Tamara Ehmann

budrich
academic press

Gelingensbedingungen pädagogischer Integrationsförderung

Eine Längsschnittstudie zur Arbeit mit geflüchteten Heranwachsenden

Tamara Ehmann

Gelingensbedingungen pädagogischer Integrationsförderung

Tamara Ehmann

Gelingensbedingungen pädagogischer Integrationsförderung

Eine Längsschnittstudie zur Arbeit mit geflüchteten Heranwachsenden

Budrich Academic Press
Opladen • Berlin • Toronto 2021

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Die Dissertation ist im Jahr 2020 unter dem Originaltitel „Integrationsfördernde Gelingensbedingungen pädagogischer Freizeitangebote für Heranwachsende mit Fluchterfahrung“ an der Fakultät für Humanwissenschaften der Julius-Maximilians-Universität Würzburg erschienen.

© 2021 Dieses Werk ist bei der Budrich Academic Press GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0):
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
www.budrich-academic-press.de

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (https://doi.org/10.3224/96665032).
Eine kostenpflichtige Druckversion kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-96665-032-8
eISBN 978-3-96665-968-0
DOI 10.3224/96665032

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Satz: Bernd Burkart, Weinstadt-Baach – www.form-und-produktion.de
Druck: docupoint GmbH, Barleben
Printed in Europe

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung 10

2 Theorie und Forschungsstand 13

2.1 Fluchtursachen und Lebenssituation von Heranwachsenden mit Fluchterfahrung in Deutschland 13

2.2 Akkulturationstheorie nach Berry 18

2.2.1 Akkulturation und Akkulturationsstrategien 18

2.2.2 Wahl der Akkulturationsstrategie und Definition Akkulturationsstress 21

2.2.3 Adaptation und Bedingungen von Integration 22

2.2.4 Zusammenfassung und Fazit der Akkulturationstheorie nach Berry 25

2.3 Gelingensbedingungen pädagogischer Integrationsförderung im Anschluss an die Institutionstheorie nach Merkens 27

2.3.1 Individuum – Förderung der Sprachpraxis 29

2.3.2 Interaktion 31

2.3.3 Institution 41

2.4 Zusammenfassung und Reflexion Theorie und Forschungsstand 51

3 Untersuchungsleitendes theoretisches Modell 54

4 Wissenschaftliche Begleitstudie zu Freizeitangeboten für Heranwachsende mit Fluchterfahrung 58

5 Quantitative Studie . . . 61

5.1 Quantitatives Untersuchungsdesign und Erhebungsmethoden . . . 61

5.2 Stichprobenbeschreibung . . . 63

5.3 Empirisch-überprüfbares Modell und Ableitung der Hypothesen für die quantitative Studie . . . 70

5.4 Auswertungsstrategien . . . 72
5.4.1 Auswertungsstrategien zur Voranalyse . . . 72
5.4.2 Auswertungsstrategien zur Hauptanalyse . . . 73

5.5 Operationalisierung der Konstrukte . . . 78
5.5.1 Abhängige Variable – Beobachtetes Integrationsbestreben . . . 81
5.5.2 Unabhängige Variablen – Individuum: Förderung der Sprachpraxis . . . 83
5.5.3 Unabhängige Variablen – Interaktion . . . 86
5.5.4 Unabhängige Variablen – Institution . . . 91
5.5.5 Kontrollvariablen . . . 94

5.6 Ergebnisse . . . 97
5.6.1 Voranalyse . . . 97
5.6.2 Hauptanalyse . . . 110
5.6.3 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen für die qualitative Studie . . . 135

6 Qualitative Studie . . . 140

6.1 Stichprobenbeschreibung . . . 142

6.2 Zentrale Erkenntnisinteressen für die qualitative Studie . . . 143

6.3 ExpertInneninterviews . . . 144

6.4 Leitfaden . . . 145

6.5 Durchführung der ExpertInneninterviews . . . 146

6.6 Auswertungsstrategien . . . 148

6.7 Erkenntnisinteresse 1: Typologie institutioneller Handlungslogiken . . . 154
6.7.1 Der Typus der 24/7-Projekte . . . 156
6.7.2 Der Typus der All-inclusive-Projekte . . . 157
6.7.3 Der Typus der Satelliten-Projekte . . . 159
6.7.4 Der Typus der Brücken-Projekte . . . 161
6.7.5 Zusammenfassung und Reflexion der entwickelten Typologie . . . 162

6.8 Erkenntnisinteresse 2: Erleichterungsfaktoren 164
6.8.1 Erleichterungsfaktoren deduktiver Gelingensbedingungen 164
6.8.2 Erleichterungsfaktoren induktiver Gelingensbedingungen 167
6.8.3 Zusammenfassung und Reflexion der Erleichterungsfaktoren 169

7 Diskussion 171

7.1 Zusammenfassung der Ergebnisse 171

7.2 Einschränkung der Studie 174
7.2.1 Reflexion der wissenschaftlichen Begleitstudie 174
7.2.2 Reflexion methodischer Art 177

7.3 Theoretische und forschungsleitende Implikationen 184

Literatur 188

Abbildungsverzeichnis 210

Tabellenverzeichnis 213

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit setzt sich mit der Identifikation von Gelingensbedingungen pädagogischer Integrationsförderung im Kontext außerschulischer Bildungsangebote auseinander. Basis dieser Identifikation ist die Theorie pädagogischer Institutionen nach Merkens (2006) sowie die Akkulturationstheorie nach Berry (u. a. 1997). Die daraus resultierende Frage erörtert den Effekt von Gelingensbedingungen für eine pädagogische Integrationsförderung auf den Ebenen des Individuums, der Interaktion sowie der Institution.

Die zugrundeliegende Stichprobe zur Beantwortung der Forschungsfrage bildete das Programm „Pädagogische Freizeitangebote für Kinder mit Fluchterfahrung", finanziert durch die Stiftung Kinderland, in Kooperation mit der Heidehof Stiftung sowie dem Ministerium für Soziales und Integration Baden-Württemberg. Dieses Programm wurde durch den Lehrstuhl Empirische Bildungsforschung der Julius-Maximilians-Universität Würzburg während der dreijährigen Projektdurchführung wissenschaftlich, im Sinne einer formativen Evaluation, begleitet.

