustausch aus der Perspektive des „kulturellen Kapitals“⁹ und milieutypischer, bildungsbezogener Lebensstile, so ergibt sich ein differenziertes Bild. Wenn wir uns der Einfachheit halber an der Unterscheidung bildungsnaher und bildungsferner Milieus orientieren, lässt sich festhalten, dass der Schüleraustausch eine kulturelle Praxis darstellt, die den Lebensstildispositionen der bildungsnahen Milieus in hohem Maße entspricht. In diesen Milieus kann die Entscheidung *für* einen einjährigen Schüler*innenauslandsaufenthalt als *milieutypisch* gelten. Gleichzeitig repräsentiert der Schüleraustausch für die bildungsnahen Milieus aber kein Lebensstilobligation. Seine prädisponierende Kraft ist nicht mit jener Unbedingtheit ausgestattet, mit der eine gegenteilige Entscheidung notwendig zu einer Erwartungsenttäuschung führen würde. In diesen Milieus können wir also eine die Entscheidung für einen Schüleraustausch begünstigende Haltung vermuten, ohne dass damit ein ‚Milieuzwang‘ einhergeht. In gewisser Weise stellt der Schüleraustausch damit ein Handlungsfeld dar, das für bildungsnahen Milieus zu einer eher entspannten Situation führt. Er eröffnet eine privilegierte Option, die auszuschlagen keinen ‚Prestigeverlust‘ darstellt.

Komplementär dazu vermuten wir, dass in bildungsfernen Milieus zwar keine Prädisposition zur Teilnahme an einem Schüleraustausch vorliegt, dass die Teilnahme aber – im Rahmen des ökonomisch Möglichen – auch keine milieubedingten Hürden zu überwinden hat. Von den Jugendlichen dieser Milieus wird eine Entscheidung für einen Schüleraustausch zwar nicht erwartet; diese Entscheidung steht aber auch nicht unter dem Vorzeichen der ‚Erwartungswidrigkeit‘.

Damit stellt der Schüleraustausch für diese Milieus eine bemerkenswerte Chance der ‚Kapitalakkumulation‘ dar. Er steht nicht nur im Zeichen relativ niedriger ökonomischer und kultureller Hürden, er steht auch in relativer Unabhängigkeit von der schulischen Leistungserbringung. Anders als etwa die Aufnahme auf ein ‚Elitegymnasium‘ setzt der Zugang weder außerordentliche schulische Leistungen voraus, noch erfolgt einer Zugangsprüfung. Diese Durchlässigkeit geht mit erheblichen bildungsbiografischen Chancen einher. Diese betreffen das „Achievement“¹⁰ im Sinne der Akkumulation „institutionalisierten kulturellen Kapitals“ (gleichsam als zertifizierter

⁵ Die Weltweiser-Studie gibt für den einjährigen Auslandsaufenthalt im Schuljahr 1017/18 je nach Land und Schule eine Preisspanne zwischen 5.500 und 24.500 Euro an. Vgl. Thiemann 2019, S. 15.

⁶ Zu dieser Milieukategorie: Vester et al. 2001.

⁷ Lediglich 7 % aller Schüler*innen, die an einem Schüleraustausch teilnehmen, besuchen eine „Mittel-, Real- oder Stadtteilschule“ (Thieman 2019, S. 17).

⁸ Um zu diesem wiederkehrenden Befund nur zwei neuere Publikationen zu nennen: Müller/Ehmke 2016, Konsortium Bildungsberichterstattung 2018.

⁹ Zur Unterscheidung von ökonomischem und kulturellem Kapital: Bourdieu 1992.

¹⁰ Im Kontext seiner „pattern variables“ geht Parsons davon aus, dass die sozialisatorische Bedeutung der Schule darin besteht, gegenüber dem familial zugeschriebenen Status („ascription“) qua Leistung einen Status *zu erwerben* („achievement“) (vgl. dazu Parsons 1951 und 1968).

Lebenslaufeintrag), den Prestigezugewinn, den der Auslandsaufenthalt verspricht und natürlich die materialen, biografiebedeutsamen Bildungserfahrung, die das Auslandsjahr ermöglicht.

Für diejenigen sozialen Lagen, für die ein Schüleraustausch ökonomisch in Frage kommt, stellt der Schüleraustausch also eine Handlungs- und Entscheidungsoption dar, die zwar unter dem Einfluss milieubedingter Faktoren steht, die aber *nicht* durch Milieustandards prädeterniert ist. Die subjektive Entscheidung steht, in einem interessanten Spannungsfeld von Milieubedingtheit und Milieuunabhängigkeit.

Milieu, Familie und Bildungsselbst

Vergleichbar mit anderen Szenarien bildungsbedeutsamer Entscheidungen – prominent etwa die Frage der Schulwahl¹¹ – wirft das Moment der Milieuunabhängigkeit und Milieuunbestimmtheit die Frage der Genese subjektiver Bildungshaltungen und Bildungsentscheidungen auf. Als Ansatz zur Bearbeitung dieser Frage haben wir an anderer Stelle den Begriff des *Bildungsselbst* vorgeschlagen¹² und die Sichtweise vertreten, dass dieses Bildungsselbst sich im Spannungsfeld milieubedingter und familialer Einflüsse konstituiert.¹³ Im Kontext des hier beantragten Forschungsvorhabens gehen wir davon aus, dass dieser Ansatz einen aufschlussreichen Analyserahmen für das Verständnis der durch die gesellschaftlich institutionalisierte Handlungsoption des Schüleraustausch erzeugten, bildungsbiografisch bedeutsamen Entscheidungssituation darstellt.

Dieser Ansatz beruht auf einer familientheoretisch begründeten Relativierung der Theorien sozialer Reproduktion. Er geht davon aus, dass die sozialisatorischen, subjektbildenden Einflüsse des Milieus als unvermittelte Weitergabe der Eltern an ihre Kinder unzureichend beschrieben ist.¹⁴ Der Prozess der Weitergabe erfolgt vielmehr *vermittelt* über die Beziehungsdynamiken der familialen Interaktion. Die Reproduktion und Tradierung sozialer Lagen wird durch das Gravitationsfeld der diffusen Sozialbeziehung beeinflusst und abgelenkt. Die Art und Weise, in der die Schüler*innensubjekte ihre materialen und instrumentellen Interessen formieren und verfolgen (bzw. nicht formieren und nicht verfolgen), ist keine einfache Funktion ihrer kulturellen Kapitalausstattung, sondern auch eine Frage der Positioniertheit des Selbst und seiner Selbstpositionierung im Kontext familialer Beziehungen.¹⁵ Die in den Reproduktionsprozess intervenierenden innerfamilialen Dynamiken müssen also als eine gegenüber den (die sozialen Lagen reproduzierenden) Beharrungskräften eigenständige, autonom operierende sozialisatorische Dimension konzipiert und empirisch rekonstruiert werden.

Dieser Ansatz der Formierung eines Bildungsselbst im Zusammenspiel familialer und milieubedingter Einflüsse ist für den Gegenstand Schüleraustausch nicht nur deshalb aufschlussreich, weil er einen Zugang zu den subjektiven und familialen Abwägungen und Verhandlungen der Entscheidungsfindung eröffnet, sondern weil sich auf seiner Grundlage auch die Bildungs- und Belastungserfahrungen des Auslandsaufenthalts vor dem Hintergrund einer subjektiven Bildungsgeschichte empirisch erschließen lassen.

Adoleszenz und Familie

Für das geplante Forschungsvorhaben ist die Berücksichtigung adoleszenztheoretischer Bezüge grundlegend. Der Schüleraustausch findet in einer Lebensphase statt, die für die Identitätsbildung der Jugendlichen von grundlegender Bedeutung ist und in der die Ablösung vom Elternhaus und die

¹¹ Vgl. Thiersch 2014.

¹² Zum Begriff *Bildungsselbst*: Silkenbeumer/Wernet 2012.

