

Beatrix Niemeyer, Finn M. Sommer,
Christine Revsbech Jensen, Sebastian Zick



Mobil mit schwerem biografischem Gepäck

Auslandserfahrungen benachteiligter
Jugendlicher in der Berufsvorbereitung



Interreg
Deutschland - Danmark



EUROPEAN UNION



Mobil mit schwerem biografischem Gepäck

Auslandserfahrungen benachteiligter
Jugendlicher in der Berufsvorbereitung

Beatrix Niemeyer, Finn M. Sommer,
Christine Revsbech Jensen, Sebastian Zick

Beatrix Niemeyer, Finn M. Sommer,
Christine Revsbech Jensen, Sebastian Zick

Mobil mit schwerem biografischem Gepäck

Auslandserfahrungen benachteiligter
Jugendlicher in der Berufsvorbereitung



Interreg
Deutschland - Danmark



JUMP wird gefördert durch Interreg Deutschland-Danmark
mit Mitteln des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung.

2020 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagfoto:
2xSamara.com/Shutterstock.com

Bestell-Nr.: 6004622
ISBN: 978-3-7639-5890-0 (Print)
DOI: 10.3278/6004622w

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum
Download unter **wbv-open-access.de**

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos
ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz
veröffentlicht:
creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen
sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können
Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als
solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in
diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme,
dass diese frei verfügbar seien.

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.

Danksagung

Dieses Buch ist das Ergebnis der Zusammenarbeit mit den Fachkräften der ehemaligen Produktionsschulen MultiCenterSyd (MCS) und Klemmenstrupgaard (PHK) sowie der Bildungs- und Arbeitswerkstatt Südtondern gGmbH (BAW) und der Berufsausbildungs- und Qualifizierungsagentur Lübeck (BQL), deren engagierte Arbeit in dem Interreg Va-Projekt „JUMP – Jobs durch Austausch, Mobilität und Praxis“ wir von Februar 2016 bis Juli 2020 handlungsforschend begleitet haben. Wir bedanken uns für die Einsichten und Erfahrungen, die durch ihre Offenheit möglich wurden. Und wir bedanken uns bei allen Jugendlichen, die wir im Projektzusammenhang getroffen und die uns in Gesprächen und Interviews einen sehr persönlichen Einblick in ihre Lebensgeschichten gegeben haben.

Die vielfältigen Projektaktivitäten wurden unterstützt von den Netzwerkpartnern CVJM Lübeck e. V., Baltic Facility Solutions GmbH & Co. KG, Landgasthof Achtruper Stuben, North-Tec Biogas, Service 2 Solution GmbH, Kreishandwerkerschaft Nordfriesland-Nord, Handels- und Gewerbeverein Niebüll, DEHOGA Schleswig-Holstein, The Pigeon Plan, StaySail, The Coffee Connection, Hotel Niels Juel, Scandiloc A/S, Herfølge Kleinsmedie A/S, MFA Midtfalsters Autolakereri A/S, Projekt Fit4Jobs@WattenC, Guldborgsund Kommune und Dansk Cykelturisme. Auch ihnen gilt unser Dank.

Für die Realisierung der Veröffentlichung war die Mitarbeit einer Vielzahl von Studierenden der Europa-Universität Flensburg und der Roskilde Universität unabdingbar. Bei ihnen bedanken wir uns für die Hilfe bei der Durchführung, Verschriftlichung und Analyse der Interviews.

Zu guter Letzt wäre die deutsch-dänische Zusammenarbeit an diesem Buch nicht möglich gewesen ohne die Übersetzung, die von Esther Bertling übernommen wurde.

Allen, die an der Fertigstellung dieses Buches beteiligt waren, gilt unser herzlicher Dank.

Flensburg und Roskilde, im Februar 2020

Beatrix Niemeyer, Christine Revsbech Jensen,
Finn M. Sommer, Sebastian Zick

Inhalt

Zusammenfassung	9
Abstract	10
Einleitung	11
1 Mobilität: Hoffnung und Herausforderung	13
2 Der Anlass: das JUMP-Projekt	15
2.1 Die Projektziele	15
2.2 Die Projektaktivitäten	17
3 Der Kontext: Sozial benachteiligte Jugendliche am Übergang Schule-Beruf	21
3.1 Die Übergangslandschaft in Dänemark	22
3.2 Die Übergangslandschaft in Deutschland	23
4 Die Interviews: Die Perspektive der Jugendlichen zur Sprache bringen ..	25
4.1 Marissa: <i>Setz dich ruhig wieder hin. Ich mach jetzt alleine weiter</i>	26
4.2 Claus: <i>Die Deutschen sind uns schon sehr ähnlich</i>	32
4.3 Martina: <i>Mal in 'nem anderen Land zu sein ist auch sehr schön, also, weiß nicht, schön halt</i>	45
4.4 Jason: <i>Also, stell dir vor, du sollst ein Haus bauen...</i>	52
4.5 Natalie: <i>Vergangenheit kann ich ja näher nicht unbedingt sagen, oder? Ich bin doch so ziemlich jung</i>	60
4.6 Ronni & Mads: <i>Aber wir haben das Praktikum geschafft, und das war das Wichtigste</i>	65
4.7 Semih: <i>Man muss sich ganz anders wieder einstellen</i>	73
4.8 Jette: <i>Ein Hund zum Beispiel ist genauso eine große Verantwortung wie ein Kind</i>	78
4.9 Anke: <i>Dänemark? Macht nichts</i>	84
5 Vom Weggehen und Wiederkommen – die Mobilitätserfahrungen der Jugendlichen im Projekt JUMP	93
5.1 Lerngeschichten lesen	93
5.2 Individuelle und soziale Benachteiligungen als biografisches Gepäck	94
5.3 Losgehen – Keine Bewegung ohne Impuls, keine Mobilität ohne Affizierung	98
5.4 Woanderssein	101
5.5 Wiederkommen	106

6	Schlussfolgerungen	111
---	--------------------------	-----

7	Literatur	117
---	-----------------	-----

	Autorinnen und Autoren	119
--	------------------------------	-----

Zusammenfassung

Die vorliegenden „Mobilitätsgeschichten“ erzählen von den biografischen Möglichkeiten und Voraussetzungen für Bildungsprozesse im Kontext grenzüberschreitender Auslandsaufenthalte. Die Fallporträts von zehn Jugendlichen aus Deutschland und Dänemark, die im Rahmen ihrer Berufsvorbereitung auch Lern- und Arbeitserfahrungen im Nachbarland gesammelt haben, zeigen wie Fremdheit oder Anders-Sein subjektiv als bedeutsam wahrgenommen werden. Sie illustrieren, wie wichtig es für das Gelingen eines Auslandsaufenthaltes ist, sich aus den persönlichen, sozialen und institutionellen Bedingungen des täglichen Lebens zu lösen, um sich auf die neue Situation einzulassen. Sie verdeutlichen auch, wie exklusiv und individuell die Förderung von Mobilität für Lernende unterschiedlicher Zielgruppen sein kann und sollte.

Der Band thematisiert das Spannungsverhältnis zwischen breiter Mobilitätsförderung sowie dem damit verbundenen Bildungsversprechen und den individuellen Anforderungen an die Jugendlichen, die in prekären sozialen Kontexten aufwachsen. In der Publikation werden empirisches Material und theoretische Einsichten präsentiert, die die pädagogische Reflexion über eine paradoxe Situation ermöglichen: nämlich die Aufforderung zur Horizonterweiterung an Jugendliche mit individuell und/oder sozial eingeschränkter Beweglichkeit. Die Fallstudien entstanden auf der Basis biografischer Interviews, die im Rahmen der Begleitforschung des Interreg-Projekts JUMP (Jobs durch Austausch, Mobilität und Praxis) erhoben wurden. Sie werden gerahmt durch eine Einführung in das Problemfeld der institutionalisierten Benachteiligtenförderung im deutsch-dänischen Vergleich und eine theoretisierende Analyse der subjektiven, biografischen Bedeutung von Mobilität für Jugendliche, die unter benachteiligenden Bedingungen aufwachsen.

Abstract

The publication talks about the biographical opportunities and educational requirements for learning and working abroad. Ten cases of young people, who participated in school-to-work-transition programmes in Germany and Denmark, give evidence of when and how individual experiences become subjectively important. They illustrate how challenging it can be to detach oneself from personal, social and institutional routines of daily life, in order to engage in an internship abroad. At the same time, they show how learning mobility programs impact on different target groups as a whole.

The publication focuses on the tension between the broad support for learning mobility along with the associated educational competences gained on the one hand and the demanding requirements resulting from it for young people from vulnerable backgrounds on the other.

It provides empirical material and theoretical insights that enable reflection on a paradoxical situation, namely the invitation for young people to broaden horizons and leave comfort-zones in spite of individually or socially reduced mobility.

The case studies were collected during the course of the Interreg-project JUMP (Jobs Through Training, Mobility and Practice). They are framed by a comparative introduction to the school-to-work-transition system in Germany and Denmark and a theoretical analysis of the subjective, biographical meaning of mobility for young people from disadvantaged backgrounds.

Einleitung

„Reisen bildet“, „Auslandsaufenthalte fördern die Persönlichkeitsentwicklung“ und „interkulturelle Kompetenzen steigern die Beschäftigungsfähigkeit“ – so lauten gängige Kausalkonstruktionen. Für viele junge Menschen in Europa ist ein Auslandsaufenthalt im Bildungsverlauf zur Selbstverständlichkeit geworden. Die vielfältigen Formen von Lern-, Studien- oder Arbeitsaufenthalten im Ausland, die als Lernmobilität bezeichnet werden, signalisieren Weltoffenheit, interkulturelle Kompetenz und Eigenständigkeit, die auf dem Arbeitsmarkt als gefragte Schlüsselkompetenzen gelten. Mobilität ist jedoch nicht für alle Jugendlichen überall in Europa gleichermaßen erstrebenswert oder erreichbar. Nach wie vor sind sozial benachteiligte Jugendliche in Austauschprogrammen unterrepräsentiert. Jugendliche mit niedrigeren Bildungsabschlüssen finden seltener den Weg ins Ausland, viele suchen ihn gar nicht erst. Daran haben bislang auch gezielte Fördermaßnahmen wenig geändert. Die Ursachen dafür sind komplex, mangelnde Gelegenheit, weniger Angebote, fehlende Anerkennungsstrukturen zählen dazu. Allerdings ist wenig bekannt, was Jugendliche zu Hause hält oder was sie umgekehrt dazu motiviert, beispielsweise im Rahmen einer berufsvorbereitenden Maßnahme ein Praktikum im Ausland zu machen. In diesem Buch kommen daher sozial benachteiligte Jugendliche aus Deutschland und Dänemark zu Wort, die für kurze oder längere Zeit im Nachbarland gelernt und gearbeitet haben. Sie besuchen eine der dänischen Produktionsschulen beziehungsweise einen der deutschen Bildungsträger¹, die im Zeitraum von 2016 bis 2020 gemeinsam das Interreg-Projekt JUMP durchgeführt haben, in dem niedrigschwellige Angebote zur Förderung der Mobilitätsbereitschaft entwickelt und erprobt wurden. Ihre Erlebnisse und Erfahrungen bilden die Grundlage für dieses Buch.

1 Auf die Differenzen zwischen der Einbettung von Produktionsschulen und Bildungsträgern in die jeweiligen Berufsbildungssysteme in Deutschland und Dänemark wird im späteren Verlauf eingegangen. Wenn nicht explizit auf die Besonderheiten einer der beiden Institutionsformen verwiesen wird, werden wir die Begriffe Produktionsschule und Bildungsträger im Folgenden synonym verwenden, um zu vermeiden bei jeder Gelegenheit beide Begriffe zu nennen.

1 Mobilität: Hoffnung und Herausforderung

Was bedeutet Mobilität? Und was bedeutet es, mobil zu sein? Konzepte von Mobilität sind offen für vielfältige Deutungen. So kann der Begriff Mobilität die individuelle Bereitschaft zum Ortswechsel ebenso bezeichnen wie die Entwicklung einer korrespondierenden Infrastruktur und deren soziale Implikationen oder die vielfältigen Varianten von Auslandserfahrungen als formal gerahmte Lernmobilität. Vorstellungen von Mobilität beziehen sich auf die Bewegung im Raum als Ortswechsel ebenso wie auf die Disposition zur Beweglichkeit oder auf die physischen Bedingungen und die Fähigkeit, sich bewegen zu können. Der Mobilitätsbegriff, der diesem Buch zugrunde liegt, wurde durch Förderprogramme der Europäischen Union stark mit geprägt – zumeist unter der Chiffre „Mobilität zu Lernzwecken“. Die Geschichte der Europäisierung kann als eine Geschichte einer zunehmenden Mobilität gelesen werden, in der die Freizügigkeit der Bürger:innen Europas, die Möglichkeit, Lern- und Arbeitswelten über nationale Grenzen hinweg zu wechseln, einen hohen Wert darstellt (vgl. Liesner 2006). Die Bereitstellung von unterschiedlichen Mobilitätsformaten gilt als ein Mittel zur Erhöhung von Bildungs- und Erwerbsmöglichkeiten in Europa:

„Die Mobilität zu Lernzwecken – d. h. ein Auslandsaufenthalt mit dem Ziel, neue Fähigkeiten und Kompetenzen zu erwerben – ist eine der grundlegenden Möglichkeiten, mit denen Einzelpersonen und insbesondere junge Menschen ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt steigern und ihre persönliche Entwicklung voranbringen können“ (Grünbuch „Die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern“ 2007, S. 2).

Studien zur Teilnahme an Mobilitätsangeboten zeigen allerdings deutlich, dass diese sozial ungleich verteilt ist. So sind Auslandserfahrungen im Studium deutlich häufiger als in der beruflichen Bildung (vgl. NA BIBB 2018 & Middendorf et al. 2017), in Berufsvorbereitungsmaßnahmen sind sie die Ausnahme. Projektgebundene Fördermaßnahmen zielen hier darauf, den Zugang zu Lernmobilität zu ermöglichen und jenen Jugendlichen den Zugang zu Ausbildungserfahrungen im Ausland zu eröffnen, die bislang weitgehend davon ausgeschlossen sind.

Über Mobilität realisiert sich soziale Teilhabe, umgekehrt wird Mobilität zur individuellen Herausforderung, wenn Auslandsaufenthalte zur gängigen Anforderung im Lebensverlauf werden. Mit der Förderung von Auslandsaufenthalten im Kontext von Bildung und Ausbildung verbinden sich politische und pädagogische Hoffnungen gleichermaßen, aber eben auch persönliche Herausforderungen, die abhängig von den individuellen Voraussetzungen ganz unterschiedliche Gestalt annehmen können. Die Ausführungen in diesem Buch gründen sich auf ein solches Projekt, das mit der *„Entwicklung gezielter Programme zur Förderung der Mobilitätsbereitschaft“* auf die *„Steigerung der Integration im Bildungsbereich“* zielt, *„vor allem soll der Zugang benachteiligter Jugendlicher zu Bildung, Ausbildung und Beschäftigung in der Programm-*

region² und damit auch deren Wirtschaftskraft nachhaltig verbessert werden“ (Homepage Projekt JUMP).

Mobilität wird hier als ein geeignetes Mittel zur Überwindung von Zugangsschwierigkeiten zu Bildung und Ausbildung gesetzt; die Förderung von Mobilitätsbereitschaft und Mobilitätserfahrungen erhöht individuelle Chancen und stärkt die „soziale und berufliche Integration“ (ebd.). Auch das Projekt JUMP transportiert den politisch etablierten und pädagogisch wirkmächtigen Mobilitätsimperativ, den allgemeinen Ruf nach Auslandserfahrung (vgl. Niemeyer 2019; Zick 2020). Mobilität erscheint aus dieser Perspektive als ein Gut, das zur persönlichen, gesellschaftlichen und ökonomischen Weiterentwicklung zur Verfügung zu stellen und im Wege freiwilliger Selbstverpflichtung auch zu nutzen ist. Auch die Projektkonzeption von JUMP basiert auf der Annahme, dass Mobilität ein allgemeines Gut darstellt, das uneingeschränkt positiv wirkt und entsprechend umfassend zugänglich gemacht werden müsse. Die Rekonstruktion der Perspektive der Projektteilnehmer:innen legt unserer Ansicht nach allerdings nahe, sich von dem exklusiven Mobilitätsverständnis, das sich zum Beispiel in der Konzeption von „Mobilität zu Lernzwecken“ zeigt, zu lösen. Exklusiv ist dieses Verständnis aus zwei Gründen. Zum einen bezieht sich Mobilität in diesem Sinn ausschließlich auf formal in Bildungszusammenhänge eingebettete Auslandsaufenthalte. Andere, davon unabhängige, informelle Formen individueller Bewegung im In- oder Ausland, wie sie z. B. transnationale Biografien, das Aufwachsen in multikulturellen Kontexten oder häufige Umzüge und Umbrüche im Inland kennzeichnen, kommen dabei nicht in Betracht. Zum anderen ignoriert ein solches Verständnis sozial wie biografisch unterschiedliche Dispositionen für Mobilitätserfahrungen, wenn davon ausgegangen wird, dass Auslandsaufenthalte für alle die gleichen Potenziale der positiven Entwicklung bergen. Die empirischen Erkenntnisse aus der Projektbegleitung widerlegen diese Annahme. Es zeigt sich vielmehr, dass die Voraussetzungen der Wahrnehmung und die Potenziale von Mobilitätsangeboten sich sozial und biografisch unterscheiden. Ob und inwiefern Mobilitätsformate bei Jugendlichen auf Interesse stoßen oder ob und inwiefern Jugendliche subjektiven Nutzen aus diesen Formaten ziehen, hängt in starkem Maße von ihren biografischen Vorerfahrungen ab. Daher plädieren wir für einen weiten Mobilitätsbegriff, der offen dafür ist, welche Bewegungen subjektiv mit Bedeutung versehen werden, und der sich von der Vorstellung eines egalitären, quasi-automatischen Nutzens von Mobilität für individuelle Erwerbs- und Bildungskarrieren löst.