Aufgrund einer quantitativen Längsschnittstudie wurde mittels Cross-lagged-panel-Designs eine erste inferenzstatistische Analyse aller angenommenen Gelingensbedingungen für eine pädagogische Integrationsförderung durchgeführt. Auf der Ebene des Individuums konnte ein integrationsfördernder Effekt bestätigt werden. Hingegen kann dies für die Ebenen der Interaktion sowie der Institution nicht vollumfänglich angenommen werden. Hieraus resultiert eine erste theoretische Erweiterung durch distale und proximale Faktoren (Ditton, 2000a & 2000b; Scheerens & Bosker, 1997) sowie die Aufnahme möglicher Erleichterungsfaktoren der institutionellen Ebene für die pädagogische Arbeit (Brühwiler, 2014; Scheerens, 1997). Darauf aufbauend diente die qualitative Längsschnittstudie als ein Vertiefungsmodell zur Plausibilität der dargestellten quantitativen Ergebnisse. Als eine Erklärung für das teilweise heterogene Bild der quantitativen Studie wurde eine erste Typologie anhand des Merkmalsraumes hoher Proximalität und Distalität sowie des Grads der geforderten Verbindlichkeit seitens der Teilnehmenden aufgestellt. Des Weiteren wurden erste Annahmen bezüglich vorhandener Erleichterungsfaktoren bestätigt.

Zusammenfassend kann die vorliegende Arbeit die integrationsfördernde Wirkung der Ebene des Individuums sowie den indirekten Einfluss distaler Faktoren nachweisen und aufgrund der qualitativen Längsschnittstudie eine erste Typologie institutioneller Handlungslogiken und deren Einfluss auf die Integrationsförderung geflüchteter Heranwachsender aufstellen.

Abstract

The aim of this study is to identify conditions that promote a successful integration in the context of non-formal education. Using the theory of pedagogical institutions according to Merkens (2006) and the acculturation theory according to Berry (i. a. 1997) it is tested whether conditions concerning on the levels of the individual, the interaction and the institution facilitate the integration in non-formal education.

The sample for investigating the research question was given by the programme "Pädagogische Freizeitangebote für Kinder mit Fluchterfahrung", financed by the Stiftung Kinderland, in cooperation with the Heidehof Stiftung und the Ministerium für Soziales und Integration Baden-Württemberg. This three-year project was evaluated by the chair Empirische Bildungsforschung at the Julius-Maximilians-University of Würzburg using a formative evaluation.

Quantitative longitudinal data were the basis for cross-lagged-panel-designs, which examined all conditions that are supposed to promote successful integration. At the level of the individual, an integration-promoting effect was confirmed. This cannot be fully assumed for the levels of interaction and institution. These results lead to a first theoretical extension by distal and proximal factors (Ditton, 2000a & 2000b; Scheerens & Bosker, 1997) as well as the inclusion of possible facilitating factors by the level of the institution (Brühwiler, 2014; Scheerens, 1997). Based on this, a qualitative longitudinal study served as a deepening model for the plausibility of the presented quantitative results. As an explanation for the partially heterogeneous picture of the quantitative study, an initial typology was drawn based on the factors of high proximally and distally and the degree of commitment required on the part of participants. And initial assumptions regarding existing facilitating factors were confirmed.

In summary, the present study confirmed that integration can be promoted by the level of the individual as well as the indirect influence of distal factors. Based on the qualitative longitudinal study, a first typology of different types of institutions and their influence on the integration promotion of refugee adolescents was established.

1 Einleitung

Deutschland erlebte im Jahr 2015 eine Zuwanderung, die sich aus neuen Herkunftsländern und Kulturen speiste. Die Anzahl der einreisenden Personen, die Schutz vor Verfolgung, Krieg und Armut suchten, stieg in einem Ausmaß an, das seit langer Zeit nicht mehr gegeben war (Diehl, Lubbers, Mühlau, und Platt, 2016, S. 161; Hanke, van Egmond, Rohmann und Boehnke, 2017, S. 146). Neben der kulturellen Zugehörigkeit dieser einreisenden Personen ist auch deren Altersdurchschnitt von Interesse. Immerhin sind knapp ein Drittel minderjährige Geflüchtete (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF], 2016, S. 21 sowie 2018a, S. 7; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ], 2017, S. 144). Sie stellen somit einen nicht zu unterschätzenden Anteil der neu nach Deutschland eingereisten Personen dar. Heranwachsende Flüchtende sind während der Flucht besonders vulnerabel und benötigen Unterstützung im Ankommensprozess im neuen Land (Metzner et al., 2018, S. 22).

Genau an diesem Punkt setzte das von der Stiftung Kinderland, in Kooperation mit der Heidehof Stiftung sowie dem Ministerium für Soziales und Integration Baden-Württemberg 2015 ins Leben gerufene Projekt „Pädagogische Freizeitangebote für Kinder mit Fluchterfahrung“ an. Ziel des Projektes war es, Heranwachsende mit Fluchterfahrung durch pädagogische Freizeitangebote in ihrem Integrationsbestreben zu fördern und zu unterstützen. Kinder zwischen 7 und 15 Jahren stellten die Hauptzielgruppe der durchgeführten Freizeitangebote dar. Ferner wurde die gesamte Familie eines Geflüchteten in die Freizeitangebote einbezogen. Die Teilnehmenden kamen insbesondere aus Syrien und dem Irak, gefolgt von Afghanistan, Albanien sowie Pakistan. Neben der finanziellen Unterstützung der 28 Modellprojekte einerseits, lag andererseits der Fokus auf der wissenschaftlichen Begleitung dieser teilnehmenden Projekte durch den Lehrstuhl Empirische Bildungsforschung der Julius-Maximilians-Universität Würzburg (Reinders & Ehmann, 2018).