¹³ Vgl. u.a.: Labede/Thiersch 2015, Wernet 2018, Labede/Silkenbeumer/Thiersch/Wernet 2020.

¹⁴ Darin besteht der Kern der sogenannten Reproduktionstheorien (vgl. Bourdieu/Passeron: 1970). Auch Bourdieus Habituskonzept tendiert begriffssprachlich zu einem sozialisatorisch linearen Reproduktionsmodell (vgl. Rademacher/Wernet 2014).

¹⁵ Vgl. Labede/Silkenbeumer 2014.

Auflösung der herkunftsfamilialen Lebensgemeinschaft auf der lebenspraktischen Agenda des gesamten familialen Interaktionssystems steht.

Sowohl gesellschaftlich als auch subjektiv kann die Adoleszenz als „psychosozialer Möglichkeitsraum“ (King 2013, S. 39) beschrieben werden, der durch moratoriale Freiräume gekennzeichnet ist, die gleichsam ‚Spielräume‘ der Selbsterprobung darstellen (vgl. Erikson 1973). Das Projekt der Individuierung setzt voraus, dass die Gesellschaft den Jugendlichen Handlungsräume zur Verfügung stellt, die eine solche Selbsterprobung erst ermöglichen. In dieser Perspektive verstehen wir den Schüleraustausch als einen exponierten Möglichkeitsraum der Selbsterprobung.

Dieser Möglichkeitsraum ist durch gesteigerte Bildungs-, Individuierungs- und Autonomisierungschancen gekennzeichnet. Damit wohnt ihm aber auch eine potentielle Krisenhaftigkeit inne¹⁶. Diese Krisenhaftigkeit stellt einerseits die transformatorische Antriebsfeder der „Entstehung des Neuen“ (Oevermann 1991; King 2013, insbesondere S. 45ff.) dar; als Anforderung der „Lösung eines strukturellen Problems“ geht mit ihr aber zugleich die Möglichkeit des ‚Scheiterns‘ einher: „Individuierung im Sinne der Realisierung strukturell konstitutiver Autonomie“ kann mehr oder weniger gelingen und sie kann auch „misslingen“ (Oevermann 1991, S. 279). Der moratoriale Freiraum, der sich den Jugendlichen eröffnet, zeichnet sich zwar durch Mechanismen der permissiven Abfederung der adoleszenten Bewährungssuche (Zizek 2014) aus, aber er kann die der Bewährungslogik inhärente Möglichkeit des Scheiterns nicht vollständig ausschalten. Die transformatorische Anforderung, die in der Adoleszenz zu bearbeiten ist, impliziert immer auch die Möglichkeit (mehr oder weniger) „gelingender“ und (mehr oder weniger) „misslingender Transformation“ (vgl. Brüdel/King 2012). Aus dieser krisentheoretischen Perspektive eröffnet der Schüleraustausch im Sinne einer gesteigerten Selbsterprobung nicht nur außerordentliche Möglichkeiten der Bildungserfahrung; zugleich handelt es sich um eine potentiell *riskante* Selbsterprobung, mit der auch außerordentliche Belastungserfahrungen einhergehen können.

Ein wesentliches Moment der adoleszenten Individuierung und Autonomisierung betrifft den Prozess der familialen Ab- und Auflösung¹⁷. Für das jugendliche Subjekt realisiert sich die Autonomisierung auch und vor allem in einem Zugewinn an Unabhängigkeit gegenüber den Eltern. Sie realisiert sich in der Partizipation an Handlungsräumen, die nicht dem Einfluss der Eltern unterliegen (Schule und Peer-group) und die eine autonome, selbstverantwortliche Wahrnehmung von Handlungs- und Entscheidungsoptionen erfordern und ermöglichen. Der (einjährige) Auslandsaufenthalt im Rahmen eines Schüleraustauschs stellt in dieser Hinsicht eine Situation der familialen Selbstautonomisierung dar. Diese Selbstautonomisierung erfolgt zwar nicht unter dem Vorzeichen einer Abnahme gesellschaftlicher Kontrolle. Mit dem Auslandsaufenthalt begeben sich die Jugendlichen in einen Handlungsraum, der in der Regel restriktiveren Kontrollmechanismen unterliegt als der heimische Alltag und der ihnen beträchtliche Anpassungsleistungen abverlangt (an die Gepflogenheiten der Gastfamilie, Anpassungen an die Gepflogenheiten des Schulalltags; Anpassungen an die z.T. rigiden Vorschriften der den Austausch begleitenden Organisationen). Sie erfolgt aber unter dem Vorzeichen einer weitestgehenden Suspendierung *elterlicher* Kontrolle.

Der adoleszente Autonomisierungsprozess ist auch insofern familial folgenreich, als mit ihm nicht nur eine Transformation des Subjekts einhergeht, sondern auch eine Transformation des familialen Gebildes. Die subjektive Generativität ist eingebettet und begleitet von einer familialen und elterlichen Generativität. Die gesellschaftliche Dynamik der Ablösung, die nicht nur eine Ablösung *von der*,

¹⁶ Zum Themenkomplex der Adoleszenzkrise: Erikson 1973, King 2013, Oevermann 2004, Helsper 2014, Zizek 2014.

¹⁷ Wir referieren im Folgenden auf die Modelle und Befunde der fallrekonstruktiven Familienforschung. Zur Übersicht: Funcke/Hildenbrand 2018, Funcke 2019. Zum Begriff der familialen Auflösung: Grundlegend: Lévi-Strauss 1956, Parsons 1954. Neuer Untersuchungen: Allert 1998, Oevermann 2014; vgl. auch Wernet 2003.

sondern auch eine Ablösung *der* elterlichen Generation darstellt (Mannheim 1928, S. 175), wirft die Frage der familialen Beteiligung an diesem Prozess auf.

Eigene Vorarbeiten

Das hier beantragte Forschungsvorhaben schließt an die vom Antragsteller in den letzten Jahren durchgeführten Untersuchungen zu Bildungskarrieren im Spannungsfeld von sozialer Herkunft und familialen Binnenkonstellationen an. Im Rahmen eines von der DFG geförderten Forschungsprojekts¹⁸, das der Antragsteller zusammen mit Prof. Dr. Mirja Silkenbeumer durchgeführt hat, konnten wir empirisch zeigen, dass sich das Bildungsselbst in einem komplexen Zusammenhang milieubedingter und familialer Motive konstituiert und dass den familialen Beziehungen eine Eigenlogik und Autonomie gegenüber den sozialen Faktoren zukommt (Labede/Thiersch/Silkenbeumer/Wernet 2020). Neben diesem eher grundlagentheoretisch zu interpretierenden Ergebnis, das in gewissem Sinne eine Relativierung sozialer Reproduktionstheorien darstellt, konnten wir empirisch herausarbeiten, dass das Maß an subjektiver Anstrengung und Belastung, das mit dem schulischen Erfolg einhergeht, sich regelmäßig aus familialen Konstellationen ergibt, aus expliziten und impliziten Erwartungshaltungen der Eltern ebenso wie aus geschwisterlichen Konkurrenzkonstellationen (vgl. Silkenbeumer/Wernet 2010, Labede/Silkenbeumer 2014, Labede/Thiersch 2014, Labede/Thiersch 2015, Silkenbeumer/Thiersch/Labede 2017).

Für das hier beantragte Forschungsprojekt übernehmen und erweitern wir die grundlegende Erhebungs- und Auswertungsstrategie des ‚Mühen-Projekts‘. Diese beruht auf Familien- und Schüler*inneninterviews, die pro Fall über einen längeren Zeitraum hinweg in einer längsschnittlichen Perspektive¹⁹ (vor, während und nach dem Schüleraustausch; siehe unten) erhoben und sequenzanalytisch ausgewertet werden.