2 Die Programmregion bezeichnet die geografische Ausdehnung der Förderfähigkeit durch das Interreg-Programm Deutschland-Dänemark. Auf dänischer Seite waren dabei die Regionen Süddänemark und Seeland eingeschlossen, auf deutscher Seite gehörten die Kreise Nordfriesland, Ostholstein, Plön, Rendsburg-Eckernförde und Schleswig-Flensburg sowie die kreisfreien Städte Flensburg, Kiel, Lübeck und Neumünster dazu, vgl. Abb. 1.

2 Der Anlass: das JUMP-Projekt

JUMP ist das Akronym für Jobs durch Austausch, Mobilität und P Praxis. Das Projekt wurde von vier Bildungsträgern und zwei Universitäten durchgeführt. Übergeordnetes Projektziel war die Förderung der sozialen und beruflichen Integration von jungen Menschen bis zum 25. Lebensjahr, die Schwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung, Beruf oder Arbeitsmarkt hatten und daher an einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme der beteiligten Einrichtungen in Deutschland und Dänemark teilnahmen. JUMP wurde im Zeitraum von 2016 bis 2020 durchgeführt und durch den Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE), Interreg 5A mitfinanziert.

Projektpartner des JUMP-Projekts

Deutschland

- Berufsausbildungs- und Qualifizierungsagentur Lübeck (BQL)
- Bildungs- und Arbeitswerkstatt Südtondern gGmbH, Niebüll (BAW)
- Europa-Universität Flensburg (EUF)

Dänemark

- Multicenter Syd, Nykøbing Falster (MCS) (jetzt FGU Lolland-Falster)
- Produktionshøjskolen Klemmenstrupgård, Køge (PHK) (jetzt FGU Midt- og Østsjælland)
- Roskilde Universitet (RUC)

2.1 Die Projektziele

Das Interreg-Projekt JUMP sollte die Zusammenarbeit zwischen Akteuren der berufsvorbereitenden Bildung (Produktionsschulen, Bildungsträger, Pädagoginnen und Pädagogen, Jugendliche), Unternehmen, Arbeitsmarktorganisationen und Universitäten in Dänemark und Deutschland fördern. Dazu wurden Modelle für einen niedrigschwelligen Zugang zu Mobilität auf dem dänisch-deutschen regionalen Arbeitsmarkt erarbeitet und erprobt. Das Projekt setzte hierzu auf vier Ebenen an:

Auf der *individuellen Ebene* zielten die Projektaktivitäten darauf ab, die beruflichen und sozialen Fähigkeiten der Jugendlichen zu fördern. Dies geschah insbesondere durch spezifische Veranstaltungsformate für gemeinsame Lern- und Arbeitserfahrungen im Nachbarland sowie eine zielgruppengerechte pädagogische Begleitung.

Auf *arbeitsmarktpolitischer Ebene* wurde die grenzüberschreitende Zusammenarbeit der Bildungsträger und Produktionsschulen gestärkt und eine berufliche Orientierung und Qualifizierung der Jugendlichen im Hinblick auf die wirtschaft-

lichen Stärken der Region angestrebt. Der Fokus lag im Bereich des Tourismus, insbesondere im Fahrradtourismus. Ein wesentliches Ziel bestand darin, die Unternehmen auf das Arbeitskräftepotenzial der Jugendlichen aus Bildungsträgern und Produktionsschulen aufmerksam zu machen.

Auf *pädagogischer Ebene* stand die Ermöglichung nachhaltiger grenzüberschreitender Ausbildungsmaßnahmen im Fokus. Dazu wurden Bildungsmodule und Lehrmaterialien entwickelt, die auf die Verbesserung der Förderung der beruflichen und sozialen Integration von Produktionsschülerinnen und -schülern auf dem grenzüberschreitenden Arbeitsmarkt zielten.

Schließlich sollten in *politischer Hinsicht* das Verständnis für die kulturelle Besonderheit der deutsch-dänischen Grenzregion gestärkt und die deutsch-dänische Zusammenarbeit in einer Zeit gefördert werden, in der in Europa die Skepsis gegenüber offenen Grenzen für ungelernte und qualifizierte Arbeitskräfte zunahm und weiterhin zunimmt.

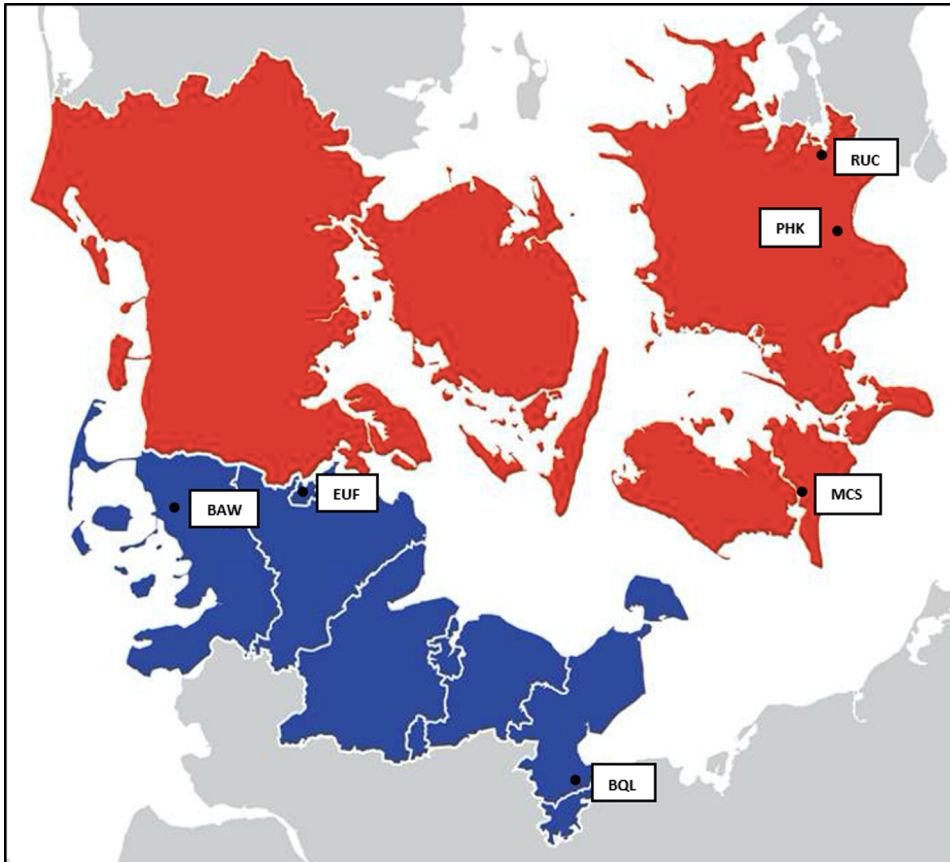


Abbildung 1: Die deutsch-dänische Interreg-Programmregion mit Standorten der Projektbeteiligten, Quelle: INTERREG und eigene Bearbeitung

2.2 Die Projektaktivitäten

Im Projektverlauf wurde eine gestufte Abfolge unterschiedlicher Modelle zur Förderung der Integration von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt in der deutsch-dänischen Grenzregion entwickelt und erprobt.³ Die zentralen Projektaktivitäten ermöglichten modellhaft kürzere oder längere Lern- und Ausbildungserfahrungen im Nachbarland, die durch Vor- und Nachbereitung pädagogisch gerahmt und begleitet waren. Das Ziel war es, durch sukzessive Verlängerung der Aufenthalte, gezielte pädagogische Unterstützung und gleichzeitige Netzwerkarbeit möglichst vielen Jugendlichen ein Betriebspraktikum im anderen Land zu ermöglichen und auf diese Art ihre Ausbildungs- und Erwerbschancen zu erhöhen. Neben den Inspirationstouren, Werkstattaustauschen und Praktika, die auf die Förderung der individuellen Mobilitätsbereitschaft zielten, trugen Future Camps und die sogenannten Special Events als gemeinsame, interkulturelle Aktivitäten zur Stärkung der Projektpartnerschaft bei. Inhaltlich waren auch Letztere auf den sozialintegrativen regionalen Arbeitsmarkt hin orientiert, enthielten jedoch auch freizeitpädagogische Momente und touristische Aktivitäten.

Inspirationstour

Die Inspirationstour stellt als eintägige, begleitete Fahrt einer Gruppe von Teilnehmenden eines Bildungsträgers zu einem der Projektpartner im anderen Land den ersten niedrigschwelligen Sprung ins Ausland dar. Die Touren werden von einem oder mehreren der Fachkräfte begleitet und von den beiden beteiligten Einrichtungen gemeinsam vorbereitet. Sie vermitteln einen ersten Einblick in den Arbeitsalltag der anderen Produktionsschule, die Arbeit in den dortigen Werkstätten sowie in das andere Lernumfeld und die dazugehörige Lernkultur. Dabei steht der persönliche Kontakt mit den Mitarbeitenden und anderen Produktionsschülerinnen und -schülern im Mittelpunkt. Häufig wurde die Zeit auch dafür genutzt, den Teilnehmenden einen Eindruck der Stadt oder der Gemeinde durch kleine Erkundungstouren oder Ausflüge zu vermitteln.

Werkstattaustausch

Der Werkstattaustausch stellt verglichen mit der Inspirationstour eine ausgedehntere Form des Auslandsaufenthalts dar. Bei der meist viertägigen Aktivität reisen Jugendliche in Begleitung einer Fachkraft zu einem der Projektpartner im Nachbarland und arbeiten dort in einer oder mehreren Werkstätten der Partnereinrichtung mit. Die Teilnehmenden wählen dabei nach Interesse eine der vorhandenen Werkstätten, arbeiten dort zusammen mit den Jugendlichen aus der ansässigen Institution und verwirklichen nach Möglichkeit im Rahmen ihres Aufenthalts eigene Pro-

3 Die projektbezogene Übersicht *Mobilitätsmöglichkeiten und Mobilitätsmodelle in JUMP* bietet einen detaillierteren Überblick über die verschiedenen im JUMP-Projekt verwendeten Mobilitätsformate und die sich daraus ergebenden Mobilitätsmodelle für die Integration der Jugendlichen in Ausbildung oder Arbeitsmarkt. Die bisherigen Projektpublikationen stehen online zur Verfügung unter: <http://www.jump-projekt.eu/cms/publikationen/>

jekte. Die begleitenden Fachkräfte bleiben zwar für die Dauer des Aufenthalts als Unterstützung anwesend, treten aber im Rahmen des Arbeitens in den einzelnen Werkstätten in den Hintergrund, da die Teilnehmenden hier durch die jeweiligen Werkstattpädagoginnen und -pädagogen betreut werden. Zudem wurde im Rahmen des Werkstattaustauschs versucht, Kontakt zu Unternehmen als potenzielle Praktikumsfirmen aufzubauen.

Praktikum

Das dritte Mobilitätsformat bilden zweiwöchige Praktika in einem Partnerbetrieb der beteiligten Produktionsschulen bzw. Bildungsträger. Das Praktikum setzt ein vergleichsweise hohes Maß an Eigenständigkeit der Teilnehmenden voraus. Zwar findet die Vorbereitung in enger Begleitung statt, Betrieb und Unterkunft werden durch die Partnereinrichtung vermittelt, während des Praktikums steht vor Ort aber keine Person mehr aus der „eigenen“ Institution zur Verfügung, allerdings gibt es eine Ansprechperson in der Partnereinrichtung. Die Teilnehmenden sind im Rahmen des Praktikums mit der Aufgabe konfrontiert, sich in einen laufenden Betrieb in einer fremden Umgebung fachlich, sozial und kulturell einzugliedern und zumeist in einer Fremdsprache zu kommunizieren. Auch nach Feierabend und am Wochenende sind sie weitgehend auf sich selbst gestellt im Hinblick auf Verpflegung und Freizeitgestaltung.

Future Camp

Eine weiteres Mobilitätsformat bilden die Future Camps, bei denen je fünf Teilnehmende von allen vier Bildungsträgern für vier bis fünf Tage auf einem Freizeitgelände in Dänemark zusammenkamen. Hier steht das gemeinsame Lernen und Arbeiten aller Projektbeteiligten an einem dritten Ort im Vordergrund. Jugendliche ebenso wie Pädagoginnen und Pädagogen kommen in interkulturellen Arbeitsgruppen zusammen und stärken ihre fachlichen, sozialen, sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen in handlungsorientierten Projekten. Dabei gibt es zwei Formen gemeinsamer Tätigkeit:

In einem ersten Zeitfenster wird mit der pädagogischen Methode der *Zukunftswerkstatt* ein Diskursraum bereitgestellt, in dem die Teilnehmenden ihre Gedanken zur Gestaltung ihres Alltags in den jeweiligen Bildungsträgern, ihrer beruflichen Situation und ihres sozialen Lebens, aber auch Ideen für die weitere Projektarbeit entwickeln können. In den anderen Zeitfenstern werden verschiedene praktische Workshops angeboten, die sich inhaltlich auf die Stärkung des sozialintegrativen Arbeitsmarkts der Region beziehen und in denen Ideen für kreative Tätigkeiten entwickelt und umgesetzt werden. Ein wiederkehrendes Thema war das Recycling und Upcycling verschiedener Artefakte und Materialien, zum Beispiel die Herstellung von Stühlen, Tischen, Spiegeln, Kerzenleuchtern u. Ä. aus alten Skateboards. Diese Aktivitäten waren eingebettet in die Konzeptentwicklung für ein Fahrradhostel (siehe Abschnitt *Special Events*). Eine weitere wichtige Aktivität des Future Camps bildet der Speakers Corner. Dabei erhalten einzelne Teilnehmende die Möglichkeit,

von ihren Mobilitätserfahrungen im Projekt, ihren Erlebnissen im Praktikum oder von ihrer täglichen Arbeit in den Produktionsschulen zu berichten. Zusätzlich wurden gemeinsame Freizeitaktivitäten als Fahrten zu touristisch interessanten Zielen in der näheren Umgebung angeboten.

Special Events

Den jährlichen Höhepunkt der Projektaktivitäten bildeten sogenannte Special Events, gemeinsame Veranstaltungen, an denen alle Projektpartner beteiligt waren. Dabei wurde jeweils ein Aspekt für sozialintegrative Beschäftigungsmöglichkeiten, in der Regel im Bereich des Fahrradtourismus, ausgelotet und gleichzeitig ein gemeinsames Großprojekt verwirklicht, das während der Future Camps mit vorbereitet wurde.

Im Jahr 2016 arbeiteten deutsche und dänische Projektteilnehmer:innen gemeinsam beim Heringsmarkt im dänischen Stege an einem Stand, der Pancakes und Fish & Chips zubereitete und verkaufte. Ermöglicht wurde dies durch die Kooperation mit einem Projektnetzwerkpartner, dessen Geschäftsführer die Jugendlichen an diesem Wochenende im Rahmen seines Unternehmens beschäftigte.

Im Jahr 2017 wurde unter dem Titel JUMP&Bike eine zweitägige Fahrradtour entlang der deutsch-dänischen Grenze von Niebüll nach Padborg veranstaltet. Die Radtour, Übernachtungsmöglichkeiten, Verpflegung der Radfahrer:innen unterwegs und Pannenservice wurde von Mitarbeitenden und Jugendlichen als Projekt geplant und organisiert. Während der Tour, die abwechselnd entlang der Grenze durch Dänemark und Deutschland führte, wurden auch potenzielle Praktikumsbetriebe besucht.

In den Jahren 2018 und 2019 fand die jährliche Großveranstaltung in einem ehemaligen Schulgebäude im dänischen Toreby statt, das von einer der beteiligten dänischen Produktionsschulen bewirtschaftet wird. Während der mehrtägigen Veranstaltungen wurde für das Gebäude ein Nutzungskonzept als Fahrradhotel entwickelt und erprobt. Dazu gehörte ein Angebot von geführten Radtouren in die Umgebung ebenso wie eine Fahrradwerkstatt, verschiedene Pop-Up-Stände mit Verpflegung, Getränken und Informationsangeboten und die Einrichtung eines Aufenthaltsraums.