Erste Studien konnten bereits aufzeigen, dass insbesondere außerschulische Bildungsangebote ein integrationsförderndes Potenzial aufweisen und die Lebenssituation der heranwachsenden Geflüchteten verbessern können (Berthold, 2014, S. 54; Berry, Phinney, Sam und Vedder, 2006, S. 328; Herwartz-Emden, 2015, S. 592). Dennoch ist vor allem im Bereich der außerschulischen Bildungsangebote eine Forschungslücke zu verzeichnen (BMFSFJ, 2017, S. 445f.; Johansson & Schiefer, 2016, S. 81; Lechner & Huber, 2017, S. 12).

Im Rahmen dieser Arbeit soll der Identifikation von Gelingensbedingungen für eine pädagogische Integrationsförderung basierend auf einer quantitativen

sowie qualitativen Längsschnittstudie nachgegangen werden. Integration wird hier in Anlehnung an Berry (u. a. 1997) als das Streben nach dem Kontakt zur aufnehmenden Gesellschaft sowie dem Aufrechterhalten der eigenen Normen und Werte der Herkunftskultur verstanden. Gelingensbedingungen werden auf Basis der Theorie pädagogischer Institution nach Merkens (2006) auf den Ebenen des Individuums, der Interaktion sowie der Institution systematisiert. Daraus ergibt sich für die Studie eine akkulturations- sowie organisationstheoretische Verortung.

In dieser vorliegenden Arbeit werden unter dem Begriff Heranwachsende mit Fluchterfahrung alle minderjährigen Personen bzw. junge Volljährige im Sinne des Achten Buches Sozialgesetzbuch (SGB VIII) § 7 (1) verstanden. Das SGB VIII umfasst alle Regelungen der Kinder- und Jugendhilfe und kann auch von Heranwachsenden mit Fluchterfahrung in Anspruch genommen werden, sobald diese „rechtmäßig oder aufgrund einer ausländischen Duldung ihren gewöhnlichen Aufenthalt im Inland haben“ (SGB VIII § 6 (2)). Die Begriffe Kinder, Jugendliche und Heranwachsende werden in der vorliegenden Arbeit synonym verwendet.

In den jüngsten Diskussionen rund um den Begriff des *Flüchtlings* wird auf dessen negative Konnotation hingewiesen (Toprak & Weitzel, 2017, S. VII; BMFSFJ, 2017, S. 95). Demnach wird in der vorliegenden Arbeit der Begriff des Flüchtlings nur dann verwendet, wenn von weltweiten Fluchtbewegungen oder der quantitativen Anzahl an fliehenden Personen weltweit gesprochen wird. Hat eine Einreise in ein aufnehmendes Land oder wie hier nach Deutschland stattgefunden, wird nachfolgend von geflüchteten Heranwachsenden oder Heranwachsenden mit Fluchterfahrung unabhängig ihres Aufenthaltsstatus gesprochen.

Zu Beginn dieser Arbeit werden zunächst die Fluchtursachen sowie die Lebenssituation von Heranwachsenden mit Fluchterfahrung in Deutschland verdeutlicht und das Potenzial außerschulischer Bildungsangebote erörtert. Anschließend wird die bereits erwähnte Akkulturationstheorie nach Berry (u. a. 1997) eingeführt, die zu den am häufigsten verwendeten Theorien im Themenbereich der Akkulturationsforschung gehört (Bertz, 2010; Pfafferott & Brown, 2006; Schmitz, 1994). Forschungsergebnisse in diesem Bereich stellen mit der Wahl der Akkulturationsstrategien der Integration, als eine der vier möglichen Akkulturationsstrategien, eine salutogene, im Sinne einer gesundheitsfördernden Entwicklung bei heranwachsenden Geflüchteten fest (Berry et al., 2006; Pfafferott & Brown, 2006; Zagefka & Brown, 2002). Integration wird im weiteren Verlauf dieser Studie als abhängiges Merkmal betrachtet.

Da weitere Studien belegen, dass die Wahl der Akkulturationsstrategie in Abhängigkeit von der Umwelt stattfindet (u. a. Strohmeier & Schmitt-Rodermund, 2008; Yağmur & van der Vijver, 2012), werden erste Rahmenbedingungen zur Förderung von Integration auf Basis des vorhandenen Forschungsstandes herausgearbeitet. Zur Systematisierung dieser Gelingensbedingungen werden die Ebenen des Individuums, der Interaktion sowie der Institution auf Grundlage der Theorie pädagogischer Institutionen nach Merkens (2006)

herausgearbeitet. Da beide herangezogenen Theorien aus zwei unterschiedlichen Forschungsbereichen kommen, werden sie in dem darauffolgenden Kapitel gemeinsam reflektiert und erste Einschränkungen der vorliegenden Studie aufgezeigt. Auf Basis der erörterten Theorien wird das entwickelte untersuchungsleitende Modell erklärt (siehe Kapitel 3). Die wissenschaftliche Begleitstudie legt die Grundlage dieser Arbeit und wird hinsichtlich des Evaluationsdesigns im vierten Kapitel vorgestellt.

Zur Beantwortung der übergeordneten Fragestellung der Identifikation von Gelingensbedingungen für eine pädagogische Integrationsförderung bedient sich die vorliegende Arbeit eines mixed-methods Designs, bestehend aus einer quantitativen sowie qualitativen Längsschnittstudie. Zunächst wird die quantitative Studie im Hinblick auf das Untersuchungsdesign und die Erhebungsmethoden dargestellt, anschließend das empirisch-überprüfbare Modell sowie die Hypothesen präsentiert, um darauf aufbauend die Auswertungsstrategien und die Operationalisierung der verwendeten Konstrukte zu erläutern (siehe Kapitel 5). Die quantitative Längsschnittstudie bestätigt nur teilweise die angenommenen Gelingensbedingungen, sodass eine erste theoretische Erweiterung des Modells durch die von Scheerens und Bosker (1997) sowie Ditton (2000a & 2000b) eingeführten distalen und proximalen Faktoren erfolgt und der Gedanke der Erleichterungsfunktion distaler Faktoren in das Modell aufgenommen wird (Brühwiler, 2014; Scheerens, 1997).