Explorativ haben wir zur Vorbereitung des Antrags im Herbst 2018 damit begonnen, Fälle zu erheben, Fallerhebungsformate auszuprobieren (insbesondere Familien- und Einzelinterviews während und nach dem Auslandsaufenthalt) und erste exemplarische Analysen durchgeführt. Neben regelmäßigen Projektvorbereitungssitzungen war das erhobene Datenmaterial kontinuierlich Gegenstand der an meinem Arbeitsbereich wöchentlich stattfindenden „Fallwerkstatt Rekonstruktive Bildungsforschung“.²⁰ Im Zuge der Vorarbeiten wurden umfangreiche Literatursichtungen vorgenommen und eine Sammlung von Informationsprospekten der Austauschorganisationen und relevanter journalistischer Publikationen zum Thema Schüleraustausch erstellt.

In der ersten Phase der Vorarbeiten, die maßgeblich für die Ausrichtung des Erstantrags war, haben wir uns von einem eher ‚kritischen‘ Blick auf den Schüleraustausch leiten lassen. Aus gesellschaftstheoretischer Perspektive haben wir ihn als Element der Steigerung bildungsselektiver Mechanismen im Kontext gesellschaftlicher „Beschleunigung und Entfremdung“ thematisiert.²¹ Aus

¹⁸ Silkenbeumer/Wernet: Die Mühen des Aufstiegs: Fallrekonstruktionen zur familialen und bildungsbiografischen Dynamik „erwartungswidriger“ Schulkarrieren. (SI 1673/1-2; WE 2795/3-2; 04/2011-03/2017).

¹⁹ Zum methodischen Problem des qualitativen Längsschnitts: Asbrand/Pfaff/Bohnsack 2013, Hummrich/Kramer 2018, Thiersch 2019, Wernet 2019a.

²⁰ Sitzungen am 30.01.2019, 24.04.2019, 26.06.2019, 16.10.2019, 17.06.2020, 24.06.2020 und 28.10.2020. Zu den Themen der Sitzungen und dem Format „Fallwerkstatt Rekonstruktive Bildungsforschung“:

<https://www.iew.uni-hannover.de/de/studium/lehrveranstaltungen/lehrveranstaltungen-des-ab-schul-und-professionsforschung/fallwerkstatt-sitzungen-vergangener-semester/>.

²¹ In Anlehnung an Helspers Hinweis auf die „hegemonialen Diskurse um internationale Wettbewerbsfähigkeit der Bildungsleistungen“ (Helsper 2015, S. 133) haben wir dabei auf Rosas Theorie der Beschleunigung und Entfremdung (Rosa 2005; 2013) und auf Schulzes Befunde zur „Erlebnisgesellschaft“ (Schulze 1992) referiert.

familientheoretischer haben wir den Aspekt der Trennungserfahrung als „zentrifugales Auflösungsintermezzo“²² betont. Entsprechend haben wir die Entscheidungssituation sowohl für die Jugendlichen als auch für die Eltern als eine angespannte und belastende Situation des „gesellschaftlichen Eingriffs in die Binnenlogik der Familie“ (vgl. Erstantrag, S. 5) charakterisiert.

Diese Perspektive wurde empirisch durch einen konkreten Fall gestützt, an dem wir die Logik der *subjektiven und familialen Selbstzumutung* rekonstruieren konnten (vgl. Oesterhaus 2020²³; Wernet 2020). In diesem Fall, der unter dem Vorzeichen eines bildungsbürgerlich privilegierten Zugangs zum Schüleraustausch steht, erweist sich die subjektive und innerfamiliale Entscheidungssituation tatsächlich als ausgesprochen angestrengt und angespannt. Hier steht der Schüleraustausch nicht im Zeichen der Erweiterung des adoleszenten Möglichkeitsraums (King 2013, s.o.), sondern im Zeichen einer beklemmenden Belastungserfahrung.

Die Sichtung und punktuelle Rekonstruktion weiterer Fälle hat gezeigt, dass sich die gesellschaftstheoretische Konzeptualisierung des Schüleraustauschs als *Zumutung* und die empirische Rekonstruktion einer subjektiven und familialen *Selbstzumutung* als generalisierter Befund nicht aufrechterhalten lässt. Wir konnten mittlerweile Fälle rekonstruieren, in denen die Entscheidungsfindung *für* einen Schüleraustausch subjektiv und familial ‚ungezwungen‘ und spannungsfrei erfolgt und in denen der Auslandsaufenthalt, auch hinsichtlich irritierender Fremderfahrungen, unambivalent als subjektive (*und* familiale!) Bereicherung erfahren wird.

Diese Befunde unserer Vorarbeiten verweisen auf das forschungslogische Desiderat einer empirisch differenzierten *Typenbildung*. Ziel dieser Typenbildung ist nicht nur die empirische Rekonstruktion von typischen Bildungs- und Belastungserfahrungen, die mit dem Schüleraustausch einhergehen, sondern darüber hinaus die Rekonstruktion von sich im Zusammenspiel milieu-, familien- und adoleszenzbedingter Einflüsse konstellierenden subjektiven Haltungen und Dispositionen gegenüber dem Schüleraustausch und ihre typologische Würdigung.

1.1 Projektbezogene Publikationen

- Wenzl, T./Wernet, A. (2015): Fallkonstruktion statt Fallrekonstruktion. Zum methodologischen Stellenwert der Analyse objektiver Daten. In: Sozialer Sinn. Zeitschrift für hermeneutische Sozialforschung, 16. Jg., H. 1, S. 85-101.
- Wernet, A. (2018): Sozialisatorische Interaktion und soziale Ungleichheit. Ein Versuch. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung, 1-2/2018, S. 31-46.
- Wernet, A. (2019): Identitätskrise, Transformation und Ausdrucksgestalt: Zum rekonstruktionsmethodologischen Problem des „Gewordenseins“. In: Thiersch, S. (Hrsg.): Qualitative Längsschnittforschung: Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen. Opladen, S. 127-145.
- Wernet, A. (2020): Der Schüleraustausch als familiale Selbstzumutung. In: Funcke, D. (Hrsg.): Rekonstruktive Familienforschung. Wiesbaden, S. 261-290.
- Labede, J./Silkenbeumer, M./Thiersch, S./Wernet, A. (2020): Selbstpositionierungen im Bildungsaufstieg - Bildungsselbst, Familiale Dynamiken und adoleszente Transformationsprozesse. In: Thiersch, S./Silkenbeumer, M./Labede, J. (Hrsg.), Individualisierte Übergänge. Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem. Wiesbaden, S. 185-206.

2 Ziele und Arbeitsprogramm

2.1 Voraussichtliche Gesamtdauer des Projekts

²² Bezugnehmend auf Stierlin/Levi/Savard 1977.

²³ Dabei handelt es sich um eine Masterarbeit, die Frau Oesterhaus im Rahmen der Vorarbeiten zu diesem Projektvorhaben im September 2020 vorgelegt hat und die diesem Antrag beiliegt.

01.04.2021 – 31.03.2024 (36 Monate)

2.2 Ziele

Ziel des beantragten Projekts ist die empirisch-fallrekonstruktive Erforschung der bildungsbiographischen Bedeutung des Schüleraustauschs im Spannungsfeld von Bildungs- und Belastungserfahrungen und im Zusammenspiel milieubedingter und familialer Einflüsse. Im Zentrum der Untersuchung stehen die subjektiven Motive und familialen Prozesse der *Entscheidungsfindung*, die Erfahrungen während des Auslandsaufenthalts und die Prozesse der *Erfahrungsverarbeitung*, die sich nach dem Auslandsaufenthalt beobachten lassen.