3 Der Kontext: Sozial benachteiligte Jugendliche am Übergang Schule-Beruf

Mit den skizzierten abgestuften Modellen zur Förderung der Mobilitätsbereitschaft und den interkulturellen Lern- und Arbeitsaktivitäten ermöglichte das Projekt Erfahrungen, die im Rahmen berufsvorbereitender Bildungsangebote nicht einfach zu integrieren sind. Konzeption, Organisation und Durchführung fordern in mehrfacher Hinsicht heraus: Die angebotenen Lern- und Arbeitsaktivitäten sollten aus der Perspektive der Jugendlichen sinnhaft mit dem individuellen Berufsfindungsprozess in Verbindung stehen, einen positiven Bezug auf deren besondere Lebens- und Lernbedingungen nehmen und ihnen einen Möglichkeitsraum für eigenständiges Handeln eröffnen. Die Anforderungen sind heterogen. Einige Jugendliche haben bereits eine Berufsausbildung begonnen, die sie allerdings vorzeitig abgebrochen haben oder abbrechen mussten. Andere verfügen über Arbeitserfahrungen oder konnten im Rahmen des Projekts Erfahrungen in einem Betriebspraktikum sammeln. Einige der Jugendlichen waren hingegen noch nie an einem Arbeitsplatz. Die wenigsten von ihnen haben eine lineare Bildungskarriere hinter sich. Aufgrund ihrer biografischen schul- und berufsbezogenen Erfahrungen gelten sie als „benachteiligte Jugendliche“. Benachteiligung als pauschalisierende Zuschreibung zu verstehen wird allerdings weder den individuellen Biografieverläufen noch dem individuellen Handlungspotenzial gerecht, das darin zum Ausdruck kommt. Die Voraussetzung für einen gelungenen Übergang von der Produktionsschule in ein Ausbildungs- oder Erwerbsarbeitsverhältnis hat im hohen Grade mit Faktoren zu tun, die in die Biografien der Jugendlichen über ihr soziales Umfeld, ihr familiäres Aufwachsen und ihre schulischen und außerschulischen Bildungserfahrungen eingeschrieben sind.

Die Einblicke in die Lebenslagen und biografischen Vorerfahrungen der Jugendlichen lassen keine verallgemeinernden Schlüsse oder Pauschalurteile über bestimmte Merkmale zu. Alle Lebensgeschichten unterscheiden sich voneinander und lassen keinen Raum für monokausale Schlüsse, wonach Benachteiligungen ausschließlich über gestörte Familienverhältnisse, schlechte Schulerfahrungen oder sonstige „Defizite“ erklärt werden könnten. Aus der Subjektperspektive wird ebenfalls deutlich, dass Benachteiligungen nicht notwendig „Lebensurteile“ sind, sondern sowohl strukturell als auch individuell bearbeitbar und eben nicht unabänderlich. Umgekehrt folgt daraus ebenso wenig, dass Benachteiligungen durch Mobilitätserfahrungen ausgeglichen oder „geheilt“ werden können. Gleichwohl eröffnen sie einen Möglichkeitsraum, in dem individuelle, subjektive biografische Erfahrungshintergründe aktiv handelnd modifiziert werden können.

Konzeptionell und organisatorisch sind entsprechende Auslandsreiseangebote in den strukturellen Förderrahmen berufsvorbereitender Maßnahmen einzupassen, was komplexe Abstimmungsprozesse zwischen allen beteiligten Institutionen erfor-

dert. Dabei werden Unterschiede zwischen dem deutschen und dem dänischen Berufsbildungssystem deutlich. Die daraus resultierenden strukturellen Merkmale des jeweiligen Übergangssystems seien darum im Folgenden kurz skizziert.

3.1 Die Übergangslandschaft in Dänemark

Produktionsschulen wurden in Dänemark als Alternative zur allgemeinbildenden und zur berufsbildenden Schule entwickelt. Der spezifische pädagogische Ansatz basiert darauf, dass Lernprozesse systematisch in sinnstiftende betriebliche Produktionstätigkeiten eingebunden sind. Durch diese ausgeprägte Handlungsorientierung in Verbindung mit sozialpädagogischer Begleitung waren sie bis vor Kurzem ein zentraler Bestandteil berufsvorbereitender Bildungsangebote für „udsatte unge“, zu deutsch „gefährdete Jugendliche“. Das Spektrum der berufsorientierenden Angebote und somit das betriebliche Profil dänischer Produktionsschulen ist aus deutscher Perspektive vergleichsweise breit, flexibel und innovativ. Produktionsschülerinnen und -schüler, die von der Produktionsschule in eine Berufsausbildung übergehen oder einen festen Arbeitsplatz auf dem Arbeitsmarkt bekommen wollen, sind in Dänemark häufig mit einer Vielzahl an Schwierigkeiten konfrontiert. Ein zentrales Problem besteht dabei in der Konkurrenzsituation mit den Auszubildenden an Berufsschulen.

Das dänische Berufsbildungssystem teilt sich in zwei aufeinanderfolgende Phasen. Die ein- oder zweijährige Grundbildungsphase besteht aus dem Besuch der Berufsschule, der durch obligatorische Praktika ergänzt wird. Erst in der anschließenden Ausbildungsphase ähnelt der Ausbildungsverlauf mit der Kombination betrieblicher und schulischer Ausbildungsphasen dem deutschen dualen System. Während der ersten Phase konkurrieren Produktionsschülerinnen und -schüler und Auszubildende der Berufsschulen um Praktikumsstellen. Die Unternehmen bevorzugen bei der Vergabe von Praktikumsplätzen häufig Auszubildende. Der allgemeine Mangel an Praktikumsstellen in Dänemark trifft daher Produktionsschülerinnen und -schüler in besonderem Maße. Sie haben nicht nur Schwierigkeiten, eine Praktikumsstelle zu finden, sondern in der Folge auch dabei eine Beschäftigung auf einem Arbeitsmarkt zu finden, der nur wenige Jobs für Jugendliche ohne Berufsausbildung bereitstellt. Produktionsschülerinnen und -schüler sind daher häufig die Verlierer:innen im Kampf um Jobs auf dem regulären Arbeitsmarkt. Sie sind immer öfter auf Formen prekärer Beschäftigung wie kurzzeitige befristete Verträge und Vertretungen, Projektanstellungen, unfreiwillige Teilzeitarbeit oder unsichere Anstellungen mit geringerem Gehalt angewiesen. Die ökonomische Unsicherheit schränkt dabei die Möglichkeiten zur eigenständigen Lebensführung ein. Zudem wurde der politische Druck auf arbeitslose Jugendliche erhöht und die öffentliche Unterstützung für Produktionsschülerinnen und -schüler reduziert.

Exkurs: Ausbildungsreformen in Dänemark

2017 hat die dänische Regierung einen Vorschlag zur Reform der Jugendausbildungen in Dänemark vorgelegt: *Tro på dig selv – det gør vi. Reform af de forberedende tilbud.* [Glaube an dich selbst – wir tun es. Reform der vorbereitenden Angebote] (Undervisningsministeriet 2017). Im Mai 2018 wurde eine Einigung erzielt, die von allen Parteien im Parlament akzeptiert wurde. Der Vorschlag der Regierung beinhaltet unter anderem die Einrichtung einer neuen „vorbereitenden Grundausbildung“ (dänisch: *forberedende grunduddannelse* (FGU)). Die FGU-Ausbildung ersetzt dabei die sechs bisherigen staatlich und kommunal organisierten Berufsvorbereitungsangebote für Jugendliche unter 25 Jahren. Die bisherigen Einrichtungen und Vorbereitungsmaßnahmen wurden auf kommunaler Ebene unter einer neuen Dachinstitution zusammengefasst. Bestehende Ausbildungseinrichtungen wurden zum Teil geschlossen – dies gilt auch für Produktionsschulen, was zur Folge hatte, dass diese seit 2019 keine unabhängigen Bildungsinstitutionen mit eigenen Rechtsgrundlagen mehr darstellen. Produktionsschulen, die zu Projektbeginn von JUMP noch eigenständige Institutionen im dänischen Bildungssystem waren, gibt es in der bisherigen Form seit August 2019 nicht mehr. Die berufsvorbereitenden Bildungsangebote für die Zielgruppe werden seither mit einem reformierten pädagogischen Konzept unter dem institutionellen Dach der FGU integriert.

3.2 Die Übergangslandschaft in Deutschland

In Deutschland ergibt der Blick auf die Übergangslandschaft zumindest partiell ein anderes Bild. Dies liegt an der differentiellen Struktur des Berufsbildungssystems, das am paradigmatischen Modell des *dualen Systems* orientiert ist, das Berufsausbildung in geteilter Verantwortung organisiert und betriebliche Ausbildung mit berufsschulischem Unterricht ergänzt. Über einen langen Zeitraum hinweg war seit Ende der 1980er Jahre der Rückgang betrieblicher Ausbildungsplätze ursächlich für eine zunehmende Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland. Erst in den letzten Jahren ist die Jugendarbeitslosenquote aufgrund der konjunkturellen Entwicklung, des demografischen Wandels, vor allem aber durch den Aufbau eines komplexen Systems der Übergangsförderung deutlich gesunken und befindet sich inzwischen auf dem niedrigsten Stand seit der Wiedervereinigung (Bundesagentur für Arbeit 2019). Nach wie vor bestehen allerdings Probleme beim Übergang in das Ausbildungssystem und an der sogenannten zweiten Schwelle nach dem Abschluss der beruflichen Ausbildung beim Übergang in die Erwerbstätigkeit (ebd.). Mittlerweile herrscht in einigen Regionen Bewerbermangel, sodass nicht mehr alle Ausbildungsplätze besetzt werden können. Nach wie vor benötigt allerdings ein Teil der Schulabgänger:innen Unterstützung auf dem Weg in Ausbildung und Erwerbstätigkeit, wobei zu beobachten ist, dass sich der Förderbedarf tendenziell verändert und neben fachlichen zunehmend auch psychologische Aspekte berücksichtigt werden müssen (vgl. Gaupp 2013). Für die Unterstützung von Berufsfindungsprozessen, zur Vorbereitung auf eine beruf-

liche Ausbildung und zunehmend auch zur Kompensation von sozialen und individuellen Benachteiligungen hat sich ein komplexes Übergangssystem schulischer, außerschulischer und betrieblicher Maßnahmen etabliert, die überwiegend durch die Agentur für Arbeit finanziert sind. Jugendliche, die die Voraussetzungen für eine Berufsausbildung noch nicht erfüllen, werden über die Agentur für Arbeit bzw. das lokale Jobcenter in einjährige berufsvorbereitende Maßnahme von Bildungsträgern vermittelt, die u. a. auch im Format der Produktionsschulen angeboten werden können. Die Übergangslandschaft lässt sich in berufsorientierende, berufsausbildungsvorbereitende, ausbildungsbegleitende und außerbetriebliche Maßnahmen differenzieren (Niemeyer 2016, S. 292). Die einzelnen Maßnahmen unterscheiden sich zwar hinsichtlich der Zielgruppendefinition, konzeptionell sind sie jedoch alle am Modell der dualen Ausbildung orientiert und verbinden Berufsschulunterricht, betriebliche Praxis und sozialpädagogische Begleitung und damit drei verschiedene Institutionen, die in gemeinsamer Abstimmung den individuellen Förderprozess begleiten. Die unterschiedlichen Zuständigkeiten ebenso wie die unterschiedlichen Orientierungen pädagogischen Handelns setzen damit für die Organisation von Mobilitätsangeboten einen komplexen und mitunter konflikthaften Abstimmungsprozess voraus.

4 Die Interviews: Die Perspektive der Jugendlichen zur Sprache bringen

Während des JUMP-Projekts haben wir bei vielen verschiedenen Gelegenheiten mit den Schülerinnen, Schülern und Auszubildenden der am Projekt beteiligten Produktionsschulen gesprochen. Wir haben sie auf den Inspirationstouren, den eintägigen Besuchen in der Partnereinrichtung begleitet; wir haben in jedem Jahr zwei Future Camps mit ihnen erlebt, Fahrradtouren und andere JUMP-Aktivitäten mit ihnen veranstaltet. Dabei haben wir über 40 Interviews aufgenommen. Manchmal gab es einen Gesprächsleitfaden, oft gab die Situation das Thema vor, bestimmt durch unser Interesse und zuallererst durch die Bereitschaft der Jugendlichen, uns aus ihrem Leben zu erzählen, sich mitzuteilen. Die Geschichten, die wir hier präsentieren, sind eine Auswahl. Sie bilden jeweils bestimmte Aspekte ab, die uns im Rahmen der Förderung von Mobilität bedeutsam erscheinen.

Alle Interviews entstanden im Kontext von Projektaktivitäten. Sie stellen im Wortsinn Mobilitätsgeschichten dar, denn wir haben die meisten Jugendlichen getroffen, während sie unterwegs waren. Semih, Natalie, Anke, Marissa und Martina (die alle in Wirklichkeit andere Namen tragen) trafen wir, zum Teil mehrfach, auf Future Camps; Jette haben wir an ihrem Arbeitsplatz während ihres Praktikums besucht; mit Jason, Ronni, Mads und Claus haben wir gesprochen, nachdem sie von ihrem Praktikum in Deutschland zurückgekommen waren. Dabei haben wir uns nicht nur für die Reise, das Praktikum oder ihre Auslandserfahrungen interessiert, sondern für alles, was die Jugendlichen uns sagen wollten. Ihre Mobilitätsgeschichten geben so einen Einblick in die Hoffnungen und Zukunftsvorstellungen der Jugendlichen, sie erzählen von ihrer Ausbildung und ihrem Zugang zum Arbeitsmarkt, von Möglichkeiten, die sie wahrgenommen haben, aber auch von Barrieren, die sich ihnen auf ihrem Weg zum Schulabschluss, in die Ausbildung und nach Deutschland oder Dänemark entgegengestellt haben. Und sie erzählen von ihrer Kindheit, von ihren Familien oder von ihren Freizeitaktivitäten. Die Geschichten spiegeln einerseits gemeinsame Bedingungen wider – und zwar über die nationale Grenze hinweg –, sie sind aber auch sehr unterschiedlich. Die Jugendlichen haben unterschiedliche biografische und soziale Vorerfahrungen, prägende Erlebnisse und Qualifikationen, die sie aus ihrem bisherigen Leben in ihr aktuelles Leben mitbringen. Die biografischen Erzählungen der Jugendlichen eröffnen darüber einen Einblick in ihre Lebenswelt und zeigen ihre Sicht auf die Dinge, sodass ihre Lebenszusammenhänge nachvollziehbar werden.

Diese Perspektive auf die Lebenswelt – so ausschnitthaft sie sein mag – erweitert das Verständnis von Übergangsförderung über die berufliche Qualifizierung hinaus. Mit dem Fokus auf der Vermittlung beruflicher Kompetenzen sind die Perspektiven der Jugendlichen nicht erschöpfend beschrieben. Eine Lebensweltperspek-

tive reduziert die Jugendlichen entsprechend nicht auf ihren Status als Teilnehmer:innen des Übergangssystems, sondern bezieht alle von den Jugendlichen über ihre Lebensspanne als relevant markierten Erfahrungen mit ein. Damit dürfen gleichwohl berufliche Aspekte nicht außen vor gelassen werden, im Gegenteil: Die Lebensweltperspektive integriert familiäre Vorerfahrungen oder Freizeitgestaltung ebenso wie die subjektiven Erfahrungen von Lern- und Arbeitswelten, die ebenso dazugehören. Unabhängig davon, ob aus einer forschenden oder einer pädagogisch praktischen Perspektive betrachtet: Von einer Lebensweltorientierung kann nur dann gesprochen werden, wenn der Blick auf jene Aspekte gerichtet wird, die von den Jugendlichen selbst als für ihre Lebenswelt relevant beschrieben werden.

In den folgenden Kapiteln stellen wir abwechselnd die Geschichten von deutschen und dänischen Jugendlichen vor. Wir waren bei der Abfassung und Zusammenstellung bestrebt, unsere eigene Position und Ansichten nicht in den Vordergrund treten zu lassen. Methodisch haben wir uns dabei an den Grundsätzen der Biografieforschung orientiert. Eine Perspektive, die sich auf die „biographische Konstruktion der Wirklichkeit“ (Alheit/Dausien 2000) konzentriert, bewertet dabei die Erzählungen der Interviewpartner nicht nach „objektiven“ Kriterien der Realität, sondern verpflichtet sich den Deutungsmustern der Interviewten, indem sie nachvollzieht, wie spezifische biografische Sichtweisen auf Ich und Welt in der Erzählung erzeugt werden. Entsprechend vermitteln die folgenden Beiträge einen weitgehend unkommentierten Einblick in die Erfahrungswelt von zehn dänischen und deutschen Jugendlichen, die auf je eigene Weise an den Projektaktivitäten von JUMP beteiligt waren. Sie stehen unserer Ansicht nach exemplarisch für spezifische Erfahrungen von Benachteiligung und für bestimmte Mobilitätserfahrungen, die über den Projektkontext hinaus von Bedeutung sind.