Durch diese bereits eingeführte theoretische Erweiterung wird eine Anpassung des Erkenntnisinteresses der daran anschließenden qualitativen Längsschnittstudie vorgenommen. Folglich dient die qualitative Studie der eingehenderen Betrachtung des teilweise heterogenen Ergebnisses der quantitativen Längsschnittstudie sowie einer ersten Validierung der vorgenommenen theoretischen Erweiterung. Diese tiefergehende Betrachtung des nun erweiterten theoretischen Modells auf Basis der ExpertInneninterviews führt einerseits zur Entwicklung einer Typologie von unterschiedlichen Handlungslogiken zwischen Institutionen sowie andererseits zu einer teilweisen Bestätigung erster Erleichterungsfaktoren (siehe Kapitel 6).

Nach einer zusammenfassenden Darstellung beider Studienergebnisse werden die Einschränkungen der Studie hinsichtlich der wissenschaftlichen Begleitstudie und der methodischen Art reflektiert sowie theoretische und forschungsleitende Implikationen erörtert (siehe Kapitel 7).

2 Theorie und Forschungsstand

Zu Beginn dieser Arbeit werden Fluchtursachen sowie die Anzahl der weltweit fliehenden Kinder und Jugendlichen dargestellt. Anschließend wird die spezifische Lebenssituation Heranwachsender mit Fluchterfahrung in Deutschland erörtert, um damit einhergehend das Potenzial von außerschulischen Bildungsangeboten für geflüchtete Heranwachsende aufzuzeigen. Ergänzend dazu werden die zwei zugrundeliegenden Theorien, die Akkulturationstheorie nach Berry (u. a. 1997), die Institutionstheorie nach Merkens (2006) sowie der für die vorliegende Fragestellung relevante Forschungsstand dargestellt und diskutiert.

2.1 Fluchtursachen und Lebenssituation von Heranwachsenden mit Fluchterfahrung in Deutschland

Große Fluchtbewegungen prägen den Beginn des 21. Jahrhunderts und ein Anstieg der absoluten Anzahl der Flüchtlinge ist weltweit zu verzeichnen (Castles, de Haas und Miller, 2014). Im Jahr 2017 mussten 68,5 Millionen Personen aufgrund von Verfolgung, Konflikten sowie gewaltsamen Auseinandersetzungen ihre Heimat verlassen. Hiervon waren 25,4 Millionen gemäß der Definition der Genfer Flüchtlingskonvention Flüchtlinge, davon ungefähr die Hälfte wiederum Minderjährige und knapp 180.000 Personen flohen als unbegleitete Minderjährige (United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2017).

Wird der Fokus der Fluchtbewegung auf Deutschland gelegt, konnte in den Jahren 2013 bis 2016 ein deutlicher Anstieg an Asylsuchenden, eine spezifische Gruppe der Flüchtlinge, die in einem Land Asyl beantragen, verzeichnet werden. In Deutschland wurden im Jahr 2016 knapp 750.000 Asylanträge gestellt. Davon waren knapp 730.000 Erstanträge (BAMF, 2018a, S. 3) (siehe Abbildung 1).

Im Blickpunkt der vorliegenden Arbeit steht die Tatsache, dass ungefähr ein Drittel aller Asylantragsstellenden in den letzten Jahren Minderjährige waren (BAMF, 2016, S. 21 sowie 2018a, S. 7; BMFSFJ, 2017, S. 144). Diese Altersgruppe der minderjährigen Flüchtlinge, mit ihren spezifischen Bedürfnissen und Befindlichkeiten, erfordert eine gesonderte, differenzierte Betrachtungsweise (Metzner et al., 2018, S. 22).