I. Auf der ersten und forschungslogisch grundlegenden Analyseebene (*Initialerhebung; Ankeranalysen* s.u.) besteht das Ziel der Untersuchung darin, ein empirisch gesättigtes Bild der Entscheidungsfindung im Zusammenspiel sozialer, subjektiver und familialer Motive zu gewinnen. Hier soll einerseits der sozio-familiale Hintergrund, vor dem die Entscheidung erfolgt, durch Genogrammanalysen rekonstruiert werden. Darüber hinaus sollen die subjektiven und familialen Motivlagen, die zu der Entscheidung geführt haben, nachgezeichnet werden. Hier stehen folgende Fragen im Zentrum:

- In welcher Weise lässt sich die Entscheidungsfindung auf milieuinduzierte Motive zurückführen?
- Welche subjektiven Motivkonstellationen lassen sich bei den Schüler*innen rekonstruieren?
- In welcher Art und Weise konfigurieren sich diese Motive im Spannungsfeld subjektiver Aspirationen und familialer Dynamiken?
- In welcher Art und Weise sind elterliche Erwartungen in den Entscheidungsprozess involviert?
- Wie thematisieren die Schüler*innen und ihre Eltern die bevorstehende Trennungssituation?
- Welche Befürchtungsszenarien und Selbstcharismatisierungsstrategien werden mobilisiert?

II. Auf der zweiten Analyseebene des Forschungsprojekts stehen die Bildungs- und Belastungserfahrungen während des Auslandsaufenthalts im Zentrum des Interesses:

- Worin bestehen die wesentlichen, gravierenden Probleme im Gastland?
- Worin sehen die Schüler*innen während des Auslandsaufenthalts die subjektiv bedeutsame Positiverfahrungen?
- Welche Sozial- und Bildungserfahrungen werden als besonders bereichernd wahrgenommen?
- Über welche Belastungserfahrungen berichten die Schüler*innen?
- Welche Strategien der Bearbeitung und Bewältigung lassen sich rekonstruieren?
- Lassen sich hinsichtlich der Bildungs- und Belastungserfahrungen typische Zusammenhänge zur Gastfamilie, der Schule und der Peer-Beziehungen feststellen?

III. Die dritte Analyseebene fokussiert auf die Prozesse der nachträglichen Verarbeitung der Auslands- und Trennungserfahrung. Auch diesbezüglich gehen wir von einer Verschränkung subjektiver und familialer Dimensionen aus:

- Wie interpretieren die Schüler*innen den Auslandsaufenthalt nachträglich?
- Wie nehmen sie die Rückkehr in die familiale Ausgangssituation wahr?
- Wie nehmen die Eltern diese Situation der Rückkehr wahr?
- Welche subjektiven Autonomisierungen lassen sich rekonstruieren?
- Welche Probleme der subjektiven und familialen Reintegration lassen sich beobachten?

2.3 Arbeitsprogramm

Kurzzusammenfassung:

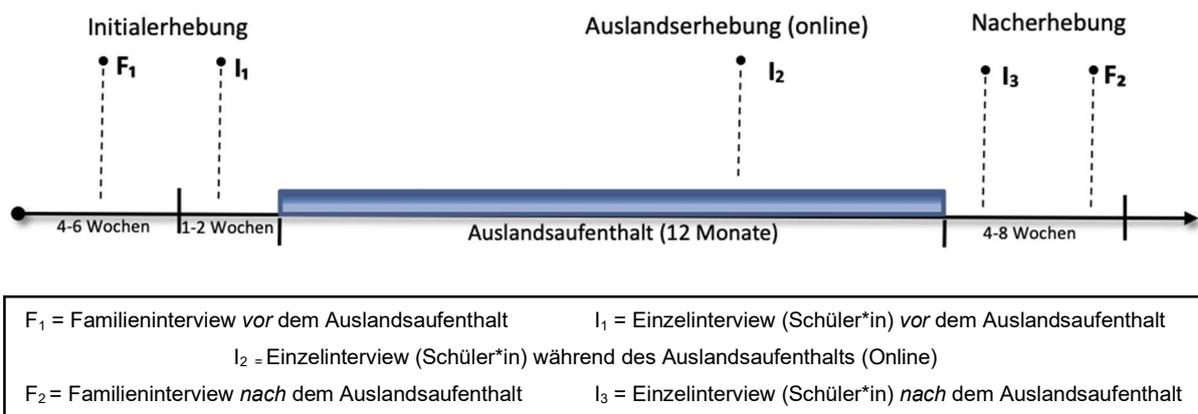
Das Arbeitsprogramm und Forschungsdesign ist durch folgende Erhebungs- und Analysestrategien charakterisiert:

- Die Untersuchung erfolgt in zwei Erhebungswellen. Pro Erhebungswelle werden 10 Fälle erhoben (*Erhebungsfälle*), von denen jeweils 5 ausgewählte Fälle einer Fallrekonstruktion unterzogen werden (*Analysefälle*).
- Die Untersuchung erfolgt längsschnittlich und beruht auf Familien- und Einzelinterviews: Pro Fall werden vor und nach dem Auslandsaufenthalt jeweils ein Familien- und ein Einzelinterview geführt. Während des Auslandsaufenthalts führen wir ein Online-Interview mit dem/der Schüler/in.
- Die fallrekonstruktive Datenauswertung der 10 ausgewählten Analysefälle erfolgt durch Genogrammanalysen und durch objektiv-hermeneutische Sequenzanalysen.
- Die Fallrekonstruktionen erfolgen mit abnehmendem Analyseaufwand. Zu jedem der 10 ausgewählten Analysefälle wird auf der Grundlage der Genogramme und der Interviews, die vor dem Auslandsaufenthalt erhoben wurden, eine *Ankeranalyse* erstellt. Die folgenden Fallrekonstruktionen (die die Online-Interviews während des Auslandsaufenthalts und die Familien- und Einzelinterviews nach dem Auslandsaufenthalt betreffen), erfolgen *fokussiert* auf der Grundlage der in der Ankeranalyse formulierten fallstrukturellen Befunde.

2.3.1 Forschungsdesign/Datenerhebung

Das Arbeitsprogramm des Forschungsprojekts basiert auf einem *längsschnittlichen Forschungsdesign*, das die Situation *vor*, *während* und *nach* dem Schüleraustausch in den Blick nimmt.

Schematische Darstellung der Datenerhebung:



Die Erhebungen erfolgen in zwei Wellen, so dass die erhobenen Fälle zwei Jahrgangskohorten (2021/2022 und 2022/23) entstammen. Je Welle werden 10 Fälle erhoben, so dass das *Erhebungssample* insgesamt 20 Fälle umfasst. Je Welle werden 5 Fälle analysiert, so dass das *Analysesample* insgesamt 10 Fälle umfasst.

Den Kontakt zu den Austauschschüler*innen und ihren Familien stellen wir über die Schulen her. Dieser Weg hat sich in unseren Voruntersuchungen als zielführend erwiesen. Wir sind bisher auf eine durchweg hohe Kooperationsbereitschaft sowohl bei den Schüler*innen als auch bei ihren Eltern gestoßen. Die Erhebungen sollen an mindestens 5 Schulen erfolgen. Die Erhebungen sollen in Hannover und in nahegelegenen Städten (Hildesheim, Braunschweig, Göttingen) erfolgen.

Wir streben ein ausgewogenes Verhältnis weiblicher und männlicher Probandinnen und Probanden an.

Es werden ausschließlich Schüler*innen (und ihre Familien) interviewt, die einen *einjährigen* Auslandsaufenthalt planen.

Da zum Zeitpunkt der Erhebung andere für die Untersuchung relevante Variablen (soziale Lage und Besonderheiten der Familienkonstellation) nicht bekannt sind, können diese erhebungslogisch *nicht* berücksichtigt werden. Allerdings werden wir bei der Auswahl der 10 *Analysefälle* (aus den 20 Erhebungsfällen) entlang dem forschungslogischen Prinzip der Kontrastivität vorgehen. Dabei werden wir insbesondere das Kriterium der Bildungsnähe/Bildungsferne und familienkonstellatorische Besonderheiten berücksichtigen.

Familieninterviews

Bei den Familieninterviews handelt es sich um offene, thematisch an den Fragen rund um den Schüleraustausch orientierte Gespräche mit allen Mitgliedern des Familienhaushalts. Methodisch gehen wir davon aus, dass das Familieninterview nicht nur ein Protokoll der subjektiven Deutungen und Motive des Schüleraustauschs der einzelnen, an dem Gespräch beteiligten Familienmitglieder darstellt, sondern darüber hinaus auch ein Protokoll der familialen Interaktion repräsentiert (vgl. dazu Silkenbeumer/Wernet 2012). Der methodische Stellenwert der Familieninterviews basiert darauf, dass in ihnen die Binnendynamik der familialen Beziehungskonstellationen und ihre Bedeutung für den Schüleraustausch zum Ausdruck kommt.