4.1 Marissa: *Setz dich ruhig wieder hin. Ich mach jetzt alleine weiter*

Während eines Future Camps hat sich Marissa dazu bereit erklärt, eine der Vortragenden im *Speakers Corner* zu sein. Ziel des *Speakers Corners* ist es, einzelnen Teilnehmer:innen oder Teilnehmern die Möglichkeit zu geben, über ihre bisherigen Erfahrungen im Projekt, d.h. von Austausch, Praktika oder vorherigen Future Camps zu berichten und so Gleichaltrigen Einblicke in die unterschiedlichen Möglichkeiten zu bieten, die das Projekt den deutschen und dänischen Teilnehmenden eröffnet. Die Jugendlichen können in der Sprache vortragen, in der sie sich am wohlsten fühlen, und werden dann von JUMP-Mitarbeitenden gegebenenfalls in die jeweils andere Sprache übersetzt. Marissa startet auf Deutsch, eine JUMP-Mitarbeiterin übersetzt ihren Beitrag ins Dänische.

Entgegen der meisten Redebeiträge im *Speakers Corner*, bei denen üblicherweise eine Beschreibung einzelner Aufenthalte und positiv über die Projekterfahrung

gen gesprochen wurde, beginnt Marissas Präsentation mit der Darstellung eines Ärgernisses.

Sie berichtet davon, wie unrund ihr Start in JUMP war. Als sie von der grundsätzlichen Möglichkeit erfuhr, über JUMP Zeit in Dänemark verbringen zu können, war sie zunächst begeistert. Sie spricht fließend Dänisch und wollte die Chance wahrnehmen, ihre Sprachkenntnisse aufzufrischen. Doch kurz darauf folgte die Ernüchterung. Ihre Ausbilderin beim Bildungsträger verweigerte ihr, wohl aufgrund ihrer schlechten Leistungen in der Maßnahme, die Teilnahme an den ersten Aktivitäten. Marissa beschreibt dies als klare Zurückweisung ihres Wunsches, was sie, nach ihrer Aussage, wütend gemacht hatte. Sie setzt ihre Präsentation fort, indem sie darstellt, wie sie ihre Wut dazu nutzte, ihre Noten zu verbessern, um doch noch bei JUMP teilnehmen zu können. Dass dies geklappt hat, erfüllt sie sichtbar mit Stolz.

Sie referiert im Folgenden von ihren zurückliegenden Projekterfahrungen: von einer Inspirationstour und einem Werkstattaustausch nach Dänemark sowie vom Besuch dänischer Produktionsschülerinnen und -schüler bei ihrem Bildungsträger, bei dem sie als Übersetzerin hinzugezogen wurde. Während ihres viertägigen Aufenthalts in Dänemark war sie in der Kreativwerkstatt aktiv und fertigte zusammen mit einer anderen deutschen Teilnehmerin ein Porträt an, das am Ende des Aufenthalts im Eingangsbereich der Produktionsschule angebracht wurde.

Zu diesem Zeitpunkt ihrer Präsentation hat sich gegenüber dem Anfang bereits etwas Grundlegendes geändert. Marissas Beitrag wird nicht mehr, wie zu Beginn, von einer Mitarbeiterin ins Dänische übersetzt, sondern sie hat diese Aufgabe inzwischen selbst übernommen. Ausschlaggebend dafür ist, dass Marissas deutsche Aussagen, wie sie durch ihre Dänischkenntnisse bemerken konnte, teilweise nicht korrekt ins Dänische übertragen wurden. Nachdem sie bei der ersten Ungenauigkeit ihre Übersetzerin noch kurz korrigiert hatte, wendet sie sich ihr beim zweiten Mal zu und sagt: „*Setz dich ruhig wieder hin. Ich mach jetzt alleine weiter.*“ Fortan übersetzt Marissa den Rest ihres Vortrags selbstständig vom Deutschen ins Dänische.

Dass Marissa in dieser Situation derart selbstbewusst auftritt und sich für den Rest ihres Vortrags eigenständig ins Dänische übersetzt, offenbart, welchen besonderen Raum ihr das Projekt bieten konnte, als Möglichkeit von ihren Sprachkompetenzen Gebrauch machen zu können.

Marissa und JUMP: *Mir ist es eben wichtig, diese dänische Sprache beizubehalten*
Ihre Bilingualität konnte sie im Fortlauf des Projekts noch bei weiteren Gelegenheiten einbringen. So wurde sie beispielsweise im Rahmen des Future Camps mehrfach darum gebeten, die Wortmeldungen einzelner Teilnehmer:innen bei Gruppenpräsentationen zu übersetzen.

Auch bei der Projektaktivität JUMP&Bike nahm Marissa eine Sonderrolle ein. Sie war nicht nur ein Teil des etwa 40-köpfigen Fahrradrosses, der sich für zwei Tage an der deutsch-dänischen Grenze in Jütland entlang bewegte, sondern wurde an mehreren Stellen aktiv ins Programm einbezogen. Während der morgendlichen Be-

grüßung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch den Organisator der Tour stand Marissa neben diesem und übernahm die Übersetzung ins Dänische. Ebenso wichtig war ihre Rolle während des Stopps bei einem Projektnetzwerkpartner, einem auf der Wegstrecke gelegenen Restaurant. Der Inhaber führte alle Radtourist:innen durch sein Restaurant und präsentierte ihnen seine Vorstellungen sowie die Möglichkeiten und Chancen eines Praktikums oder einer Ausbildung in seinem Unternehmen. Marissa übernahm durchgängig die Übersetzung, die seine halbstündige Präsentation erforderte.

Durch Aktivitäten wie diese übernahm Marissa klar erkennbar eine Zwischenrolle zwischen Teilnehmerin und Mitarbeiterin. In den jeweiligen Situationen wäre die Durchführung der einzelnen Aktivitäten ohne ihr Zutun, ohne das Einbringen ihrer sprachlichen Fähigkeiten, ohne ihre Präsenz komplizierter gewesen, da sie bei JUMP&Bike die einzige Teilnehmerin war, die über fließende Deutsch- und Dänischkenntnisse verfügte.

JUMP bot Marissa entsprechend Räume für die Anerkennung ihrer sprachlichen Qualifikation. Diese wären ihr im üblichen Arbeitsalltag, in dem sie im Rahmen einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme (BVB) im Fachbereich Farbe tätig ist, größtenteils verschlossen geblieben.

„Naja, mir ist es eben wichtig diese dänische Sprache beizubehalten. Und würde ich das ganze Jahr nur in der Werkstatt unten sitzen und malen, dann denke ich mir schon die dänische Sprache geht dadurch so’n bisschen verloren und denn ist es praktisch, wenn du mitfahren kannst und die dänische Sprache benutzen kannst.“

Um genauer betrachten zu können, inwiefern gerade für Marissa ein deutsch-dänisches Projekt einen Möglichkeitsraum bietet, in dem Personen sich selbst und ihr Handeln in einem anderen Licht betrachten können, lohnt es im Folgenden einen genaueren Blick auf ihre Biografie zu werfen.

Marissa und ihr Zuhause: *Ich habe mehrere Zuhause, also das ist da, wo ich mich wohlfühle*

Marissa, die zum Zeitpunkt unseres Interviews und ihrer Teilnahme an JUMP 18 Jahre alt war, wurde in einer Stadt im nördlichen Schleswig-Holstein geboren. Dort hat sie auch ihre ersten fünf Lebensjahre bei ihren Eltern gelebt. Danach erfolgt ein erster Bruch in ihrer Biografie: *„Meine leiblichen Eltern sind Alkoholiker und das ist schon echt schlimm geworden und dadurch konnten wir da nicht mehr wohnen.“* Mit fünf Jahren wurde Marissa daraufhin von Pflegeeltern aufgenommen. Im Interview gibt es Hinweise darauf, dass sie Geschwister hat, mit denen sie bei ihren leiblichen Eltern zusammengelebt hat. Ab dem Zeitpunkt ihres Umzugs zu ihren Pflegeeltern spricht Marissa in unserem Interview jedoch ausschließlich in der Ich-Perspektive über die folgenden Phasen. Ihre Geschwister erwähnt sie nicht weiter, was bedeuten könnte, dass sie zu diesem Zeitpunkt getrennt wurden.

Mit dem Umzug von ihren leiblichen zu ihren Pflegeeltern waren ein Wohnorts- sowie ein Wechsel der Bildungsinstitution verbunden. Nachdem sie zunächst, noch bei ihren leiblichen Eltern wohnhaft, einen dänischen Kindergarten in ihrer

Geburtsstadt besuchte und dort auch in eine dänische Grundschule eingeschult wurde, verließ sie diese Schule nach einem halben Jahr und besuchte fortan die dänische Schule in einem etwa 30 Kilometer entfernten Dorf. Später, zu einem von ihr nicht genauer definierten Zeitpunkt, wechselte sie erneut innerhalb des dänischen Bildungssystems⁴ die Schule und besuchte fortan die dänische Schule in einer nahegelegenen Kleinstadt, wo sie einen Realschulabschluss erwarb. Marissa bewertete die jeweiligen Veränderungen im Rückblick neu. Während sie als kleines Kind den ersten Umzug nicht genau einordnen konnte – *„also wenn du klein bist, das kriegst du gar nicht so mit erst mal“* –, bewertet sie den folgenden Wechsel in die Kleinstadt seinerzeit negativ. *„Aber sobald du dann wieder nach Leck wechselst, dann denkst dir so: hmmm was soll das eigentlich? Und du denkst schon mehr drüber nach, am Anfang denkt man so: Oh Scheiße, keine Lust.“*, beschreibt Marissa ihr Erleben. Rückblickend reflektiert Marissa diese Bewegungen wiederum positiv: *„Im Nachhinein hat mir das nichts ausgemacht, weil ich fand es echt toll im Nachhinein.“*

Nach Beendigung ihrer Schulzeit folgte dann der Übergang in eine BVB-Maßnahme, die sie bei einem Bildungsträger in Nordfriesland absolvierte. Im Anschluss an die Maßnahme wird sie eine Ausbildung zur Malerin auf Sylt machen.

Neben ihrer Pflegefamilie und ihren leiblichen Eltern, zu denen sie ihren Kontakt als *„regelmäßig“* beschreibt, verfügt Marissa noch über eine dritte familiäre Konstante in ihrem Leben. Seit ihrem fünften Lebensjahr besucht sie einmal jährlich für einige Wochen in den Sommerferien ihre *„Værtsfamilie“*⁵ in Dänemark. Zu dieser Gastfamilie besteht noch immer ein reger Kontakt. Marissa besucht ihre *Værtsfamilie* inzwischen teilweise auch zu anderen Ferienzeiten und auch zur Weihnachtszeit.

Auf die Frage, was der Begriff *„Zuhause“* für Marissa bedeutet, gibt sie im Interview entsprechend auch eine zweigeteilte Antwort:

„Also einmal hat man das Zuhause bei seinen Eltern, und wiederum hat man auch ein Zuhause, da wo man sich wohlfühlt, finde ich, also, in Dänemark – ich hab da ja meine Pflegefamilie und naja, das ist auch ein Zuhause für mich. Wenn ich da oben bin und ich sag ich fahr jetzt nach Hause, dann wissen die genau, dass ich nicht nach Deutschland fahr, sondern nach da oben fahr und das weiß eigentlich jeder, also, ich habe mehrere Zuhauses, also das ist da, wo ich mich wohlfühle.“

Marissa und das Dänische: *Weil ich das ja einfach möchte*

Wie bereits bei der Lektüre ihres Lebenslaufs ersichtlich wird, spielt *„das Dänische“* auf mehreren Ebenen eine bedeutende Rolle für Marissas Selbstverständnis. Dies fängt bereits in ihrer Bildungskarriere an, die sie zwar in Deutschland, aber durchgängig im dänischen Bildungssystem bzw. in den dänischen Bildungsinstitutionen absolvierte. Die Entscheidung für diesen Weg vollzog sich offenbar primär anhand

4 Im nördlichen Schleswig-Holstein unterhält die dänische Minderheit, gefördert vom dänischen Staat, eigene Bildungseinrichtungen, die nicht nur von Angehörigen der dänischen Minderheit in Deutschland besucht werden können, sondern vielfach auch als pädagogische Alternative zum deutschen Schulsystem betrachtet werden.

5 Bei der *Værtsfamilie* handelt es sich um eine Gastfamilie in Dänemark. Ob ein Zusammenhang zwischen dem Wegzug von ihren Eltern, der ebenfalls in ihrem 5. Lebensjahr stattfand, und den ab dann stattfindenden Besuchen bei ihrer *Værtsfamilie* besteht, ist nicht bekannt.

der biografischen Erfahrungen ihres leiblichen Vaters, der ebenfalls im dänischen Bildungssystem beschult wurde:

„Also meine Mutter ist deutsch und mein Vater ist dänisch aufgewachsen, auch auf ner dänischen Schule. Und er fand das so schön und weil wir sagen auch jetzt noch, in ner dänischen Schule bist du mehr behütet, also die passen mehr auf dich auf. Und als ich klein war, sone kleine, naja zerbrechliche Maus, und er meinte in der dänischen Schule bist du einfach besser aufgehoben. Und dann sind wir in die dänische Schule gekommen, damit wir, mehr in Sicherheit gewogen sind, so gesehen.“

Marissa hat bereits einen ersten starken Bezug zum Dänischen, weil sie im dänischen Schulsystem „aufgewachsen“ ist. Sie blieb auch bei ihren Pflegeeltern im dänischen Schulsystem, obwohl diese selbst keine Bezüge nach Dänemark aufweisen. Der Bezug auf das Dänische wird noch dadurch verstärkt, dass sie seit ihrer frühen Kindheit mindestens einmal jährlich Zeit bei ihrer *Værtsfamilie* verbracht hat. Sie beherrscht also nicht nur die dänische Sprache, sondern verfügt auch über eine Vielzahl an konkreten Erfahrungen in und mit Dänemark. So stellte der Ausflug nach Kopenhagen im Rahmen eines Werkstättenaustauschs in JUMP für sie beispielsweise keine allzu große Besonderheit dar, da sie mit ihrer Gastfamilie bereits zuvor dreimal in Kopenhagen war.

Wenn Marissa ihre Teilnahme an JUMP erklärt und diese positiv bewertet, steht in ihren Schilderungen das Beibehalten der dänischen Sprache im Vordergrund. Gleich an mehreren Stellen bezieht sie sich direkt darauf. So äußert sie: *„Naja, mir ist es eben wichtig diese dänische Sprache beizubehalten.“* An anderer Stelle betont sie: *„Ich find's schön, weil du denn wieder mal mit der dänischen Sprache so n bisschen, du frischst sie immer auf.“* Mit diesem klaren Ziel vor Augen formuliert sie auch ihre Erwartungen und ihren Vorsatz für ihre Teilnahme an JUMP:

„Also für mich ist voll klar, also ich bin im Projekt da drinne, um die dänische Sprache beizubehalten. Und wenn die dann fahren, fahre ich auch gerne mit, weil ich das ja einfach möchte.“

Durch ihre Sprachkenntnisse sowie die Vielzahl an Aktivitäten, an denen sie teilnehmen konnte, gelang es ihr im Rahmen des Projekts auch Kontakte zu dänischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern aufzubauen, die sie über soziale Medien auch nach Ende der einzelnen Aktivitäten aufrechterhalten konnte. Als schönste Erfahrung ihres Werkstättenaustauschs bezeichnet sie entsprechend, *„dass ich meine Freunde wiedersehen konnte“*.

Auch über die Veranstaltungen von JUMP hinaus spielt Dänemark für Marissas Zukunftsvorstellungen eine große Rolle. Einerseits ist es ihr explizit ein Wunsch für die Zukunft *„die dänische Sprache beizubehalten“*, andererseits wird sie auch weiterhin den Kontakt zu ihrer *Værtsfamilie* suchen. Zudem kann sie sich durchaus vorstellen, später einmal dauerhaft in Dänemark zu leben und/oder zu arbeiten. Auf die Frage, ob es irgendetwas Prinzipielles gäbe, was sie davon abhalten würde, entgegnet sie nur: *„Nee, ich denke nicht.“*

Marissa und Mobilität: Also so richtig herausgefordert hat mich noch nichts hier

Reflektiert man Marissas biografische Erfahrungen vor dem Hintergrund der Frage, welches Bild von Mobilität sich hier zeigt, so erweist sich Mobilität als fester Bestandteil von Marissas Leben. In Bezug auf familiäre Umbrüche, die Besuche bei ihrer *Værtsfamilie* oder den mehrfachen Wechsel von Bildungsinstitutionen offenbart Marissa zunächst vielfältige Bezüge zu räumlicher Bewegung. Mobilität ist daher bei Marissa in besonderem Maße bereits in ihrem Lebenslauf eingelassen, wobei biografisch die *fremdbestimmten* Bewegungen die *selbstbestimmten* überwiegen.