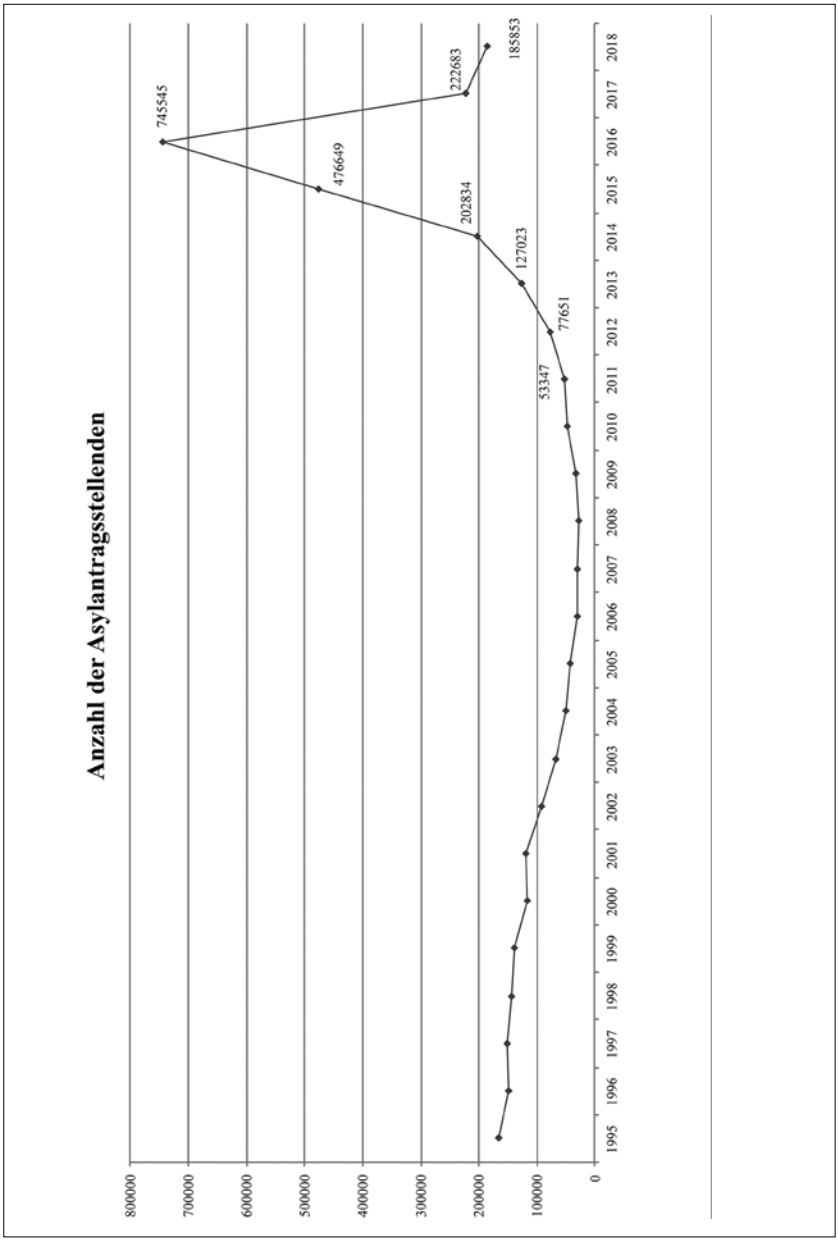

Abbildung 1: Anzahl der Asylantragsstellenden von 1995 bis 2018 (BAMF, 2018a, S. 3)

Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird diese Personengruppe als geflüchtete Heranwachsende beziehungsweise Heranwachsende mit Fluchterfahrung bezeichnet.

Im Allgemeinen ist zwischen dem Begriff *Flüchtling* und dem Begriff *MigrantIn* zu unterscheiden. Beide Termini sollen kurz in zentralen Annahmen skizziert werden. Eine Unterscheidung der beiden Personengruppen *Flüchtlinge* und *MigrantInnen* kann auf Basis des (un-)freiwilligen Verlassens des Heimatlandes und der zeitlichen Sesshaftigkeit in dem aufnehmenden Land getätigt werden. Während einerseits MigrantInnen meist freiwillig das Heimatland verlassen, beispielsweise wegen des besseren Angebotes am Arbeitsmarkt, möglicher Bildungschancen oder des Zusammenführens der eigenen Familie, und in der Regel eine Rückkehr in das Heimatland in Erwägung gezogen wird, findet andererseits bei Flüchtlingen das Verlassen des Heimatlandes meist unfreiwillig statt und eine Rückkehr bleibt zunächst offen (UNHCR, 2016; Berry, 2006a, S. 29ff.).

Die Gruppe der Flüchtlinge soll als Forschungsgegenstand der vorliegenden Arbeit genauer definiert werden. Die Anerkennung eines Individuums als Flüchtling beinhaltet nach Art. 1A Nr. 2 der Genfer Flüchtlingskonvention, dass eine Person:

> „aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung sich außerhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann oder wegen dieser Befürchtung nicht in Anspruch nehmen will (…).“ (Der Hohe Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen, 1954, S. 6)

Darüber hinaus variieren bei Flüchtlingen die individuellen Beweggründe zum Verlassen des Heimatlandes und lassen sich nach Push- und Pull-Faktoren unterscheiden (Lee, 1966, S. 50).

- Als *Push-Faktoren* werden diejenigen Ursachen innerhalb des Herkunftslandes bezeichnet, vor denen eine Person flieht, seien es Bürgerkrieg, Hungersnöte, Minderheitenverfolgung, Naturkatastrophen oder kriegerische Auseinandersetzung im Allgemeinen.
- *Pull-Faktoren* hingegen beschreiben die Sogwirkung bestimmter Aspekte des Aufnahmelandes, wie z. B. Frieden, ausreichende ökologische Ressourcen oder die Garantie der Menschen- und Bürgerrechte, die Personen in ihrer Entscheidung, ihr Heimatland zu verlassen, bestärken.

Diese Push- und Pull-Faktoren sind u. a. auf wirtschaftlichen, sozialen, religiösen und rechtlichen Ebenen angesiedelt (siehe Abbildung 2) (Braun & Topan, 1998, S. 14).