An jedem Familieninterview nehmen zwei Mitglieder des Forschungsteams teil. Die Gesprächsimpulse durch die Interviewer*innen zielen vor allem darauf, der Erhebungssituation einen möglichst spontanen und *lebendigen*, aufeinander Bezug nehmenden Austauschcharakter zu verleihen. Die Nachfragen knüpfen an unscheinbare, beziehungsrelationale Äußerungen an und versuchen, die wechselseitige Bezugnahme der Familienmitglieder aufeinander zu unterstützen.

Am Ende des Familieninterviews erheben wir die für die Genogrammanalyse notwendigen *objektiven Daten* (Geburtsdaten; Heiratsdaten; Bildungsabschlüsse und berufliche Positionen der Eltern und Großeltern).

Wir streben an, die Familieninterviews jeweils 4 bis 6 Wochen vor und nach dem Auslandsaufenthalt der Schüler*innen zu führen.

*Einzelinterviews/Schüler*inneninterviews*

Die Einzelinterviews werden jeweils von einem Mitglied des Projektteams durchgeführt. Wir orientieren uns bei diesen Erstinterviews (Initialerhebung) an der Erhebungstechnik des biografisch-narrativen Interviews und streben eine möglichst offene und selbstläufige Interviewführung an. Die Online-Interviews während des Auslandsaufenthalts und die Interviews der Nacherhebung werden als thematisch fokussierte Interviews durchgeführt. Sie knüpfen inhaltlich und thematisch an die Initialinterviews an.

Die Einzelinterviews sollen jeweils 1 bis 2 Wochen vor und nach dem Auslandsaufenthalt erhoben werden. Die Erhebung der Online-Interviews mit den Schüler*innen während des Auslandsaufenthalts finden in der zweiten Hälfte des Auslandsaufenthalts statt.

2.3.2 Datenauswertung und Forschungsprozess

Fallauswahl

- Nach der *Initialerhebung* (10 Fällen je Erhebungswelle) erfolgt jeweils – heuristisch typologisch kontrastierend (s.o.) – die Auswahl derjenigen 5 Fälle, die zum Gegenstand einer ausführlichen Fallrekonstruktion gemacht werden.
- Diese Fallauswahl beruht auf der Sichtung der zu jedem Fall erstellten Genogramme und einer darauf basierenden Sichtung der Audioprotokolle.

- Das so gewonnene *Analysesample* reduziert das *Erhebungssample* um die Hälfte. Pro Erhebungswelle werden also 5 Fälle einer ausführlichen Analyse unterzogen.
- Da für die Fallauswahl eine Transkription der Interviews nicht notwendig ist, reduziert sich der Transkriptionsaufwand des geplanten Projekts damit auf 50 Interviews (10 Analysefälle à 5 Interviews).

Fallrekonstruktionen

Bei der fallrekonstruktiven Datenauswertung stützen wir uns methodisch auf die Genogrammanalyse und auf das Textinterpretationsverfahren der Objektiven Hermeneutik.

Genogrammanalyse

Der erste Fallzugriff erfolgt auf der Grundlage der objektiven Daten in Form einer *Genogrammanalyse* (vgl. Hildenbrand 1999, 2005). Auf der Basis der objektiven Daten der Eltern- und Großelterngeneration geht es um eine möglichst differenzierte sozialräumliche Lokalisierung des Falls (vgl. hierzu Wenzl/Wernet 2015). Im Zentrum dieser fallbasierten Milieuverortung steht die Rekonstruktion der sozialen Ausgangslage, aus der heraus die Entscheidung für einen Schüleraustausch getroffen wird. Von dieser Analyse erwarten wir uns vor allem Auskunft darüber, ob die Entscheidung sozialräumlich eher naheliegend oder fernliegend ist, ob sie eher einer sozialstrukturell reproduktiven oder einer ambitionierten Aufstiegslogik folgt.

Objektiv-hermeneutische Sequenzanalyse

Bei der Interpretation der Familien- und Schüler*inneninterviews greifen wir auf die Methode der Objektiven Hermeneutik (Oevermann 1986; 1993, Oevermann et al. 1979, Wernet 2009) zurück. Damit geht eine Auswertungsstrategie einher, die insbesondere durch folgende forschungslogische Prinzipien charakterisiert ist:

- Die Interpretationsstrategie der Objektiven Hermeneutik zeichnet sich dadurch aus, dass sie in besonderer Weise auf die Analyseebene der *latenten Sinnstrukturen* zielt. Die Pointe dieser Forschungsstrategie besteht nicht darin, überhaupt latente Sinndimensionen zu explizieren, sondern die *Spannungen* und *Widersprüche* zwischen dem manifesten und dem latenten Sinn in den Blick zu nehmen. Dieses Vorgehen ist im vorliegenden Forschungskontext von besonderer Bedeutung. Denn gerade bei dem Schüleraustausch müssen wir von einem komplexen Zusammenspiel zwischen einerseits manifesten, anerkennungsfähigen und andererseits latenten, den Akteuren verborgenen Motiven ausgehen. Denn insofern wir es mit einer gesellschaftlich hoch angesehenen und zugleich genuin familial situierten Praxis zu tun haben, ist davon auszugehen, dass sowohl bei den Jugendlichen als auch bei den Eltern eine Gemengelage von zustimmungsfähigen, insgeheimen und unbewussten Motiven den Entscheidungs- und Problembearbeitungsprozess kennzeichnet. Die jeweilige Fallstrukturekonstruktion beruht auf der Rekonstruktion dieser Gemengelage.
- Ein wesentliches Ziel der Datenauswertung wird darin bestehen, im Rahmen der Fallrekonstruktionen zu empirisch begründeten und theoretisch tragfähigen *Typenbildungen* zu gelangen. Dabei geht es nicht nur um eine deskriptive Klassifizierung der Fälle, sondern auch und darüber hinaus um ein typologisches Verständnis der Ablösungs- und Autonomisierungsproblematik im Spannungsfeld sozialer und familialer Ansprüche.
- Die Fall- und Sequenzauswahl folgt dabei der Logik des „theoretical sampling“ (vgl. Glaser/Strauss 1967; Glaser 1992). In einem iterativen Vorgehen werden auf der Grundlage der an der Analyse des konkreten Falls rekonstruierten Problemdimensionen typologisch kontrastierende Kriterien formuliert, entlang derer die weitere Erschließung des Datenmaterials erfolgt. Dieses sukzessive Voranschreiten im Fallsample führt zu einer zunehmenden Verdichtung und

Sättigung der fallrekonstruktiven Explikationen, der fallkontrastierenden Typologien und der theoretischen Begriffsbildung.

Triangulation und Typenbildung

Die Triangulationsanforderung des beantragten Forschungsvorhaben betrifft zentral die Relationierung der subjekt- und familienbezogenen Rekonstruktionen mit den milieuindikativen Parametern (objektive Daten/Genogrammanalyse). Die Triangulation dieser Dimensionen kann nur *empirisch fallrekonstruktiv* erfolgen. *Welche* Zusammenhänge für den je vorliegenden Fall *strukturbildenden* sind; diese Frage muss je fallspezifisch im Zusammenspiel der Genogrammanalyse, der Familien- und der Einzelinterviews geklärt werden.

Die theoriesprachliche Systematisierung dieser fallrekonstruktiv vorzunehmenden Triangulationen kann nicht durch eine Generalisierung im Sinne einer kausalanalytischen Bestimmung des Gewichts der ‚Einflussfaktoren‘ erfolgen – diese theoriebildende Operation liegt außerhalb der forschungslogischen Möglichkeiten eines empirisch-fallrekonstruktiven Zugriffs –, sondern sie erfolgt *typenbildend*. Ziel ist es, über die Rekonstruktion konkreter, fallspezifischer Formationen hinaus zu typologischen Modellen des Zusammenhangs zwischen Adoleszenz, Familie und Milieu im Kontext des Schüleraustauschs zu gelangen.