Dennoch zeigt sich bei Marissa gerade bei ihrer Teilnahme in JUMP auch eine hohe *Mobilitätsbereitschaft*. Diese wird an dem von ihr klar artikulierten Willen deutlich, an Aktivitäten in JUMP teilzunehmen. Aufgrund ihrer biografischen Vorerfahrungen und ihrer Bilingualität stellen die deutsch-dänischen Mobilitätsschritte in JUMP für sie keine große Hürde dar – „Also so richtig herausgefordert hat mich noch nichts hier.“

Dass die JUMP-Aktivitäten für Marissa nur wenig herausfordernd sind, verweist darauf, wie wichtig Sprachkompetenz für grenzüberschreitende Mobilität subjektiv sein kann. Versteht man Mobilität primär als etwas, was von Personen die Fähigkeit erfordert, sich an neue Gegebenheiten, Situationen oder Anforderungen anpassen zu können – *Mobilität als Anpassung* –, so kann anhand Marissas Sprachvermögen erklärt werden, weshalb ihr die Mitwirkung an JUMP leichter gefallen ist als anderen Teilnehmenden. Sich in unterschiedlichen Sprachen bewegen zu können und zu wollen, erleichtert entsprechend auch die Möglichkeit zur physischen Bewegung in unterschiedlichen Räumen.

Für Marissa führen ihre Sprachkenntnisse jedoch nicht nur zu einer *Erleichterung von Mobilität*, sondern auch zu einer erhöhten *Motivation für Mobilität*.

Was sich an Marissas Geschichte im Besonderen zeigt, ist, wie durch grenzüberschreitende Mobilitätsaktivitäten Räume zur Verfügung gestellt werden können, in denen sich Personen auf veränderte Weise selbst wahrnehmen können. Dass Marissa offensiv damit umgegangen ist, am Projekt teilnehmen zu wollen, und aus eigenem Antrieb versucht hat, dieses Ziel zu erreichen, hat sich für sie in mehreren Hinsichten „ausgezahlt“: Einerseits ermöglichte ihr das Projekt, ihr selbstgestecktes Ziel des Erhalts der dänischen Sprache voranzutreiben. Andererseits bildete JUMP für Marissa aufgrund ihrer Bilingualität einen Raum, in dem sie ihre Stärken erfahren und davon Gebrauch machen konnte. Sie wurde an mehreren Stellen in die Projektdurchführung miteinbezogen und konnte dadurch auch mitgestaltend tätig werden. Die Erfahrungen, die Marissa dadurch im Projekt machen konnte, gehen über ein „richtiges“ oder korrektes Ausführen von Schul- oder Arbeitsaufgaben hinaus. Die exponierte Stellung, die sie durch ihre Sprachkompetenz und ihren selbstbewussten Umgang damit eingenommen hat, hatte zur Folge, dass Marissa ihre Stärken zeigen und selbst erfahren konnte. Ohne die Teilnahme an JUMP, ohne diese Form von Mobilität, wäre dies für Marissa in ihrer Wahrnehmung schwieriger verwirklichtbar gewesen. Mobilität entwirft für Marissa entsprechend einen Gegenraum zum gewohnten „nur in der Werkstatt unten sitzen und malen.“

Marissas Beispiel illustriert in besonderer Weise, dass individuelle Stärken, welche durch spezifische biografische Erfahrungen hervortreten, spezielle Räume erfordern, um sie für die Menschen erfahrbar zu machen. Grenzüberschreitende Mobilität bildete entsprechend für Marissa die Voraussetzung, diese Form der Anerkennung von anderen wie von sich selbst erleben zu können.

4.2 Claus: *Die Deutschen sind uns schon sehr ähnlich*

Claus ist Däne. Er ist 23 Jahre alt. Er macht eine Ausbildung zum Fahrradmechaniker. Claus hat die ersten anderthalb Jahre seiner Ausbildung bereits erfolgreich durchlaufen, ist also auf halber Strecke. Zu diesem Zeitpunkt kam Claus über das JUMP-Projekt für 14 Tage zum Praktikum in eine deutsche Fahrradwerkstatt in Lübeck. Claus hat bisher mehrere Berufsausbildungen abgebrochen, u. a. da es ihm schwerfällt, den Anforderungen in den Hauptfächern gerecht zu werden.

Claus hat fünf Geschwister. Er ist vor acht Monaten zu Hause ausgezogen und lebt nun in seiner eigenen Wohnung in Nykøbing Falster. Claus lebt allein. Er hat keine Partnerin.

Große Familie: *Immer was los*

Claus ist in einer großen Familie aufgewachsen, die aus Vater, Mutter und sechs Kindern besteht. Er erklärt, dass er eine sehr gute Kindheit gehabt hat: *„Das war eigentlich echt super, ja, also, wir waren ja mehrere Kinder. Ich habe fünf Geschwister, also da war immer was los.“*

Folkeskole⁶: *Das war nicht mein Ding*

Claus ging nicht gern in die Schule. *„Schule und so, das war nicht mein Ding.“* Von seinen Eltern erfuhr Claus in Bezug auf seine Probleme im Schulbereich viel Unterstützung. Sie vermittelten ihm jedoch, dass nicht er selbst das Problem war. Die Schule war das Problem: *„Ich war nicht derjenige, der dumm war, sondern die Schule. Die konnten das nicht.“* Die Eltern achteten sehr darauf, dass Claus in der Schule gefördert wurde. *„Meine Eltern haben sehr, oder sehr sehr auf das mit der Förderung geachtet.“*

Claus kam auf eine Privatschule. Seine Eltern hatten den Verdacht, dass er Legastheniker war, jedoch blieb eine offizielle Diagnose aus. Claus meint, dass seine Eltern die Idee mit der Privatschule aus einer Fernsehsendung hatten.

„Ich glaube, dass da irgendwann auch etwas mit Legasthenikern im Fernsehen war, die irgendwie Hilfe auf solchen besonderen Schulen bekamen und so. Deswegen hatten sie

6 Im dänischen Schulsystem ist die „Folkeskole“ (dt. Volksschule) eine Gesamtschule, welche sich über die Zeitspanne von Vorschule, Grundschule und Sekundarstufe 1 erstreckt. Im Gegensatz zum deutschen Schulsystem findet während der ersten neun bzw. zehn Schuljahre keine Selektion in unterschiedliche Schulformen statt. Parallel zur „Folkeskole“ gibt es jedoch auch Privatschulen („Friskoler“) sowie Internate.

wohl die Idee, dass ich auf eine Privatschule sollte... Meine Eltern, die meinten, so als Legastheniker, da wäre es am besten, wenn ich auf eine Privatschule gehe.“

Die Privatschule führte nicht zu einem Erfolg. Dies veränderte jedoch nichts an der Einstellung seiner Eltern, dass die Schule das Problem sei und nicht Claus. Ihre Antwort auf seine andauernden Probleme in der Schule war ein erneuter Schulwechsel: *„Wenn die [neue Schule] das nicht kann, dann finden wir etwas anderes, und wenn die es auch nicht können, versuchen wir es einfach noch mal.“* Im Ergebnis wechselte Claus von einer Privatschule zur anderen: *„Ich ging auf richtig viele Privatschulen.“*

Seine Eltern änderten ihre Meinung zur Folkeskole, nachdem sie mit einigen ihrer Freunde gesprochen hatten: *„Nach einiger Zeit redeten sie [die Eltern] mit ein paar Freunden darüber, dass es vielleicht besser wäre, auf die Folkeskole zu gehen.“* Daraufhin wurde Claus, der zu diesem Zeitpunkt zwischen 13 und 14 Jahre alt war, an einer Folkeskole angemeldet. *„Ich kam, glaube ich, erst ungefähr in der 6. oder 7. Klasse auf die Folkeskole.“* Claus freute sich, auf die Folkeskole gehen zu können. So langsam ging es in der Schule besser. *„Da siehst du, dass es da viel besser ging.“* Claus erklärt das damit, dass es auf der Folkeskole mehr Ressourcen gab, um ihn zu unterstützen. *„Eine Folkeskole hat ja mehr Mittel um zu helfen und so als eine Privatschule, die vor knapp einem Jahr neu eröffnet wurde.“* In der Folkeskole wurde schließlich festgestellt, dass Claus Legastheniker ist.

„Da habe ich ein paar Tests gemacht, weil mein Lehrer sehen konnte, dass irgendetwas ganz schön falsch lief mit meinem Lesen und Schreiben. Dann bekam ich Bescheid, dass ich Legastheniker bin.“

Claus kam in eine Förderklasse, wo er zusätzliche Unterstützung bekam. *„Ich bin runter in die Förderklasse, also hatte ich extra Dänisch und Englisch und so, und dann bin ich irgendwie durch die Schule gekommen.“* Er kam durch die Unterstützung in der Förderklasse *„irgendwie durch die Schule“*, litt in dieser letzten Zeit auf der Folkeskole aber unter Schulmüdigkeit. *„Aber ich habe das schnell gemerkt nach all den Jahren, wo man von einer Schule in die andere kam, dass ich am Ende keine Lust mehr auf Schule hatte.“*

Ausbildung zum Maurer: Das ist glaube ich nicht so meins

Nach dem Abschluss der Folkeskole bekam Claus einen Ausbildungsplatz zum Maurer. Der Anfang gestaltete sich ohne Schwierigkeiten, aber dann bereitete ihm die Arbeit Probleme. *„Die ersten paar Monate ging es gut, aber später, als wir dann rauf sollten und Dach decken und so, da habe ich gemerkt, dass das nicht so meins ist.“* Claus merkte, dass er ein Problem hatte, über das er nicht nachgedacht hatte: *„Ich merkte, dass ich Höhenangst hatte.“* Claus brach seine Ausbildung ab: *„Ich war Auszubildender, ich glaube, sechs oder neun Monate lang.“*

Über das Jobcenter wurden Claus vier Monate lang verschiedene kleine Jobs vermittelt, u. a. als Reinigungskraft in einem Karate-Studio. Aber Claus wollte einen Ausbildungsplatz:

„Danach dachte ich also, dass ich es mit der Schule noch einmal versuchen könne, und dann bin ich aufs CELF (Berufsausbildungszentrum Lolland-Falster) gegangen.“

Ausbildung zum Fahrradmechaniker: *Die Prüfung, das war fast ein Blackout*

Als Claus auf das Berufsausbildungszentrum⁷ kam, war er sich nicht sicher, was er werden wollte. Zuerst wollte er „Bäcker werden oder in die Küche“, aber dann war es doch nicht das, was er wollte: „Dann habe ich hier [Produktionsschule] angefangen und ich war nicht ganz sicher, was ich werden wollte. Ich wusste, dass es irgendetwas Handwerkliches sein sollte oder so... körperliche Arbeit, dafür wollte ich arbeiten.“ Aber nachdem er im Berufsausbildungszentrum angefangen hatte, entschied sich Claus für eine ganz andere Ausbildung, nämlich zum IT-Supporter.

„Aber damals habe ich als IT-Supporter angefangen, nicht weil das besonders handwerklich ist, aber ich habe das ein bisschen ausprobiert, weil ich fand, dass das interessant klang, als ich da hinkam, und dann habe ich das ausprobiert.“

Er absolvierte den ersten, schulischen Teil der Ausbildung, bestand die Prüfungen jedoch nicht.

Durch die Unterstützung der Lehrkräfte fand Claus heraus, dass er gern eine Ausbildung zum Fahrradmechaniker machen wollte: „Und dann haben wir herausgefunden, dass ich richtig gerne was mit Fahrrädern wollte. Und das mache ich immer noch.“

Aber auch das sollte nicht einfach werden. Claus hatte Schwierigkeiten mit dem theoretischen Teil und fiel auch in dieser Ausbildung durch die Prüfungen. Er erzählt:

„Um das direkt zu sagen, habe ich mich da etwas blamiert, das erste Mal, bei der Prüfung, da habe ich mich mit ein paar Aufgaben blamiert und so. Da beim letzten Mal, als ich die Aufgaben bekam, war das ja fast ein Blackout, das ging nicht, ich wusste gar nichts – was ich machen oder sagen sollte und so.“

Weil Claus Legastheniker ist, bekam er im Berufsausbildungszentrum einen Rucksack mit unterschiedlichen technischen Hilfsmitteln, den er aber nicht vollständig nutzen konnte, da ihm eine Einweisung und die nötige Unterstützung fehlten. „Aber da wurde ich nicht... eingewiesen.“

Es war ein harter Rückschlag für Claus, als er erneut durch die Prüfung fiel. Daraufhin brach er auch diese Ausbildung ab und verließ das Berufsausbildungszentrum. „Also danach hatte ich nur das Gefühl, dass ich eine kleine Pause brauche und vielleicht etwas anderes sehen und so.“

Wieder in der Ausbildung zum Fahrradmechaniker – auf der Produktionsschule: *Versuchen, die ganze Ausbildung zum Fahrradmechaniker noch einmal zu machen*

Der Berater im Berufsausbildungszentrum half Claus, Kontakt zur Produktionsschule Multicenter Syd herzustellen. Claus erzählt: „Und so landete ich auf der Produktionsschule, wo es nicht so theoretisch war, sondern eher handwerkliche Arbeit.“ Claus

⁷ Das Berufsausbildungszentrum ist die dänische Entsprechung der deutschen Berufsschule. Die beiden Institutionen unterscheiden sich jedoch an gewissen Punkten. Während sich Auszubildende in Deutschland zunächst für eine spezifische Berufsausbildung und einen dazu passenden Ausbildungsbetrieb entscheiden müssen, beginnt die Berufsausbildung in Dänemark meistens im Berufsausbildungszentrum. Dort kann zwischen verschiedenen Einstiegsqualifizierungen gewählt werden. Nach einem 20-60-wöchigen sogenannten Basisprogramm erfolgt dann eine Spezialisierung auf ein Hauptprogramm. Entsprechend können in Dänemark bereits Jugendliche das Berufsausbildungszentrum besuchen, die noch keine feste Vorstellung darüber haben, welchen Ausbildungszweig sie anstreben.

kam zu einer Besprechung in der Produktionsschule, wo vereinbart wurde, dass er in der Produktionsschule sofort anfangen und nach einem Monat eine zweijährige berufliche Erstausbildung⁸ beginnen könnte. Die EGU wird individuell geplant, wobei der Hauptteil der Ausbildung aus Praktika in verschiedenen Betrieben besteht.

Aber so sollte es nicht sein. In der Produktionsschule fing Claus zunächst in der Fahrradwerkstatt an, wo er bis zum Beginn der EGU-Ausbildung sein sollte. Søren, der Fachlehrer in der Fahrradwerkstatt, erkannte, dass Claus nach der begonnenen Ausbildung zum Fahrradmechaniker im Berufsausbildungszentrum mehr konnte als seine Mitschüler:innen. Søren sprach mit Claus über die Pläne und Wünsche, die er zum Anfang der Ausbildung hatte. Claus erklärt:

„Mein Meister [Fachlehrer Søren] fragte mich, ob es nicht eine Idee sein könnte, anstelle der EGU als Auszubildender anzufangen und dann zu versuchen, die ganze Ausbildung zum Fahrradmechaniker noch einmal zu machen.“

Claus hatte die Ausbildung zum Fahrradmechaniker aufgegeben. Er war in den Ausbildungen durchgefallen, die er im Berufsausbildungszentrum begonnen hatte – nicht im fachlichen Teil, sondern weil er aufgrund seiner Legasthenie den Lernanforderungen nicht gerecht wurde. Aber Claus wurde erklärt, dass er die Ausbildung zum Fahrradmechaniker auch als kombinierte Ausbildung in der Produktionsschule und dem Berufsausbildungszentrum durchführen konnte, wobei der praktische Teil in der Produktionsschule und die theoretischen Teile und die Prüfungen im Berufsausbildungszentrum stattfinden würden. Obwohl er den theoretischen Teil der Ausbildung zum Fahrradmechaniker im Berufsausbildungszentrum nicht geschafft hatte, stimmte er zu, die Ausbildung zum Fahrradmechaniker noch einmal von vorne zu beginnen. Für Claus war ausschlaggebend, dass er sich sicher dabei fühlte, die Ausbildung zum Fahrradmechaniker in der Produktionsschule zu absolvieren. Dadurch war er motiviert, es mit der Ausbildung zum Fahrradmechaniker noch einmal zu versuchen. Anstatt die Tatsache, dass er den theoretischen Teil der Ausbildung zum Fahrradmechaniker nicht geschafft hatte, als Niederlage wahrzunehmen, sah er es nun als eine Chance, die Ausbildung mit Unterstützung der Produktionsschule trotzdem abzuschließen. Claus drückt das folgendermaßen aus: *„Das, das konnte ich merken, war für mich ein besserer Weg nach vorne!“* Schließlich begann Claus die EGU nicht, sondern erhielt einen Ausbildungsvertrag als Fahrradmonteur in der Fahrradwerkstatt der Produktionsschule. Danach hat er sich zum Fahrradmechaniker weitergebildet.