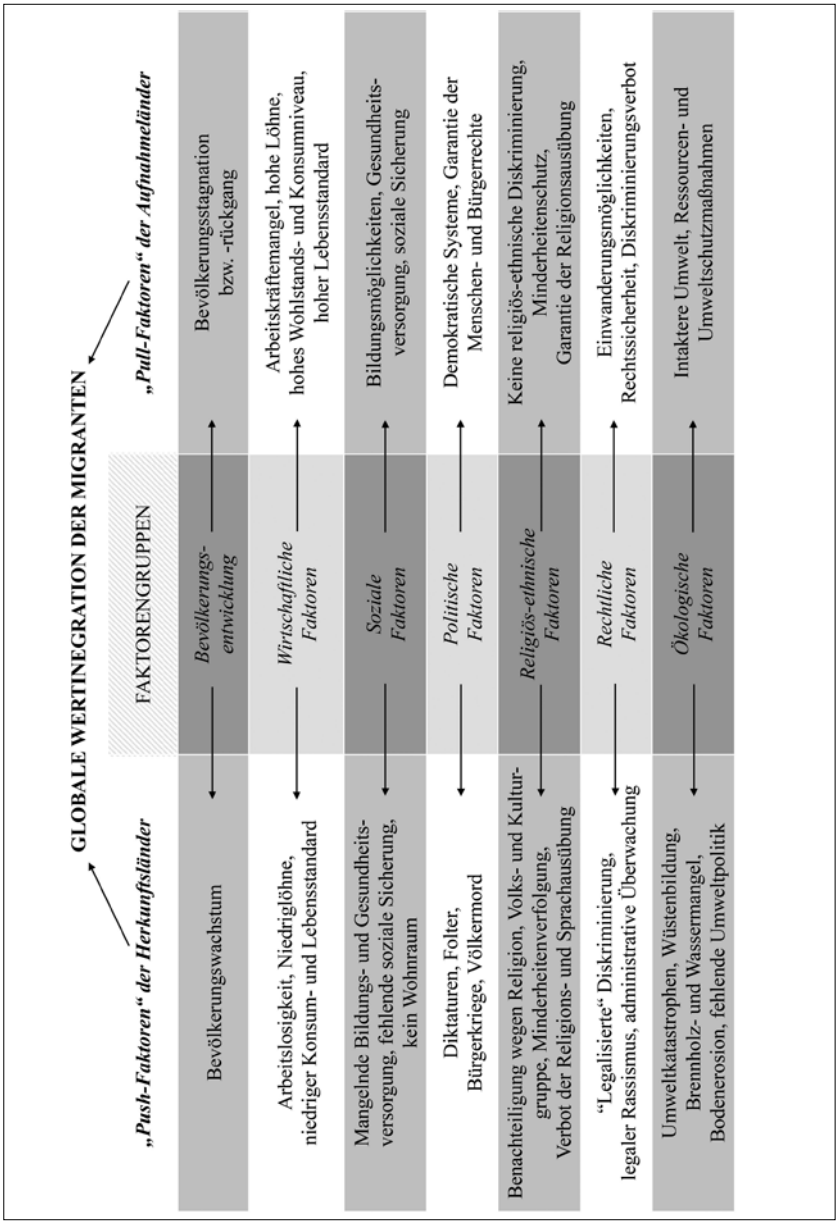

Abbildung 2: In Anlehnung an Push- und Pull-Faktoren nach Braun und Topan (1998) (Bundeszentrale für politische Bildung, 2017, S. 4)

Der spezifische Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist die Gruppe der fliehenden Heranwachsenden. Für die globale Wanderungsbewegung dieser Personengruppe sind nachfolgende Beweggründe ausschlaggebend und werden nach den Bereichen Push- und Pull-Faktoren kategorisiert (UNHCR, United Nations International Children's Emergency Fund (Unicef) und Internationale Organisation für Migration [IOM], 2017; Rieger, 2010, S. 21):

- *Push-Faktoren*: Heranwachsende fliehen u. a. aufgrund von Gewalt, militärischen Konflikten, der Gefahr der Rekrutierung als Kindersoldaten, der Bedrohung durch politische und religiöse Verfolgung, körperliche sowie sexuelle Ausbeutung. Mädchen fliehen darüber hinaus aus Angst vor Zwangsheirat, familiärer Gewalt oder Genitalverstümmelung.
- *Pull-Faktoren*: Heranwachsende fliehen u. a. in ein neues Land angesichts der Chance auf Bildung, der Achtung der Menschenrechte, vor dem Hintergrund einer teilweisen Familienzusammenführung sowie der Aussicht auf zukünftig bessere Arbeitsmöglichkeiten.

In Deutschland ankommende Heranwachsende mit Fluchterfahrung werden mit unterschiedlichsten Herausforderungen konfrontiert: Unterbringung in Erstaufnahmeeinrichtungen, mögliche Trennung von der Familie, aufenthaltsrechtliche Unsicherheiten sowie eingeschränkter Kontakt zu der Aufnahmegesellschaft und damit einhergehend die begrenzte Möglichkeit der Partizipation an außerschulischen Bildungsangeboten u. v. m. (Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge [BumF], 2017, S. 14f.; Toprak & Weitzel, 2017, S. 26; Lechner & Huber, 2017, S. 40f.; Noske, 2015, S. 19ff.).

Je nachdem, ob Heranwachsende allein oder mit ihrer Familie geflohen sind, werden sie unterschiedlich untergebracht. Dieser Unterschied in der Unterbringung hat Auswirkungen auf die individuellen Rückzugsmöglichkeiten und die Betreuung durch Fachkräfte. So wird immer wieder von einer nicht kindgerechten Lebenssituation in den Not- und Erstaufnahmeeinrichtungen berichtet (Berthold, 2014, S. 16; Lechner & Huber, 2017, S. 38; Toprak & Weitzel, 2017, S. 26). Viele Heranwachsende müssen sich mit anderen Personen oder ihrer Familie ein Zimmer teilen, sie haben nur eingeschränkten Zugang zum Internet, leiden unter einer fehlenden Tagesstruktur und verfügen nur über unzureichenden Raum zur eigenen Freizeitgestaltung. Vor allem die Teilnahme an außerschulischen Bildungsangeboten wird ihnen durch die meist dezentrale Ansiedlung der Gemeinschaftsunterkünfte erschwert (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2016, S. 73; Lechner & Huber, 2017, S. 40–49; Ruf-Leuschner, Roth und Schauer, 2014, S. 11; Toprak & Weitzel, 2017, S. 26).

Dabei kommt der außerschulischen Jugendbildung eine besondere Rolle zu. Sie kann die Lebenssituation von geflüchteten Heranwachsenden entscheidend beeinflussen und sie in ihrer Akkulturationsleistung bestärken (Berthold, 2014, S. 54; Berry et al., 2006, S. 328; Herwartz-Emden, 2015, S. 592). Freizeit- und Sportangebote helfen den geflüchteten Heranwachsenden u. a. ihren Tag besser zu

strukturieren, Kontakt zu Kindern und Jugendlichen ohne Fluchterfahrung aufzubauen und den Spracherwerb zu fördern (Abur, 2016, S. 12; Meier, Riedl und Kukuk, 2016, S. 8; Reinders, 2016a, S. 36; Toprak & Weitzel, 2017, S. XI und S. 30).

Durch diese gemeinsame Teilnahme an außerschulischen Bildungsangeboten treten geflüchtete Heranwachsende mit Personen und den Kulturen der aufnehmenden Gesellschaft in Kontakt. Sie treffen dabei auch auf Kulturen und Personen verschiedener Gesellschaften und ein reziproker Prozess der Akkulturation wird angestoßen (Berry, 1990, S. 235; Redfield, Linton und Herskovits, 1936, S. 149). Zentraler Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit ist dieser reziproke Prozess der Akkulturation auf Seiten der Heranwachsenden mit Fluchterfahrung und die Frage, wie durch pädagogisch Handelnde eine integrative Akkulturationsstrategie positiv begünstigt werden kann (Berry et al., 2006, S. 328; Herwartz-Emden, 2015, S. 592).