Zur Forschungsökonomie des Vorhabens: Anker- und Fokussierungsanalysen; Typenbildung

Insgesamt ist der Forschungsprozess durch eine zunehmende fallrekonstruktive Verdichtung und durch eine zunehmende fallrekonstruktiv induzierte und typologisch orientierte Selektivität gekennzeichnet. Sowohl hinsichtlich des Übergangs von den *Ankeranalysen* zu den *Fokussierungsanalysen* als auch hinsichtlich der angestrebten Typenbildung nimmt der Analyse- und Zeitaufwand schrittweise ab:

- Die Genogrammanalyse findet pro Analysefall nur einmal statt. Die folgenden Fallrekonstruktionen ruhen auf dieser Analyse auf.
- Die *Fokussierungsanalysen* der Online- und Nacherhebungen stellen Fortsetzungen der *Ankeranalysen*, die an den Familien- und Einzelinterviews vor dem Auslandsaufenthalt vorgenommen wurden, dar. Sie beginnen nicht bei ‚null‘, sondern erfolgen eingebettet in die durch die vorangegangenen Genogramm- und Sequenzanalysen erfolgten *Fallstrukturhypothesen*.
- Der theoriesprachliche Aufwand der Typenbildung nimmt kontinuierlich ab. Die typologische Würdigung der Fallkonstellationen, die die zweite Erhebungswelle betreffen, wird schon weit weniger zeitintensiv ausfallen als der Entwurf eines typologischen Rahmens in der ersten Projektphase.

Schematische Darstellung der Logik der Fallreduktion und der Abnahme des Analyseaufwands von den Anker- zu den Fokussierungsanalysen:

	Erhebungssample			Analysesample	
	Initialerhebung	Online-Erhebung	Nacherhebung	Ankeranalysen ungefährer Analyse- und Zeitaufwand: 2	Fokussierungsanalysen : 1
Erhebungswelle I	10 Fälle			5 Fälle	
	10 F ₁ 10 I ₁ 10 Familiengenogramme	10 I _a	10 F ₂ 10 I ₂	5 Genogrammanalysen 5 familiäre Fallrekonstruktionen (F ₁) 5 subjektbezogene Fallrekonstruktionen (I ₁)	5 Fokussierungsanalysen der Interviews der Online- und Nacherhebungen
Erhebungswelle II	10 Fälle			5 Fälle	
	10 F ₁ 10 I ₁ 10 Familiengenogramme	10 I _a	10 F ₂ 10 I ₂	5 Genogrammanalysen 5 familiäre Fallrekonstruktionen (F ₁) 5 subjektbezogene Fallrekonstruktionen (I ₁)	5 Fokussierungsanalysen der Interviews der Online- und Nacherhebungen

Abb. 3

Die Datenerhebung erfolgt in zwei Wellen in den ersten beiden Projektjahren und wird ca. Mitte der Projektlaufzeit (09/2022) abgeschlossen sein.

Die Arbeit an den Ankeranalysen beginnt unmittelbar im Anschluss an die erste Erhebungswelle (06/2021). Die ‚Fokussierungsanalysen I‘ beginnen mit Abschluss der ersten Online-Interviews (01/2022); die ‚Fokussierungsanalysen II‘ mit Abschluss der ersten Nacherhebungsinterviews (06/2022).

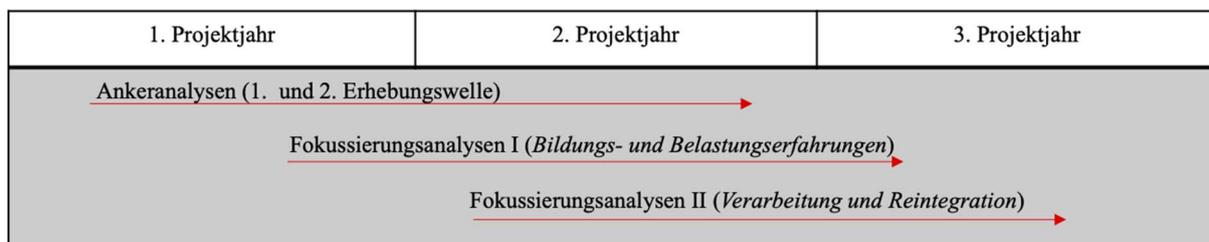


Abb. 4

2.3.4 Projektworkshops

Zur methodischen und theoretischen Reflexion unseres Forschungsvorgehens und zur Diskussion der Typenbildung sehen wir zwei thematisch differenzierte Projektworkshops vor, zu denen wir jeweils ausgewiesene und einschlägig profilierte Kolleg*innen nach Hannover einladen.

Projektworkshop I: „Objektive Daten“ und Genogrammanalyse

Der erste Projektworkshop widmet sich besonders der Genogrammanalyse und dem Problem der Triangulation der Interpretation der ‚objektiven Daten‘ mit den Befunden der sequenzanalytisch gewonnenen Fallrekonstruktionen. Er findet zum Ende des ersten Projektjahres statt (März 2022).

Wir beabsichtigen, zu diesen Workshop Prof. Dr. Dorett Funcke (Hagen), Prof. Dr. Gabriele Rosenthal (Göttingen) und Prof. Dr. Sven Thiersch (Bochum) einzuladen.

Projektworkshop II: Familie und Adoleszenz

Der zweite Projektworkshop, der am Ende des zweiten Projektjahres (März 2023) erfolgen soll, dient vor allem der Überprüfung und Diskussion der bis dahin erfolgten Typenbildung vor dem Hintergrund familien- und adoleszenztheoretischer Modelle.

Für diesen Workshop beabsichtigen wir, Prof. Dr. Vera King (Frankfurt), Prof. Dr. Kai-Olaf Maiwald und Prof. Dr. Mirja Silkenbeumer einzuladen.

Zeitplanung: Datenerhebung, Datenauswertung und Projektworkshops

April – Mai 2021	Vorbereitung der ersten Erhebungswelle: Kontaktaufnahme zu Schulen, Schüler*innen und Familien	2 Monate
Juni 2021 – März 2022	<ul style="list-style-type: none"> • Erste Erhebungswelle • Erhebungssample I: 10 Familieninterviews und 10 Einzelinterviews vor dem Auslandsaufenthalt 10 Online-Interviews während des Auslandsaufenthalts • Auswahl des Analysesamples (5 Fälle) • Transkription des Analysesamples • Durchführung der Ankeranalysen (Genogrammanalysen und Sequenzanalysen der Interviews vor dem Auslandsaufenthalt) • Beginn der Fokussierungsanalysen (Sequenzanalysen der Interviews während und nach dem Auslandsaufenthalt) 	10 Monate
Februar 2022 – März 2022	<i>Vorbereitung und Durchführung:</i> Projektworkshop I: „Objektive Daten“ und Genogrammanalyse (Funcke/Rosenthal/Thiersch)	2 Monat
April 2022 – Mai 2022	Vorbereitung der zweiten Erhebungswelle: Kontaktaufnahme zu Schulen, Schüler*innen und Familien	2 Monate
Juni 2022 – März 2023	<ul style="list-style-type: none"> • Zweite Erhebungswelle • Erhebungssample II: 10 Familieninterviews und 10 Einzelinterviews vor dem Auslandsaufenthalt 10 Online-Interviews während des Auslandsaufenthalts • Auswahl des Analysesamples (5 Fälle) • Transkription des Analysesamples • Abschluss der Ankeranalysen der ersten Erhebungswelle und Beginn mit den Ankeranalysen der zweiten Erhebungswelle (Genogrammanalysen und Sequenzanalysen der Interviews vor dem Auslandsaufenthalt) • Fortsetzung der Fokussierungsanalysen der ersten Erhebungswelle und Beginn der Fokussierungsanalysen der zweiten Erhebungswelle (Sequenzanalysen der Interviews während und nach dem Auslandsaufenthalt) 	10 Monate
Februar 2023 – März 2023	<i>Vorbereitung und Durchführung:</i> Projektworkshop II: Familie und Adoleszenz (Maiwald/King/Silkenbeumer)	2 Monate
April 2023 – März 2024	<ul style="list-style-type: none"> • Abschluss der Ankeranalysen der zweiten Erhebungswelle • Fortsetzung der und Abschluss der Fokussierungsanalysen der zweiten Erhebungswelle • Sichtung des Erhebungssamples und ggf. Auswahl weiterer Fälle zur Absicherung der Typenbildung • Abschließende Modellierung der Typenbildung und der typologischen Kontrastierungen • Abschlussbericht für die DFG 	12 Monate