Auch als Legastheniker bekam Claus in der Produktionsschule Unterstützung. Er bekam einen IT-Rucksack und einen Schnellkurs in der Bedienung der Hilfsmittel. *„Ich bekam einen schnellen – um das ganz klar zu sagen – blitzschnellen Kurs: Mach das und mach das so.“* Zudem bekam Claus nun auch zunehmend mehr Unterstützung in der Produktionsschule. Das führte dazu, dass er in seiner Ausbildung besser zurechtkam.

8 im Dänischen: Erhvervsgrunduddannelsen (EGU).

„Ich habe jetzt die Hilfsmittel, so wie bestimmte Wörter und so, und dann soll ich am Montag auch kurz runter und bekomme das neueste Programm, also ich bekomme jetzt immer noch Hilfe, also es geht jetzt besser. Meine Noten sind auch besser.“

Claus erhält außerdem von seinem Fachlehrer in der Fahrradwerkstatt gute Unterstützung und er hat einen Kontaktlehrer, mit dem er sich jederzeit in Verbindung setzen kann, wenn er Unterricht im Berufsausbildungszentrum hat.

Ausbildung im vollen Gange: Jetzt gerade läuft es richtig gut

Claus hat inzwischen die ersten anderthalb Jahre seiner Ausbildung absolviert und den ersten Hauptteil geschafft. *„Der erste Teil, das ging ganz gut. Ich habe den mit 4en und 7en⁹ bestanden. Es gibt vier Hauptteile. Ich habe noch zwei Wochen im Hauptteil 2, dann ist der auch durch.“*

Claus kommt mit dem Hauptteil 2 deutlich besser zurecht.

„Hauptteil 2, das läuft auch sehr, sehr gut gerade. Da sind wir als Klasse ein bisschen weiter. Wir haben jetzt schon angefangen, Aufgaben vom Hauptteil 3 zu machen, also jetzt hoffe ich ein bisschen, dass ich dieses Mal bessere Noten bekomme, vielleicht 7er und 10en, wenn es so gut läuft.“

Wie früher auch hat Claus mit dem praktischen Teil der Ausbildung keine Probleme. *„Im Praktischen gibt es keine Probleme, da gibt's keine, also das läuft richtig gut. Da sind ein paar kleine Sachen mit Naben und so, aber sonst ist da alles OK.“*

Praktikum in Deutschland: Das könnte doch ganz nett sein

Es war der JUMP-Projektleiter an der Produktionsschule, Alexander, der Claus fragte, ob er Interesse an einem Praktikum in Deutschland hätte. Claus sagte: *„Ja, das könnte doch ganz nett sein.“* Er brauchte keine Bedenkzeit: *„Ich dachte einfach, dass mich das inspirieren könnte.“* Claus hatte im Allgemeinen keine Angst davor, etwas Neues auszuprobieren. Er erhoffte sich von dem Angebot, ein Praktikum in Deutschland zu machen, *„dass mich das inspirieren könnte“*.

Nachdem Claus zugestimmt hatte, wurde mithilfe der Produktionsschule in Lübeck, die Partner im JUMP-Projekt ist, recht schnell eine Vereinbarung mit einem Unternehmen in Lübeck darüber getroffen, dass Claus dort ein Praktikum machen könnte. *„Ich glaube, es waren 14 Tage, also da musste ich schnell Koffer packen.“* Claus hatte zu dem Zeitpunkt keine Verpflichtungen oder Beziehungen, die ihm das Praktikum in Deutschland erschwerten. Er betrachtete und betrachtet sich selbst als sehr mobil. *„Mir geht das so, dass ich die Zelte abbrechen kann und umziehe, wenn es so weit kommt.“*

Als Vorbereitung auf das Praktikum in Deutschland machte Claus zwei Dinge: Er prüfte, ob er einen gültigen Pass hatte und er rief seinen Arzt an. *„Ich habe das natürlich geprüft, ob mein Pass in Ordnung war... und dann habe ich natürlich schnell beim Arzt angerufen, um zu fragen, ob ich da unten irgendwelche Impfungen brauche.“*

Für seine Reise nach Deutschland brauchte er jedoch keine Impfungen.

9 Das dänische Notensystem reicht von -3 (entspricht im Deutschen der Note 6) bis 12 (im Deutschen 1).

Besuch in Lübeck: Das war ziemlich wow!

In der Woche vor dem offiziellen Praktikumsbeginn fuhren Alexander und Claus gemeinsam zu Besuch nach Lübeck. Zuerst suchten sie das kleine Hotel unweit des Praktikumsbetriebs auf, in dem Claus während seines Praktikums wohnte.

Claus nahm ein Fahrrad mit nach Lübeck, allerdings nicht das beste, das er hatte, denn er hatte Angst, dass etwas kaputtgehen und er dann nicht mit dem Fahrrad zum Praktikumsbetrieb fahren könnte. Als Auszubildender zum Fahrradmechaniker könnte Claus das Fahrrad zwar selbst reparieren, aber er wollte es nicht riskieren, nicht rechtzeitig zur Arbeit zu kommen. *„Ich hatte dann mein Fahrrad mit, so ein Fixie, einfach los, ohne Gänge oder so, damit es da unten nicht kaputtgeht.“* Claus dachte auch daran, dass er in Lübeck nicht zu viel Geld für Fahrkarten ausgeben wollte, obwohl sein Aufenthalt von der Produktionsschule finanziert wurde.

„Das würde ich auf jeden Fall sagen, wenn man irgendwohin soll, wo man am liebsten nicht zu viel Geld ausgeben will, dann ist ein Fahrrad eine gute Idee.“

Alexander und Claus fuhren den Weg vom Hotel zum Praktikumsbetrieb ab. Auf Aufforderung von Alexander machte Claus auf dem Weg vom Hotel zum Praktikumsbetrieb ein paar Bilder. Alexander gab Claus auch einen Stadtplan.

„Als wir vom Hotel losfuhren, da fuhren wir direkt rüber und nahmen den kürzesten Weg, und da mache ich ein paar Bilder, falls irgendetwas schiefgeht. Dann kann man sie natürlich rausholen und sagen, ach, das ist da, wo ich hinmuss und so.“

Als Claus den Praktikumsbetrieb betrat, war er von der Anzahl der Fahrräder und Ersatzteile unmittelbar beeindruckt.

„Ich dachte, das war ziemlich wow... als ich ankam, das war einfach so: Krass... also als ich reinkam, das schien auf jeden Fall nicht so, als ob ihnen Fahrräder fehlten, um loszulegen. Da war es ziemlich zugepflastert. Ich habe schon einige Fahrradhändler hier in Dänemark gesehen, aber auf jeden Fall keinen mit so vielen Teilen.“

Im Gegensatz dazu war Claus von dem Werkzeug, das in der Werkstatt zur Verfügung stand, nicht beeindruckt. *„Aber Werkzeug, das war das, was uns gefehlt hat.“*

Sanne, die Fahrradmechanikerin in der Werkstatt, war Claus' Praktikumsanleiterin und zeigte ihm die Werkstatt. *„Da bekam ich so eine Hilfsperson. Das war eine, die so ein bisschen Englisch konnte, die hieß Sanne. Sie ging dann rum und zeigte mir alles und so.“*

Claus war auch überrascht, dass trotz der vielen Fahrräder, die repariert werden sollten, nur zwei Personen in der Werkstatt waren.

„Da glaubte ich fast nicht, dass da Leute waren, weil alle möglichen da frei hatten, und als ich reinkam, waren da nur Henrik [der Fahrradhändler] und Sanne [die Fahrradmechanikerin] und da dachte ich, das wird wahrscheinlich etwas still, wenn wir nur zu dritt sind.“

Praktikum in Lübeck: Hier kannst du anfangen

Am folgenden Montag wurde Claus wieder nach Lübeck gebracht und begann sein zweiwöchiges Praktikum. Es stellte sich heraus, dass die Werkstatt ca. 15 Mitarbeiter hatte.

„Als ich am Montag anfang, wo ich da mit meinen Sachen abgesetzt wurde, glaube ich, waren da so 15 Leute oder so in der kleinen Werkstatt, also da war ordentlich was los, und alle waren die ganze Zeit mit einem Fahrrad beschäftigt.“

Claus wurde schnell in die Arbeit eingewiesen.

„Das war einfach so: Du bist neu bei den Fahrrädern, hier kannst du anfangen. Da wurde einem auf jeden Fall nicht kalt an den Fingern. Es ging ziemlich schnell, also ich glaube, am ersten Tag, wo ich da war, waren es bestimmt drei Fahrräder, mit denen ich beschäftigt war.“

Claus fand, dass es gut war, gleich mit der Arbeit anzufangen, auch wenn es dadurch etwas länger dauerte, bis er mit den Kollegen in der Werkstatt ins Gespräch kam.

„Das glaube ich ganz bestimmt, dass das die beste Art ist, das zu machen. Also ich glaube, dass es länger gedauert hat, bis ich dann mit denen ins Gespräch gekommen bin. Eine Sache ist, dass wir natürlich nicht dieselbe Sprache sprechen, also das war so, die Sprache.“

Trotz der Sprachbarrieren und seiner Aufgaben lernte Claus die Kolleginnen und Kollegen in der Werkstatt langsam kennen.

„Dass man arbeitet und dann mal eben ein Werkzeug von jemandem ausleiht, kurz hingehet und hilft oder so, also das, das glaube ich fast, ist der beste Weg anstatt dass man einfach dasitzt und nicht viel zu tun ist und man nicht richtig weiß, wie man das Eis brechen soll. So habe ich die anderen also langsam kennengelernt. Das ging dann die nächsten zwei Wochen eher langsam.“

Die Arbeit fing um 08.00 bis 08.30 Uhr an, aber Claus kam um 07.45, weil der Fahrradhändler Henrik meinte, dass es am besten wäre, wenn Claus früh bei der Arbeit wäre und sein Frühstück selbst mitbringt.

„Ich habe ein bisschen mit Henrik darüber geredet und es war glaube ich weil, anstatt zu spät zu kommen, weil man zu Hause frühstückt, dann kann man um 08.00 kommen und eine halbe Stunde lang frühstücken.“

Es war kein Problem für Claus, die Arbeit zu schaffen, denn sie war derjenigen in der Fahrradwerkstatt in der Produktionsschule zu Hause sehr ähnlich.

„Das meiste war einfach zu machen, wie ich es gewohnt bin. Damit gab es keine Probleme. Ich hatte auf jeden Fall auch den Eindruck, dass es ziemlich gut geklappt hat.“

Claus lernte aber auch Neues im Praktikum, z. B. mit Dynamos zu arbeiten.

„Ich habe noch nicht ausprobiert, mit Dynamos zu arbeiten, wo man schraubt oder sie am Rahmen befestigt oder so. Das war ziemlich cool, wo man mit einem Spannungsmesser rumgelaufen ist und versucht herauszufinden, gibt es noch eine Verbindung, kommt Strom, kriegt es den richtigen Strom und so. Das war total interessant.“

Und dann lernte Claus aufgrund eines Unfalls, wie man einen Montagehalter repariert.

Ein Unfall: Und plötzlich höre ich einen Riesenknall

Während Claus sein Praktikum dort absolvierte, kam es zu einem Unfall in der Werkstatt. Claus erzählt:

„Einer der Jungs in der Werkstatt, der sollte so einen Elektroroller reparieren, und dann haben die solche Halter, um die hochzuheben, aber da war er ein bisschen zu faul. Ich stehe gerade auf der anderen Seite und bin an einem Fahrrad zugange, und dann plötzlich höre ich einen Riesenknall, weil dieser elektrische Halter, der an der Decke hing, der wurde einfach runtergerissen, weil dieser Roller, der wiegt ja fast eine halbe Tonne. Da haben wir dann eine halbe Stunde gebraucht, mit allen, um den wegzuheben und zu gucken, ob der kaputt war und so, und danach begannen wir mit der Werkstatt den Halter wieder in Gang zu bekommen. Das war natürlich aufregend. Wir haben das hinbekommen, dass er wieder lief, aber da war irgendwas mit, dass sie die Decke hinterher reparieren mussten. Das war nur übergangsweise, dass wir ihn wieder in Gang bekommen haben. Der war hinterher natürlich nicht so beliebt. Und ich konnte sehen, der Henrik, der hatte plötzlich eine ganz andere Farbe im Gesicht.“

Der erste Abend: Wir sind einfach ineinander reingelaufen

Mit der Produktionsschule in Lübeck wurde vereinbart, dass Claus auch vor Ort eine Ansprechperson in der Produktionsschule bekommen würde, die er kontaktieren könnte, falls er es bräuchte. Claus hatte vorher schon eine Kontaktperson, nämlich Alexander, im Multicenter Syd, der Produktionsschule in Nykøbing Falster.

Die Ansprechperson von der Produktionsschule in Lübeck, Marianne, besuchte Claus am ersten Tag und führte ihn durch die Stadt. „Da bekam ich dann eine Führung durch die Stadt mit ein bisschen Geschichte und so, also das war sehr interessant.“

Später am Tag traf Claus zwei Schüler von der Produktionsschule in Lübeck, die auch am JUMP-Projekt teilnahmen und die er bereits kannte. Claus erzählt über das Treffen: „Wir sind mitten auf der Straße einfach ineinander reingelaufen. Das war eher zufällig.“ Die beiden Schüler hatten einen Migrationshintergrund. „Das waren zwei Jungs aus Syrien, also darüber haben die etwas erzählt und so. Sie sagten, dass sie gekommen waren nach alldem, was passiert war und so.“

Claus hatte keine Probleme, sich mit ihnen zu verständigen: „Die sprachen fließend Englisch.“ Es endete damit, dass die drei zusammen essen gingen. „Wir passten eigentlich sehr gut zusammen, also zwei Stunden später, da sind wir dann in so ein vegetarisches Restaurant gegangen und haben da ein Bier getrunken.“ Claus hatte noch nie bewusst vegetarisch gegessen. „Das war das erste Mal, dass ich so was Vegetarisches ausprobiert habe. Das war schon interessant.“ Claus erklärt, dass die Wahl eines vegetarischen Restaurants nichts mit dem muslimischen Glauben zu tun hatte.

„Dieser ganze Glaube mit Mohammed und so, darauf hatten die gar keine Lust, das gab zu viele Probleme, also die aßen alles. Die hatten da keine Lust drauf, weil es zu viele Menschen gab, die zu viele dumme Sachen gemacht hatten.“

Es war für Claus herausfordernd herauszufinden, welches Essen er im Restaurant bestellen sollte.

„Das war schon spannend, weil dann bekommt man ja die ganze – wie heißt das – Broschüre mit den Gerichten, und dann soll man versuchen, das herauszufinden. Du hast keine Ahnung, was all das Vegetarische ist. Wenn es da auch noch auf Deutsch steht. Aber das war dann so, dass ich irgendeinen leckeren vegetarischen Burger und ein Bio-Bier dazu

bekommen habe. Das war nicht so gut. Aber es war sehr, sehr nett da und dann haben wir auch noch zwei Frauen getroffen, Fremde, und dann wurde es plötzlich richtig nett. Dann waren wir in diesem vegetarischen Restaurant plötzlich so eine kleine Gruppe.“

Obwohl Claus gedacht hatte, dass er nach Hause gehen und sich im Hotel etwas zu Essen machen und den Abend dort allein verbringen würde, war der erste Abend in Deutschland für ihn dann richtig nett.

Selbst Abendessen machen: rausgefunden, wie man selbst kocht

In dem kleinen Hotel, in dem Claus wohnte, gab es eine Gemeinschaftsküche, in der er sich selbst sein Abendessen zubereiten sollte. Das war kein Problem für Claus, denn er war es gewohnt, selbst zu kochen. Er kocht schon seit vielen Jahren selbst – auch als er noch bei seinen Eltern zu Hause gewohnt hat.

„Ich habe eine Mutter, die hat die Hälfte ihres Geschmackssinns und ihres Geruchssinns verloren, also da habe ich ziemlich schnell rausgefunden, wie man selber kocht.“

In der Gemeinschaftsküche traf Claus auch andere Gäste aus dem Hotel. In der ersten Woche wohnte Claus in einem großen Zimmer mit vier Betten, aber in der zweiten Woche sollte er in ein etwas kleineres Zimmer im selben Hotel umziehen. *„In der zweiten Woche bekam ich Bescheid, dass nebenan zwei französische Mädchen waren. Ich habe sie, glaube ich, nur zwei Mal getroffen und da haben wir alle nur Englisch geredet.“* Leider waren die beiden französischen Mädchen nicht die ganze Woche da. *„Das war auch ein bisschen so, dass man sich den Rest der Woche darüber ärgern konnte, dass sie nach Hause gefahren waren.“*

Wochenende in Deutschland: Schon spannend, da Tourist zu spielen

Claus entschied sich, an dem Wochenende zwischen den beiden Praktikumswochen in Deutschland zu bleiben. Am Samstag schaute er sich die Stadt zu Fuß und mit dem Fahrrad an.