2.2 Akkulturationstheorie nach Berry

Emigrieren Personen, verlassen sie ihren gewohnten Kontext, den ethnischen und moralischen Konsens innerhalb einer Gesellschaft, die gewohnte sprachliche Umgebung und ihr soziales Umfeld. Durch die Immigration in ein neues Land treffen sie auf noch unbekannte Systeme, Verhaltensweisen und soziokulturelle Begebenheiten (Chrikov, 2009, S. 97; Reinders, 2006a, S. 9). Dieser Prozess des Ankommens in dem aufnehmenden Land wird im Allgemeinen als Akkulturation verstanden.

In diesem Teilkapitel werden zunächst der Begriff der *Akkulturation* näher bestimmt und die vier Akkulturationsstrategien nach Berry (1997) erläutert. Eine Reflexion dieser vier theoretisch dargelegten Strategien findet anschließend auf Grundlage des Forschungsstandes statt. Im nächsten Schritt wird Integration als die am häufigsten bevorzugte Akkulturationsstrategie seitens der immigrierten Bevölkerung erläutert, die mit einer salutogenen Adaptation des Individuums einhergeht. Die Wahl einer integrativen Akkulturationsstrategie kann nicht losgelöst von Umweltfaktoren betrachtet werden, sodass darauf aufbauend die Einflussfaktoren auf die Wahl der Akkulturationsstrategie der Integration beleuchtet werden. Abschließend erfolgen eine Zusammenfassung sowie kritische Reflexion dieses Teilkapitels.

2.2.1 Akkulturation und Akkulturationsstrategien

Akkulturation wird als ein Phänomen verstanden, „which results when groups of individuals having different cultures come into continuous first-hand contact, with subsequent changes in the original cultural patterns of either or both groups“

(Redfield et al., 1936, S. 149). Der Gegenstand der Akkulturation wurde zunächst vonseiten der Kulturanthropologie antizipiert und definiert (Redfield et al., 1936; The Social Science Research Council, 1954). In diesem Kontext wurde Akkulturation als ein reziprok verlaufender Prozess verstanden, der nicht exklusiv innerhalb einer Gruppe oder der Individuen der Immigrierten (allochthone Gruppe) erfolgt, sondern darüber hinaus mit einer Veränderung der aufnehmenden Gesellschaft (autochthone Gruppe) einhergeht.

Später wurde der Begriff der Akkulturation u. a. durch Teske und Nelson (1974) sowie Berry (u. a. 1980, 1990 sowie 1997) in den Bereich der interkulturellen Psychologie übernommen (Padilla & Perez, 2003, S. 37). Gegenüber der Kulturanthropologie liegt hier der Fokus auf der Analyse und Erklärung individueller Probleme und Herausforderungen innerhalb des Veränderungsprozesses während der Akkulturation sowie der Entstehung multikultureller Gesellschaften (Chirkov, 2009, S. 97; Berry, 1997, S. 6).

> "Finally, the term psychological acculturation refers to the process by which individuals change, both by being influenced by contact with another culture and by being participants in the general acculturative changes under way in their own culture. This process necessarily involves some degree of input from, and continuity with, an individual's traditional psychological characteristics" (Berry, 1990, S. 235).

Akkulturation nach Berry (1990 sowie 1997) vollzieht sich demnach auf zwei unterschiedlichen Ebenen: auf der Ebene der aufnehmenden Gesellschaft und auf der Ebene der migrierten Personengruppe (Berry, 1997, S. 9f.). Der besondere Fokus dieser Forschungsarbeit liegt auf der Personengruppe der geflüchteten Heranwachsenden, sodass im weiteren Verlauf die Perspektive der immigrierten Bevölkerung dargestellt wird.

Als grundlegende Prämisse für den Beginn des Akkulturationsprozesses gilt der direkte Kontakt zwischen den Individuen unterschiedlicher Kulturen. Wird aufgrund des entstandenen Kontaktes zu Personen der Aufnahmegesellschaft der Prozess der Akkulturation bei einem Individuum angestoßen, kann dieser als erneuter Sozialisationsprozess verstanden werden. Immigrierte Heranwachsende sind demnach damit konfrontiert, die neuen sozialen und kulturellen Begebenheiten, die Sprache sowie das Werte- und Normensystem zu adaptieren bzw. in ihre eigene Herkunftskultur zu integrieren (Berry, 1997, S. 17f.; Reinders, 2006a, S. 9).

Das Besondere an Berrys Akkulturationstheorie ist, dass Akkulturation hierbei nicht als ein eindimensionaler Prozess verstanden wird. Berry differenziert zwischen den Dimensionen Orientierung an den Normen und Werten der Herkunftskultur respektive aufnehmenden Kultur sowie dem Streben nach dem Kontakt der aufnehmenden beziehungsweise der Herkunftsgesellschaft. Hierdurch entsteht eine Vier-Felder-Matrix mit den Feldern Integration, Assimilation, Separation/ Segregation sowie Marginalisierung (siehe Abbildung 3) (Berry, 1990, S. 245; Chirkov, 2009, S. 100; Padilla & Perez, 2003, S. 37f.).