Abb. 5

3 Literaturverzeichnis zum Stand der Forschung, zu den Zielen und dem Arbeitsprogramm

- Allert, T. (1998): Die Familie. Fallstudien zur Unverwüstlichkeit einer Lebensform. Berlin/New York.
- Asbrand, B./Pfaff, N./Bohnsack, R. (2013): Editorial: Rekonstruktive Längsschnittforschung in ausgewählten Gegenstandsfeldern der Bildungsforschung. In: Zeitschrift für Qualitative Bildungsforschung, Jg.14, H.1, S. 3-12.
- Birnstein, J./Vogt, M. (2017): Schüleraustausch. High School Programme 2018/19. Berlin.
- Bourdieu, P. (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M.
- Bourdieu, P. (1992): Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: Ders. (Hrsg.), Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Hamburg, S. 49-80.
- Bourdieu, P./Passeron, J.-C. (1970): La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris.
- Brougère, G. (2018): Körper und Orte im Austausch oder der Schüleraustausch als Tourismuserfahrung. In: Wulf, Ch./Brougère, G. (et al.) (Hrsg.) (2018), S. 103-154.
- Bründel, P./King, V. (Hrsg.) (2012): Adoleszenz – gelingende und misslingende Transformationen. Jahrbuch für Kinder- und Jugendlichen-Psychoanalyse. Band 1. Frankfurt a.M.
- Erikson, E. H. (1973): Identität und Lebenszyklus: Drei Aufsätze. Frankfurt a.M.
- Funcke, D./Hildenbrand (2018): Ursprünge und Kontinuität der Kernfamilie. Einführung in die Familiensoziologie. Wiesbaden.
- Funcke, D. (Hrsg.) (2019): Rekonstruktive Familienforschung. Studienbrief der Fernuniversität Hagen. (im Erscheinen)
- Glaser, B. G. (1992): Basics of grounded theory analysis. Mill Valley, CA.
- Glaser, B. G./Strauss, A. L. (1967): The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research. Chicago.
- Greischel, H./Noack, P./Neyer, F. J. (2018): Oh, the places you'll go! How international mobility challenges identity development in adolescence. In: Developmental Psychology, Jg. 54, H. 11, S. 2152–2165.
- Helsper, W. (2015): Schülerbiographie und Schülerhabitus. Schule und Jugend als Ambivalenzverhältnis? In: Sandring, S./Helsper, W./Krüger, H. H. (Hrsg.), Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. Studien zur Kindheits- und Jugendforschung. 2. Auflage. Wiesbaden, S. 131-160.
- Hildenbrand, B. (1999): Fallrekonstruktive Familienforschung. Anleitungen für die Praxis. Opladen.
- Hildenbrand, B. (2005): Einführung in die Genogrammarbeit. Heidelberg.
- Hummrich, M./Kramer, R. T. (2018): „Qualitative Mehrebenenanalyse“ und Triangulation – Zur Methodologie von Mehrebenen-Designs in der qualitativen Sozialforschung. In: Ecarius, J./Miethe, I. (Hrsg.), Methodentriangulation in der qualitativen Bildungsforschung. Opladen.
- Huttemann, R./Nestler, S./Wagner, J./Egloff, B./Back, M.D. (2015): Wherever I May Roam: Processes of Self-Esteem Development From Adolescence to Emerging Adulthood in the Context of International Student Exchange. In: Journal of Personality and Social Psychology 108 (5), S. 767-783.
- Kellermann, I. (2018): Zeit(-)Räume, Begegnungen, Sprachen – Bildungserfahrungen durch Schüleraustauschfahrten. In: Wulf, Ch./Brougère, G. (et al.) (Hrsg.) (2018), S. 57-102.
- King, V. (2013): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz: Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften. 2. Auflage. Wiesbaden.
- Kleinmann, A. (2018): Was bei einem Auslandsjahr in den USA schiefgehen kann. [Süddeutsche Zeitung] Online abrufbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/bildung/bildung-was-bei-einenauslandsjahr-in-den-usa-schiefgehen-kann-1.3895445>.

- Konsortium Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Ertragen von Bildung. Bielefeld.
- Labede, J./Thiersch, S. (2014): Zur familialen Genese schulischer Bildungsentscheidungen. Sozialisierungstheoretische Überlegungen und empirische Analysen jenseits rationaler Entscheidungsmodelle. In: Mieth, I./Ecaris, J./Tervooren, A. (Hrsg.), Bildungsentscheidungen im Lebenslauf. Perspektiven qualitativer Forschung. Opladen/Berlin/Toronto, S. 65-84.
- Labede, J./Thiersch, S. (2015): Die Desintegration des Bildungsaufstiegs. Zur Bedeutung familialer Dynamiken für die Bildungskarriere. In: Sozialer Sinn, 15. Jg., H. 2, S. 253-269.
- Labede, J./Silkenbeumer, M. (2014): Zur Bedeutung familialer Geschlechter- und Generationsbeziehung für die Konstituierung des Bildungsselbst. In: Helsper, W./Kramer, R. T./Thiersch, S. (Hrsg.), Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung. Wiesbaden, S. 225-249.
- Labede, J./Silkenbeumer, M./Thiersch, S./Wernet, A. (2020): Selbstpositionierungen im Bildungsaufstieg - Bildungsselbst, Familiäre Dynamiken und adoleszente Transformationsprozesse. In: Thiersch, S./Silkenbeumer, M./Labede, J. (Hrsg.), Individualisierte Übergänge. Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem. Wiesbaden, S. 185-206.
- Levi-Strauss, C. (1956; 1985): Die Familie. In: Ders., Der Blick aus der Ferne. München, S. 73-104.
- Lübke, F. (2016): Warum sie ihr Kind ins Ausland schicken sollten. [Welt] Online abrufbar unter: <https://www.welt.de/wirtschaft/karriere/bildung/article151387915/Warum-Sie-Ihr-Kind-ins-Ausland-schicken-sollten.html>.
- Maas, M. -C. (2018): Ich bin mal nebenan: Ein Auslandsjahr in Europa. [yaez] Online abrufbar unter: <https://www.yaez.de/schule/ich-bin-mal-nebenan-ein-auslandsjahr-in-europa/>.
- Meyer, C. (2011): Auslandsjahr. Es war so anders als hier. [FAZ] Online abrufbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/jugend-schreibt/auslandsjahr-es-war-so-anders-alshier-1971047.html>.
- Mannheim, K. (1928/1964): Das Problem der Generationen. In: Ders.: Wissenssoziologie. Neuwied, S. 509-565.
- Mölleken, J. (2016): Als Schüler oder nach dem Abi hinaus in die Welt – so geht's. [Berliner Morgenpost]. Online abrufbar unter: <https://www.morgenpost.de/ratgeber/article208644411/Als-Schueler-oder-nach-dem-Abi-hinaus-in-die-Welt-so-geht-s.html>.
- Müllender, F. (2019): Schüleraustausch-Messe „Auf in die Welt“. Fernweh, Karriereplanung, Volkerverständigung. [Deutschlandfunk] Online abrufbar unter: https://www.deutschlandfunk.de/schueleraustausch-messe-auf-in-die-welt-fernweh.680.de.html?dram:article_id=438282.
- Müller, K. /Ehmke, T. (2016): Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb. In: Reiss, K./Sälzer, C./Schiepe-Tiska, A./Klieme, E./Köller, O. (2016): PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. Münster/New York, S. 285-316.
- Oesterhaus, Charlyn-Mariella (2020): Der Schüleraustausch im Zeichen des Ablösungsprozesses: Eine Fallrekonstruktion zu einer schwierigen Mutter-Sohn-Beziehung. Hannover (Masterarbeit).
- Oevermann, U. (1986): Kontroversen über sinnverstehende Soziologie. Einige wiederkehrende Probleme und Mißverständnisse in der Rezeption der "objektiven Hermeneutik". In: Aufenanger, S./Lensen, M. (Hrsg.), Handlung und Sinnstruktur: Bedeutung und Anwendung der objektiven Hermeneutik. München, S. 19-83.
- Oevermann, U. (1991): Genetischer Strukturalismus und das sozialwissenschaftliche Problem der Erklärung der Entstehung des Neuen. In: Müller-Doohm, S. (Hrsg.): Jenseits der Utopie: Theoriekritik der Gegenwart. Frankfurt a. M., S. 267-336.