„Ich machte Sightseeing. Ich bin durch die Stadt. Habe mir angeguckt, wo ich war. Das war schon spannend, da unten in Deutschland mit dem Fahrrad rumzufahren und Tourist zu spielen.“

Claus kam an einer Buchhandlung vorbei und entschied sich, ein Wörterbuch zu kaufen, damit er besser Deutsch lernen könnte.

„Da habe ich gesehen, dass es so eine Buchhandlung mit einem Buch und einer Trommel gab, und dann bin ich reingegangen und habe so gut ich konnte auf Englisch versucht, zu fragen, ob die Wörterbücher hatten und so, damit ich vielleicht ein bisschen Deutsch lernen könnte.“

Claus kam mit dem Buchhändler ins Gespräch und erfuhr von berühmten Personen, die in Lübeck gelebt hatten. *„So wie ich das verstanden habe, so halb und halb mit meinem gebrochenen Deutsch, war da irgendwas mit drei Nobelpreisgewinnern, die in der Stadt gewohnt hatten.“* Der Buchhändler erzählte Claus u. a. von Willy Brandt, der den Friedensnobelpreis bekommen hatte, und von Günter Grass, der das Buch „Die Blechtrommel“ geschrieben hatte, das Claus im Schaufenster gesehen hatte. Claus versuchte so gut er konnte zu verstehen, was der Buchhändler sagte. Er erzählt:

„Einer hat ein Friedensbuch geschrieben oder so. Das andere, da bin ich nicht ganz sicher, ob ich das alles richtig verstanden habe, weil das irgendwas mit jemandem war, der auf eine Trommel geschlagen hatte. Da bin ich mir ziemlich sicher, dass ich das nicht falsch verstanden habe.“

Claus empfand das Gespräch mit dem Buchhändler als gute Erfahrung, auch wenn es schwer war, alles zu verstehen. Es trug jedoch dazu bei, dass er einen guten Eindruck von den Deutschen bekam. *„Ich weiß nicht, ob das nur die Stadt war, in der ich war, oder ob das einfach im Allgemeinen so ist mit den Deutschen, aber sie sind sehr gesprächig. Sie sind auch sehr offen.“*

Am Sonntag ging es Claus nicht so gut, sodass er an diesem Tag nicht viel erlebte.

„An dem Sonntag da, den habe ich nicht so ganz produktiv genutzt. Ich glaube, dass ich irgendwas an einem Imbiss gegessen habe oder so. Da am Sonntag ging es mir nicht so gut, aber am Montag ging es mir zum Glück wieder besser.“

Geld: Wie viel ist ein Euro?

Es war für Claus eine große Aufgabe herauszufinden, mit wie viel Geld er es in Deutschland zu tun hatte. Als er das Praktikum beginnen sollte, bekam er Bargeld in Euros mit, aber Claus kannte den Wechselkurs nicht. Da Claus auch Probleme mit Zahlen hat, war es schwer für ihn, seine Euros in Dänische Kronen umzurechnen.

„Ich glaube, dass das 250–260 Euro waren oder so, die ich mitbekam. Und wenn du das bekommst, dann denkst du, Jesus Christus, wie soll das hier 14 Tage halten, weil 250, wenn es 2 dänische Kronen sind, dann sind es ja 520 Kronen für 14 Tage oder so.“

Da Claus keinen Überblick darüber hatte, wie viel Geld er in Deutschland hatte, entschied er sich, mit dem Geld sparsam umzugehen.

„Ich habe gut und gründlich gespart. Ich glaube, in den 14 Tagen, da habe ich, ich glaube, das waren im Ganzen 60 Euro ausgegeben. Ich habe einfach gespart. Alexander hat mich auch gelobt, als ich wieder in die Schule kam, weil ich fast nichts ausgegeben hatte.“

Claus erklärt, dass der Grund für seine Sparsamkeit in der Angst davor lag, dass ihm das Geld ausgehen würde, auch falls etwas Unvorhergesehenes passieren würde. *„Ich glaube auch, dass ich ein bisschen nervös war wegen Alexander, wenn da jetzt für morgen kein Geld mehr wäre und so.“* Claus hätte gern die Möglichkeit gehabt, in Deutschland mehr Geld auszugeben. *„Aber hätte ich einfach daran gedacht, wie viel Geld das war, dann hätte ich auf jeden Fall mehr ausgegeben da unten.“*

Rückblickend empfiehlt Claus, dass die Produktionsschule Praktikantinnen und Praktikanten, die für eine Zeit nach Deutschland gehen, gründlicher darauf vorbereiten soll, wie viel Geld ihnen im Praktikumszeitraum zur Verfügung steht.

„Aber es wäre ja auch gut, wenn man etwas vorbereitet wäre darauf, wie viel Geld man hat. Also, das ist auf jeden Fall eine Sache, die ich sagen will, wenn man in die Welt raus soll und nicht ganz weiß, was der Kurs ist, dann muss man aufpassen, wenn man glaubt, dass alles so billig ist, und plötzlich weiß man nicht, dass man das ganze Geld ausgegeben hat.“

Claus bewahrte – wie mit Alexander abgesprochen – die Quittungen für alles auf, was er in Deutschland kaufte, und er dachte auch daran, jeden Tag aufzuschreiben, was er gekauft hatte. Das war die einzige schriftliche Aufgabe, die Claus während seines Praktikums in Deutschland hatte. Claus berichtet von der Arbeit: *„Die war nur handwerklich. Da war nichts Theoretisches oder so.“*

Eine besondere Aufgabe: Es war schön, jemanden zu haben, mit dem man Dänisch sprechen konnte

Nach der ersten Praktikumswoche bekam Claus eine besondere Aufgabe. Claus erzählt:

„Ich bekam eine sehr, sehr, ich würde sagen, etwas besondere Aufgabe, als ich da war. Es kam nämlich eine dänische Schule zu Besuch. Also da musste ich dann mit und sie ein bisschen herumführen und so. Das muss ich sagen, das war schon eine besondere Aufgabe.“

Es stellte sich heraus, dass die Fahrradwerkstatt von Zeit zu Zeit dänische Schulklassen empfing, die auf Klassenreise in Deutschland waren. Genau in seinem Praktikumszeitraum kam zufälligerweise eine zehnte Klasse aus Nordjütland zu Besuch in die Werkstatt, und weil Claus Däne ist, bekam er die Aufgabe, die Klasse in Empfang zu nehmen, sie herumzuführen und von der Werkstatt zu erzählen. Claus empfand diese Aufgabe als ebenso spannend wie herausfordernd.

„Das war sehr spannend, also die konnten zufällig viel besser Deutsch als ich. Das waren so Lerntypen und so. Also das war cool, das war auch mal was anderes, dass man Leute irgendwo herumführen soll, wo man sich selbst nicht hundertprozentig auskennt.“

Eine Sache an dieser besonderen Aufgabe hat Claus besonders gut gefallen. Claus lacht, als er sagt: *„Das war auch sehr schön, nach einer Woche mal wieder jemanden zu haben, mit dem man Dänisch reden kann. Das war echt cool.“*

Sprache: Ich muss total viel Deutsch lernen

Claus benutzte das Wörterbuch, das er gekauft hatte, um sein Deutsch zu verbessern.

„Ich habe mein Bestes gegeben, indem ich etwas Deutsch mit dem Wörterbuch gelernt hatte, das ich bekommen hatte. Ich habe ein paar Wörter gelernt, aber ich würde immer noch sagen, dass ich total viel Deutsch lernen muss, bevor ich wieder so eine Reise mache.“

Er würde gern ein längeres Praktikum in Deutschland machen, aber er meint, dass ein längeres Praktikum bessere Deutschkenntnisse erfordere. *„Wenn ich die Sprache könnte. Das ist die einzige Barriere, würde ich sagen.“*

Kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten: Die sind uns schon sehr ähnlich

Wenn Claus heute auf das Praktikum und die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der deutschen Fahrradwerkstatt und der Fahrradwerkstatt in seiner Schule in Dänemark zurückblickt, dann erkennt er keine größeren Unterschiede zwischen Deutschen und Dänen.

„Ich würde sagen, dass die uns schon sehr ähnlich sind – abgesehen von den Pausen. Da haben sich alle im Vorraum versammelt, und dann hat man da kurz gegessen und eine

geraucht und einen Kaffee getrunken und so, dass wir ein bisschen darüber lachen konnten, was passiert war, wenn irgendwas kaputt gegangen war oder so. Das fand ich echt cool. Also wenn irgendjemand aus Versehen einen Schlauch kaputtgemacht oder ein paar Fahrräder umgestoßen hatte oder so, dann konnte er da hinterher kurz sitzen und chillen.“

Claus verstand den Humor in der Werkstatt zwar nicht in vollem Umfang, er empfand das Zusammensitzen in den Pausen aber als gemütlich und mochte es darüber zu reden, was in der Werkstatt passiert war. „Ja also, ich konnte das Deutsche so halbwegs verstehen, ich konnte das überhaupt nicht sprechen, aber das hat gut geklappt.“

Abschied vom Praktikumsbetrieb: Und dann kamen sie mit einem kleinen Geschenk

Am letzten Praktikumstag kam Søren zusammen mit einem anderen Produktionsschüler in die Fahrradwerkstatt, um Claus abzuholen.

„Am letzten Tag, da kamen also mein Meister und mein Kollege. Die kamen, um mich abzuholen. Es sollte auch kurz ein Gruppenfoto gemacht werden. Und dann kamen sie [die Praktikumskolleg:innen] auch mit so einem kleinen Abschiedsgeschenk. Das war etwas Lübecker Marzipan.“

Claus' Praktikum in der Fahrradwerkstatt wurde auch evaluiert. Er selbst sagt rückblickend: „Das ist ziemlich gut gelaufen. Die haben mir auf die Schulter geklopft und ich sah, dass es gut gelaufen war.“

Was er aus dem Praktikum in Deutschland mitgenommen hat: Selbstbewusster, selbstsicherer, mutiger und etwas offener

Claus empfand den Zeitraum von zwei Wochen für ein Praktikum in Deutschland passend. „Wenn man das noch nie ausprobiert hat, wäre das sonst [für einen längeren Zeitraum] einfach zu hart.“ Er stellt für sich fest, dass man nach den zwei Wochen Praktikum überlegen kann, ob man ein längeres Praktikum machen möchte. „Dann kann man das später erweitern, wenn man das Selbstbewusstsein aufgebaut hat und so, und kann das dann etwas erweitern.“

Claus ist sehr froh, dass er ein Praktikum in Deutschland gemacht hat.

„Ich finde, dass das richtig cool war. Ich finde, dass ich selbstbewusster, selbstsicherer und mutiger geworden bin. Auch etwas offener, wenn man rausgeht und Leute trifft und so.“

Empfehlungen für ein Praktikum in Deutschland: Wenn du mit Werkzeug umgehen kannst, dann mach' es!

Claus empfiehlt das Praktikum in Deutschland weiter, jedoch verweist er auf die benötigten Fachkenntnisse, die das Praktikum voraussetzt.

„Wenn man weiß, dass man was machen kann, dann soll man einfach mal ins kalte Wasser springen. Wenn man gerade mit der Schule angefangen hat und so, dann kann es sein, dass es nicht die beste Idee ist. Aber wenn man so weit ist, dass man weiß, wie man mit Werkzeug umgeht und so, dann mach' es! Das ist etwas blöd, wenn du nicht ganz weißt, wie du das Werkzeug verwendest und so, und dann kommst du runter in ein ande-

res Land, wo du die Sprache nicht ganz kannst und dann nicht weißt, wie du das alles machen sollst. Das kann schon etwas problematisch sein. Und dann besonders, wenn du da unten länger bist, oder das so ist, dass du da unten sein musst.“

Zukunft: Ein Ort, wo es mit Fahrrädern wirklich vorangeht

Claus freut sich mittlerweile darauf, seine Ausbildung zum Fahrradmechaniker abzuschließen. Er rechnet damit, die Ausbildung abschließen zu können. *„Jetzt muss ich da einfach durch und versuchen, so gut wie möglich die besten Noten zu bekommen, die ich kann.“*

Claus setzt darauf, nach seiner bestandenen Ausbildung eine Anstellung als Fahrradmechaniker bei einem Fahrradhändler zu bekommen. Nach dem Praktikum in Deutschland hat sich seine Perspektive auf mögliche Arbeitsplätze erweitert und er hat keine Angst, *„die Zelte abzubrechen und zu gucken, wo im Land es einen Fahrradhändler gibt, der einen braucht“.*

Claus hat angefangen zu überlegen, wo man als Fahrradmechaniker einen guten Arbeitsplatz finden kann. *„Also auf Falster, das läuft ja nicht wirklich gut mit Fahrradhändlern, finde ich.“* Außerdem findet er, dass die Städte auf Lolland und Falster *„sich mehr und mehr so anfühlen, als ob sie Geisterstädte werden, immer mehr Geschäfte schließen und so oder sind weiter weg“.*

Claus hat stattdessen angefangen, sich breiter zu orientieren und Orte aufzusuchen, bei denen es seiner Meinung nach im Bereich der Fahrradmechanik vorangeht, und wo er es sich vorstellen könnte zu arbeiten, wenn er die Ausbildung abgeschlossen hat.

„So ein Ort, wo ich weiß, dass es mit Fahrrädern wirklich vorangeht, das ist – ich kenne sogar zwei, das sind Jütland und Kopenhagen. Kopenhagen, daran habe ich nicht die allergrößten Hoffnungen. Ich setze mehr auf Jütland. Das ist was, weil sie da mit Mountainbikes und so ganz vorne mit dabei sind, also da hoffe ich ein bisschen, dass ich da drüben was finden kann.“

Claus denkt in der Zukunft nicht unmittelbar daran, in Deutschland zu arbeiten, weil er meint, dafür sein Deutsch stark verbessern zu müssen. Er hat aber angefangen zu überlegen, ob es eine Möglichkeit wäre, als Fahrradmechaniker eine Arbeit in Schweden zu finden. *„Also ich habe über das mit Schweden nachgedacht, weil es da auch viel mit Fahrrädern und so gibt.“* Auf der anderen Seite ist er sich nicht ganz sicher, wie es wäre, in Schweden zu arbeiten. *„Ich weiß nicht, also, dann ist es so, dass man sich auch mit den schwedischen Gesetzen¹⁰ abfinden muss und so.“*

Nachtrag

Im Februar 2018 hat Claus seine Ausbildung abgeschlossen und als ausgelernter Fahrradmechaniker den Gesellenbrief erhalten.

¹⁰ Claus bezieht sich hier vor allem auf die strengere gesetzliche Handhabung im Verkauf von alkoholischen Getränken in Schweden.

4.3 Martina: *Mal in 'nem anderen Land zu sein ist auch sehr schön, also, weiß nicht, schön halt*

Wir treffen Martina auf dem Future Camp in Dänemark. Sie nimmt zum ersten Mal an einer Projektaktivität teil, auch im Ausland war sie vorher noch nie. Die Umgebung erinnert sie an zuhause. Sie findet es auf dem Future Camp *„sehr schön, weil ich direkt, also fast direkt an der Ostsee bin“*.

Sie hat sich für den Fahrradworkshop entschieden, in dem die Jugendlichen aus vorbereiteten Teilen ein Fahrrad gebaut und gleichzeitig ein deutsch-dänisches Wörterbuch mit dem entsprechenden Fachvokabular erarbeitet haben. Dabei konnte sie an ihre handwerklich-technischen Interessen anknüpfen. In den Plenumssitzungen zeigt sie sich eher zurückhaltend. In der Kritik- und Utopiephase des Future Camps hat sich, nicht zuletzt durch ihre Beiträge, das Thema Gesundheit herauskristallisiert, zu dem in der Realitätsphase konkrete Aktivitäten entwickelt werden sollen. Hier bringt sie sich zusammen mit einer anderen Teilnehmerin engagiert in die Gruppe ein und erarbeitet eine Petition für kostenlose Krankenhausaufenthalte von Familienangehörigen und kostenlose Krankentransporte. Mit Josephine teilt sie die biografische Gemeinsamkeit einer langen Krankheitsgeschichte und vieler Krankenhausaufenthalte im Kindesalter. Krankheiten haben Martinas Lebensweg stark geprägt.

Erfahrungen auf dem Future Camp: *Es wird hier echt nicht gelästert*

Im Future Camp betont sie die positiven Erfahrungen, die sie im Umgang mit den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern macht. Hier begegnen ihr und begegnet sie Erwachsenen und Jugendlichen anders als zuhause. Sie findet, *„also mal in 'nem anderen Land zu sein ist auch sehr schön, also, weiß nicht, schön halt.“* Während des Interviews bringt sie mehrfach, in verschiedenen Zusammenhängen, ihre Verwunderung und Freude über die Atmosphäre und den Umgang miteinander zum Ausdruck.