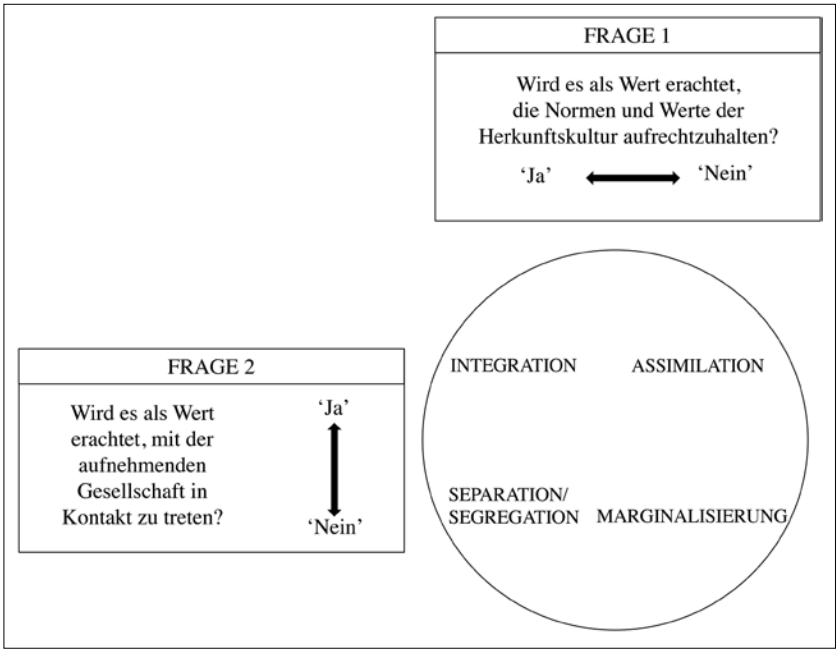

Abbildung 3: Akkulturationsstrategien (Berry, 1997, S. 10)

Diese vier Felder stellen jeweils die Akkulturationsstrategie der Integration, Assimilation, Segregation/ Separation und Marginalisierung dar, die im weiteren Verlauf genauer erklärt werden (Berry, 1997, S. 10).

Unter *Assimilation* wird die Bereitschaft zur Interaktion mit der aufnehmenden Gesellschaft, bei zeitgleichem Ablegen der eigenen Herkunftskultur verstanden. Demgegenüber steht die Strategie der *Separation/ Segregation*. Hierunter wird die Distanzierung hinsichtlich der Beziehungen zu der aufnehmenden Gesellschaft sowie simultan das Bestreben des Aufrechterhaltens der eigenen Herkunftskultur definiert. *Marginalisierung* ist durch ein geringes Interesse an der eigenen Herkunftskultur sowie der Aufnahmekultur und parallel durch ein geringes Engagement hin zu den Personen der aufnehmenden Gesellschaft sowie der eigenen Herkunftsgesellschaft gekennzeichnet. *Integration* wird hingegen als jene Akkulturationsstrategie angesehen, bei der einerseits an der eigenen Herkunftskultur festgehalten sowie andererseits der Kontakt zur aufnehmenden Gesellschaft gesucht wird (Berry, 1997, S. 10). Die ausgewählten Akkulturationsstrategien können demnach auch als Copingstrategien verstanden werden, die vonseiten des Individuums mehr oder minder frei zur Bewältigung der gefühlten Diskrepanz zwischen der Kultur und dem Kontakt des Herkunftslandes und des aufnehmenden Landes herangezogen werden (Berry,

1997, S. 19; Frankenberg, Kupper, Wagner und Bongar, 2013, S. 161; Schmitz, 1994, S. 145; Schmitz & Berry, 2011, S. 54).

Empirische Studien konnten die von Berry theoretisch angenommene Vier-Felder-Matrix mit der einhergehenden Orthogonalität der beiden Dimensionen, Orientierung an sowie Kontakt zur Herkunftskultur/ -gesellschaft respektive Aufnahmekultur/ -gesellschaft, nicht bestätigen (Berry, 1997 sowie 2005, S. 705). Die Studien von Bongard, Kelava, Yong-Bum und Sabic (2007), Frankenberg et al. (2013), Frankenberg und Bongard (2013), Reinders, Hupka, Karatas, Schneewind und Alizadeh (2000) sowie Yağmur und van der Vijver (2012) postulieren eine negative Korrelation zwischen der Orientierung an der Herkunftskultur sowie der Kultur des Aufnahmelandes. Das bedeutet, eine hohe kulturelle Orientierung an einer der beiden Kulturen geht mit einer niedrigen Orientierung an der anderen einher. Folglich führt dies dazu, dass die Hypothese des orthogonalen Modells falsifiziert wurde und viele der Studien eine Bidimensionalität der Akkulturationsstrategien mit zwei Endpolen, der Assimilation und der Separation (Reinders et al., 2000) bzw. Assimilation/ Separation und Integration (van Dick & Wagner, 1997), nahelegen.

Obwohl die A-priori-Wahrscheinlichkeit der Wahl der Integration durch die nicht bestehende Nullkorrelation sinkt, wurde Integration als die bevorzugte Akkulturationsstrategie festgestellt (u. a. Berry et al., 2006; Frankenberg & Bongard, 2013; Reinders et al., 2000). So haben zahlreiche Studien die Wahl der Akkulturationsstrategien Heranwachsender mit Fluchterfahrung beziehungsweise mit Migrationshintergrund in Deutschland analysiert (Berry et al., 2006; Frankenberg & Bongard, 2013; Pfafferott & Brown, 2006; Reinders et al., 2000; Zagefka & Brown, 2002). Deren Vorstellung und Erläuterung finden sich im nächsten Teilkapitel.

2.2.2 Wahl der Akkulturationsstrategie und Definition Akkulturationsstress

In einer international angelegten Studie untersuchten Berry, Phinney, Sam und Vedder (2006) die unterschiedlich angestrebten Akkulturationsprofile von Jugendlichen im Alter zwischen 13 und 18 Jahren. Die meisten Heranwachsenden wählten das integrative (36,4 %), gefolgt vom ethnischen (22,5 %), dem diffusen (22,4 %) und anschließend dem nationalen Profil (18,4 %). Hierbei kann das integrative Profil der Akkulturationsstrategie der Integration, das ethnische der Separation sowie das nationale der Assimilation zugeordnet werden. Hingegen vereint das diffuse Profil die Akkulturationsstrategien der Assimilation, Separation und Marginalisierung in sich und kann keiner Strategie eindeutig zugewiesen werden (Berry et al., 2006, S. 313–316). In der national angelegten Studie von Reinders et al. (2000) konnte die Hälfte der befragten türkischen SchülerInnen der 8. Klasse in ihrer Freizeit und 45,2 Prozent der Stichprobe innerhalb der Familie der Akkulturationsstrategie der Integration zugeordnet werden (Reinders et al., 2000, S. 94ff.). Auch in den Studien von Frankenberg und