- Oevermann, U. (1993): Die objektive Hermeneutik als unverzichtbare methodologische Grundlage für die Analyse von Subjektivität. Zugleich eine Kritik der Tiefenhermeneutik. In: Jung, T./Müller-Doohm, S. (Hrsg.), "Wirklichkeit" im Deutungsprozess: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Frankfurt a.M., S. 106-189.
- Oevermann, U. (2004): Sozialisation als Prozess der Krisenbewältigung. In: Geulen, D./Veith, H. (Hrsg.), Sozialisationstheorie interdisziplinär – Aktuelle Perspektiven. Stuttgart.
- Oevermann, U. (2014): Sozialisationsprozesse als Dynamik der Strukturgesetzlichkeit der ödipalen Triade und als Prozesse der Erzeugung des Neuen durch Krisenbewältigung. In: Garz, D./Zizek, B. (Hrsg.), Wie wir zu dem werden, was wir sind. Sozialisations-, biographie- und bildungstheoretische Aspekte. Wiesbaden, S. 15-69.
- Oevermann, U./Allert, T./Konau, E./Krambeck, J. (1979): Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner, H.-G. (Hrsg.), Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart, S. 352-434.
- Parsons, T. (1951): The Social System. London.
- Parsons, T. (1954; 1968): Das Inzesttabu und seine Beziehung zur Sozialstruktur und Sozialisation des Kindes. In: Ders., Sozialstruktur und Persönlichkeit. Frankfurt a.M., S. 73-98.
- Parsons, T. (1968): Die Schulklasse als soziales System. In: Ders., Sozialstruktur und Persönlichkeit. Frankfurt a.M., S. 161-193.
- Pietzsch, A. (2011): Vom schäbigen Bungalow in die Luxusvilla. [FAZ] Online abrufbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/jugend-schreibt/jugend-schreibt/schueleraustauschvom-schaebigen-bungalow-in-die-luxusvilla-1639340.html>.
- Priboschek, Andrej (2018): Psychologen: Auslandsjahr bringt Schülern eine Identitätskrise. [News4teachers] Online abrufbar unter: <https://www.news4teachers.de/2018/10/psychologen-auslandsjahr-bildet-fuer-schueler-eine-identitaetskrise/>.
- Rademacher, S./Wernet, A (2014): „One Size Fits All“ – Eine Kritik des Habitusbegriffs. In: Helsper, W./Kramer, R.-T./Thiersch, S. (Hrsg.), Schülerhabitus: Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung. Wiesbaden, S. 159-182.
- Rosa, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstruktur in der Moderne. Frankfurt a.M.
- Rosa, H. (2013): Beschleunigung und Entfremdung: Entwurf einer kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit. Frankfurt a.M.
- Schulze, G. (1992): Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt a.M./New York.
- Silkenbeumer, M./Thiersch, S./Labede, J. (2017): Zur Aneignung des Schulaufstiegs im Kontext adoleszenter Individuation und familialer Interaktion. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Jg. 12, H. 3, S. 343-360.
- Silkenbeumer, M./Wernet, A. (2010): Biografische Identität und Objektive Hermeneutik: Methodologische Überlegungen zum narrativen Interview. In: Griese, B. (Hrsg.), Person – Subjekt – Identität? Gegenstände der Rekonstruktion in der Biografieforschung.
- Silkenbeumer, M./Wernet, A. (2012): Die Mühen des Aufstiegs. Von der Realschule zum Gymnasium: Eine Fallrekonstruktion zur subjektiven Bewältigung des Schulformwechsels. Opladen/Farmington Hills.
- Stierlin, H./Levi, L.D./Savard, R.J. (1977): Zentrifugale und Zentripetale Ablösung in der Adoleszenz: Zwei Modi und einige ihrer Implikationen. In: Habermas, J./Dobert, R./Nunner-Winkler, G. (Hrsg.), Die Entwicklung des Ich. Köln, S. 46-90.
- Thiemann, I. (2019): Weltweiser-Studie. Schüleraustausch High School Auslandsjahr. Bonn.
- Thiersch, S. (2014): Bildungshabitus und Schulwahl. Fallrekonstruktionen zur Aneignung und Weitergabe des ‚familialen Erbes‘. Wiesbaden.

- Thiersch, S. (Hrsg.) (2019): *Qualitative Längsschnittforschung: Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen*. Opladen.
- Thiersch, S./Silkenbeumer, M./Labede, J. (Hrsg.) (2020): *Individualisierte Übergänge. Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem*. Wiesbaden.
- Vester, M./von Oertzen, P./Geiling, H. /Hermann, T./Muller, D. (2001): *Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel*. Frankfurt a.M.
- Wenzl, T./Wernet, A. (2015): Fallkonstruktion statt Fallrekonstruktion. Zum methodologischen Stellenwert der Analyse objektiver Daten. In: *Sozialer Sinn*, 16. Jg., H. 1, S. 85-101.
- Wernet, A. (2003): Die Auflösungsgemeinschaft "Familie" und die Grabsteininschrift. Eine exemplarische Fallrekonstruktion. In: *Sozialer Sinn*, 4. Jg., H. 3, S. 481-510.
- Wernet, A. (2009): *Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik*. 3. Auflage. Wiesbaden.
- Wernet, A. (2018): Sozialisatorische Interaktion und soziale Ungleichheit. Ein Versuch. In: *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, H. 1-2, S. 31-46.
- Wernet, A. (2019): Identitätskrise, Transformation und Ausdrucksgestalt: Zum rekonstruktionsmethodologischen Problem des „Gewordenseins“. In: Thiersch, S. (Hrsg.), *Qualitative Längsschnittforschung: Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen*. Opladen, S. 127-145.
- Wernet, A. (2020): Der Schüleraustausch als familiäre Selbstzumutung. In: Funcke, D. (Hrsg.), *Rekonstruktive Familienforschung*. Wiesbaden, S. 261-290.
- Wulf, Ch; Brougère, G. (et al.) (Hrsg.) (2018): *Begegnung mit dem Anderen. Orte, Körper und Sinne im Schüleraustausch*. Münster/New York.
- Wulf, Ch. (2018): Bildung als Aneignung des Fremden. In: Wulf, Ch./Brougère, G. (et al.) (Hrsg.) (2018), S. 21-55.
- Zizek, B. (2014): Der Mensch als Bewährungssucher - Versuch einer systematischen Einführung des Begriffs der Bewährung in die Sozialwissenschaft. In: Garz, D./Zizek, B. (Hrsg.), *Wie wir zu dem werden, was wir sind. Sozialisations-, biographie- und bildungstheoretische Aspekte*. Wiesbaden, S. 71-88.
- Zizek, B.; Piepenburg, H. N. (Hrsg.) (2020): *Formen der Aneignung des Fremden*. Heidelberg.