Das JUMP-Projekt bot ihr mit der Teilnahme an einem Future Camp die Möglichkeit, sich im Umgang mit anderen neu zu erleben und in einem anderen Licht wahrgenommen zu werden, als sie das bisher gewohnt war. Die wertschätzende Adressierung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Camp findet sie *„toll, diesen Zusammenhalt, den wir auch jetzt so hatten, als wir in der Gruppe saßen, und die Sachen jetzt so in der Gruppe morgens vorbereitet haben, mit den Blättern¹¹ oder so, ich komm gerade nicht drauf, so, dass jeder mal was gesagt hat, auch wenn's ein Fehler war, oder falsch war oder wenn man es nicht wirklich auf dieses Thema bezogen hat. Und das fand ich echt toll, dass keiner gelacht hat und keiner redet hier über jeden oder es wird hier echt nicht gelästert. Es gibt hier keine Streitigkeiten und das sieht man sehr, sehr selten. Das finde ich schön.“*

11 Damit bezieht sie sich auf die Wandzeitungen, auf denen während der Kritik- und Utopiephasen des Future Camps die Wünsche und Anregungen der Jugendlichen festgehalten wurden, ohne infrage gestellt zu werden.

Mit Erleichterung spricht sie darüber, wie im Kontext des Future Camps Leistungs- und Verhaltenserwartungen an sie ausgesetzt sind. Nicht nur die positiven Gruppenerfahrungen und die wertschätzende Adressierung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, sondern auch der Veranstaltungsort selbst, ein Campinggelände in Dänemark, tragen dazu bei, dass Martina sich „als freier Mensch“ erleben kann:

„Du bist hier ja direkt an der Ostsee und andererseits bist du auch im Ruhegebiet, so. Also hier fahren nicht viele Autos vorbei und du hast hier große Felder, kannst hier eigentlich machen, was du willst, so, als freier Mensch.“

Die Reise ermöglicht ihr diese Distanzierung. Sie gewinnt Abstand zu ihrem Alltag: *„Ich brauch einfach mal so die Auszeit von meiner Stadt, von den ganzen Menschen und so, einfach mal abschalten.“*

Erwartungen an das Future Camp: *Dass ich was schaffe*

Obwohl sie einerseits den informellen Kontext, den ausbleibenden Leistungsdruck und das soziale Miteinander in der Gruppe als „schön“ beschreibt, bleibt das Future Camp für sie Teil ihrer berufsvorbereitenden Maßnahme. Sie war neugierig auf die Projektaktivitäten und sagt: *„Das hat mich ja vorher schon so interessiert, was man hier so macht, was es hier für Plätze gibt und so“*. Sie spricht über das Future Camp wie über ein Praktikum, als handele es sich um eine Aufgabe, bei der sie sich außerhalb des Bildungsträgers zu bewähren hat. Sie will beweisen, dass sie dieser Aufgabe gewachsen ist, und sie erwartet ein Zeugnis dafür.

„Dass es mir zeigt, dass ich was schaffe, wenn ich's wirklich möchte und dass ich diesen Willen habe. Ich will ja was und ich möchte auch beweisen, dass ich was kann und dass ich was mache und wir kriegen am Ende ja eine Bescheinigung, wie wir uns gemacht haben, was wir gemacht haben und ich möchte, dass in der Bescheinigung steht: Martina konnte arbeiten, Martina ist hilfsbereit, pünktlich oder Sonstiges. Das wollte ich hiermit eigentlich auch erreichen, also positive Sachen in meiner Bescheinigung.“

Es bleibt offen, ob sich ihre Erwartung auf die Teilnahmebescheinigung für das Future Camp oder auf das Abschlusszeugnis ihrer Berufsvorbereitungsmaßnahme bezieht. In jedem Fall ist es für sie wichtig, dass ihre Leistung Anerkennung findet und bescheinigt wird.

Verständigung auf dem Future Camp: *Ich binde mir die Bilder oder die Worte immer zusammen*

Den sprachlichen Anforderungen der Verständigung in der deutsch-dänischen Gruppe steht Martina unvermittelt gegenüber. Sie spricht weder Dänisch noch besonders gut Englisch und es überrascht sie, dass auf dem Camp andere Sprachen gesprochen werden:

„Ja, ich wusste nicht, dass hier hauptsächlich nur Dänisch und Englisch gesprochen wird, sonst hätte ich mich drauf vorbereitet. Das wurde mir nicht gesagt, da ich ja im Praktikum war. Es wurde halt nur gesagt: ja, du kannst mit nach Dänemark und denn habe ich mich natürlich gefreut.“

Sie problematisiert ihre fehlenden Sprachkenntnisse nicht, sondern erzählt, welche Strategien sie gefunden hat, um sich zu verständigen:

„Ich kann's zwar verstehen, aber nicht, wenn man so schnell redet. Und ich kann's auch nicht reden. Also ich binde mir die Bilder oder die Worte immer zusammen. Das ist für mich am einfachsten.“

Auch hier wählt sie ungebräuchliche Worte, um sich auszudrücken, sodass nicht immer vollständig klar wird, was sie mit ihren Äußerungen meint. Ihre Situationsbeschreibungen eröffnen einen Einblick in ihre Erfahrungswelt:

„Am Anfang war das so, ja alle waren sie so, ja so, so weggetreten und so mit der Zeit, man hat sich kennengelernt, man hat sich zum Beispiel 'nen Feuerzeug geliehen oder Sonstiges, und dadurch sind wir enger zusammengekommen. Man hat gefragt, wer mit zum Strand möchte, einfach so zusammensitzen und sich kennenlernen. Ich meine, da ist die Sprache ja auch nichts. Entweder gibt's Übersetzer also Dolmetscher oder man hat Füße und Hände, wo man auch mit reden kann. ... Hier gibt es ja auch welche, die Deutsch sprechen und ich habe ja tolle Menschen um mich herum, die's für mich übersetzen.“

Die Menschen „um sie herum“ spielen für Martina eine wichtige Rolle. Sie sucht ihre Unterstützung, um im anderen Land ohne Sprachkenntnisse zurechtzukommen. In dieser beiläufigen Erwähnung deutet sich an, dass es für sie nichts Besonderes ist, auf Unterstützung angewiesen zu sein.

Lebensgeschichte als Krankheitsgeschichte: *Eigentlich fing meine Geburt schon krank an*

Was die Teilnahme am Future Camp für Martina bedeutet, lässt sich erahnen, wenn sie über ihr bisheriges Leben spricht. Dabei sind Krankheiten und ihr starker Lebenswille die zwei vorherrschenden Themen. Daneben betont sie die Bedeutung ihrer Familie, vor allem die gute Beziehung zum Vater und den Rückzugsraum auf seinem Boot, die wertvolle Ressourcen für sie sind, ihr Halt und Kraft geben.

Martina wurde 1995 in Lübeck geboren. Zum Zeitpunkt des Interviews ist sie 21 Jahre alt. Sie hat einen Hauptschulabschluss und arbeitet nach einer abgebrochenen Ausbildung in einer Behinderteneinrichtung und verschiedenen Praktika nun in der Küche eines Bildungsträgers. Aus ihren Ausführungen geht nicht hervor, um welche Art von Maßnahme es sich handelt. Martina lebt bei ihren Eltern, aber sie möchte gern ausziehen, weil sie sich häufig mit ihrer Mutter streitet. Das beherrschende Thema ihrer Erzählung sind die Krankheiten, die sie auf ihrem bisherigen Lebensweg überwunden hat. Sie erzählt nacheinander gleich drei Situationen, die sie – entgegen ärztlichen Prognosen – überlebt hat. Zu Beginn des Interviews benennt sie präzise Datum und Uhrzeit ihrer Geburt und die Besonderheiten, die sie von Geburt an prägen:

„Ich besitze nen Zwilling, also ich hab nen Zwilling, ich kam mit 1200 [Gramm] auf die Welt, also sehr schlank. Eigentlich fing meine Geburt schon krank an, die mussten mir, also vor meiner ganzen Familie einen Klatsch auf den Arsch geben, damit ich schreie, weil die haben gedacht, ich wäre tot und erst hieß es auch: Ja, Sie kriegen nur ein Kind zur Welt, das andere wird leider nicht überleben: Ich hab's doch überlebt.“

Bildungsgeschichte als Überlebensgeschichte: *Dann kam ich in die Grundschule und da fing's so an mit meinem Leben, dass ich krank wurde*

Dieses Überleben durchzieht als Muster ihre biografische Erzählung. Jeder Abschnitt ihrer Bildungsbiografie ist mit einer weiteren lebensbedrohenden Erkrankung verbunden, die ihren Bildungsverlauf und die Beziehung zu ihrer Familie geprägt hat. Bis zum Beginn ihrer Kindergartenzeit hatte sie Probleme mit der Nahrungsaufnahme und der Gewichtszunahme, sie spricht von „Magersucht“, davon *„dass ich nicht zunehmen wollte, da musste ich zum Arzt“*. Dann folgte auf eine Periode der normalen Entwicklung – *„dann wurde ich irgendwann mal größer und größer“* – der nächste lebensbedrohliche Einschnitt: *„Und dann kam ich in die Grundschule und da fing's so an mit meinem Leben, dass ich krank wurde.“* Es wurde festgestellt, dass sie an der Wirbelsäule operiert werden musste.

„Und das war, glaub ich, auch so die schlimmste Zeit für meine Familie generell, weil die haben zu mir oder zu meiner Familie gesagt, dass ich mit 13 oder 14 nicht mehr leben werde. Joa, so hat sich das aber nicht entwickelt. Ich bin jetzt fast gesund.“

Während der Schulzeit wechselte Martina häufig die Schule, sie erwähnt diesen Wechsel pauschal und ohne explizite Erklärung. Nachdem sie ihren Hauptschulabschluss erlangte, begann sie mit 16 Jahren ihre erste Ausbildung. Auch hier erwähnt sie nicht, in welchem Beruf oder Betrieb sie tätig war. Stattdessen berichtet sie anschaulich und mit einer gewissen Dramatik, wie es dazu kam, dass sie die Ausbildung nach wenigen Wochen abbrechen musste. In ihrer Erzählung ergänzen sich das schlechte Verhältnis zum Chef, der kein Verständnis für ihre gesundheitliche Situation zeigte, und die neuerliche Diagnose einer lebensbedrohlichen Krankheit, die ebenfalls nicht näher bezeichnet wird. Während eines Arztbesuchs erfährt sie:

„Sie müssen so schnell wie möglich operiert werden, sonst sterben Sie. Das hat er [der Arzt] einfach so locker rausgehauen und ich hab gedacht, es wäre ein Witz von ihm. Und dann war es so, dass ich zum Arbeitgeber zurückgegangen bin. Hab ihm die Papiere vor die Augen geworfen und hab zu dem gesagt, ja, jetzt können Sie mir die Kündigung geben. Dann hat er gesagt, ja, die habe ich auch schon vorbereitet. Darauf war ich ja schon eingestellt. Ja und so musste ich meine erste Ausbildung abbrechen.“

Mit der Beschreibung der anschließenden Wirbelsäulenoperation erreicht ihre Überlebenserzählung einen Höhepunkt.

„Und dann kam auch der Tag, an dem operiert wurde. Dann ist mein Herz drei Mal ausgefallen und beim dritten Mal hat der Arzt zu meiner Mama gesagt: Ihre Tochter werden Sie nicht mehr sehen, sie hat es nicht überlebt. Ne halbe Stunde war ich denn irgendwie tot, keine Ahnung, haben die zu meiner Mama auf jeden Fall gesagt. Dann hat meine Mama meinen Papa angerufen, dann kam mein Papa ins Krankenhaus und dann fing mein Herz wieder an zu schlagen. Also ich kann eigentlich meinem Papa danken, dass er mein Herz wieder zum Schlagen gebracht hat. Und die Ärzte haben irgendwie gesagt, das ist manchmal so: Wenn man jemanden wirklich liebt, dass das Herz wieder anfängt zu schlagen.“

In ihrer Erzählung geht Martina nach diesem einschneidenden Erlebnis nahtlos zum nächsten Ausbildungsabschnitt weiter, sie wollte wieder eine Ausbildung beginnen, ihren Führerschein machen und einen Realschulabschluss erlangen, allerdings kam, so beschreibt sie es: „[...] meine Krebs- und Tumoroperation dazu, [und deshalb] musste ich wieder abbrechen und wieder alles von vorne machen.“ Durch die Tumoroperation hatte sie dann „vergessen wie Mathe geht. Ich wusste halt nur, dass ich nen Papa habe, nen Zwilling habe, wie ich heiße. Das andere alles wusste ich nicht. Ich wusste nichts von meinen anderen Geschwistern, ich wusste nicht, wo ich wohne, ich wusste nicht, dass ich ne Mama habe. Ich hab halt alles vergessen.“

Weiter-Leben: Ich möchte endlich mal mein Ziel haben

Sie erzählt ihre Geschichte als eine Abfolge von Bildungsabbrüchen, die durch immer wieder neue, stets lebensbedrohliche Krankheiten veranlasst wurden. Der Eintritt in Kindergarten, Grundschule und Ausbildung fällt stets mit dem Beginn einer neuen Erkrankung zusammen, deren Behandlung verhindert, dass Martina ihren Bildungsweg ungehindert gehen konnte. Martinas Lebensverlauf scheint bislang überwiegend durch die Abhängigkeit von Ärzten und Diagnosen bestimmt und ihr Weiterleben mehrfach infrage gestellt. Ihr Überleben wird zur Lebensaufgabe, in die die gesamte Familie auf unterschiedliche Weise miteinbezogen ist.

Mit der neuerlichen Tumordiagnose allerdings durchbricht sie die Verlaufskurve und lehnt eine weitere Behandlung ab, „weil ich weiß, dass der Krebs gutartig ist und ich möchte endlich mal mein Ziel haben, sonst erreich ich es ja nie“.

In dieser Formulierung tritt einmal mehr die Unstimmigkeit äußerer Anforderungen, krankheitsbedingter Einschränkungen, als Inkongruenz von Wollen, Sollen, Können und Dürfen auf. Sie markiert damit gleichzeitig eine Zäsur, wenn sie die letzte Diagnose ablehnt. Indem sie ihre Krankheit als nicht lebensbedrohlich bewertet, reklamiert sie gleichzeitig die eigenständige Bestimmung über ihren Körper und ihre (Bildungs-)Ziele.

Martinis Familie: Die verstehen nicht nur mich, sondern auch meine Gefühle

Vor dem Hintergrund ihrer Krankheitsgeschichte mit all ihren Bedrohungen und den dadurch bedingten fragilen Lebens- und Bildungsplänen erscheint die Familie als besonders wichtiges Unterstützungs- und Stabilisierungssystem für Martina. Obwohl sie weder die Konflikte mit ihren Geschwistern noch die teilweise gewalttätigen Auseinandersetzungen innerhalb ihrer Familie verschweigt, wird deutlich, dass ihre Familie das zentrale Bezugssystem für sie darstellt. Sie fühlt sich auf ihre Unterstützung angewiesen und kann sich ein Leben ohne ihre Familie ebenso wenig vorstellen wie die Möglichkeit, dass sie von ihrer Familie wegziehen könnte, um woanders zu arbeiten.

„Ich würde für keine Ausbildung oder kein Job Lübeck verlassen, weil dafür hängt (...) so viel dran, meine Familie ist da und ich weiß, dass wenn ich zu lange von meiner Familie entfernt bin, dann muss ich zurück, dann schaff ich's nicht. Weil meine Familie war in den Zeiten, wo es mir wirklich Scheiße ging – nicht alle aber einige aus der Familie – wa-

ren für mich da. ... Deswegen würde ich meine Heimatstadt nie verlassen, um irgendwo arbeiten zu können. ... nirgends ist es schöner als da, wo man sich glücklich fühlt.

Entsprechend nimmt ihre Beziehung zu den verschiedenen Familienmitgliedern in ihrer weiteren Erzählung einen besonderen Raum ein. Dabei thematisiert sie einerseits die Belastung, die sie selbst und ihre vielen Krankheiten und Krankenhausaufenthalte für ihre Familie bedeuteten und ihre dadurch bedingte Sonderstellung in der Familie, andererseits aber auch, wie lebenswichtig einzelne Familienmitglieder, vor allem ihr Vater, für sie waren und sind.

Wenn sie Situationen beschreibt, in denen es zum Streit und zu Auseinandersetzungen innerhalb der Familie kam, zeigt sich ein anderes Bild. Sie differenziert dabei zwischen den einzelnen Geschwistern, am besten verstünde sie sich mit ihrem Zwilling, am nächsten stehe ihr der Vater, dem sie ihr Überleben verdankt. Eine weitere Schwester *„meldet sich nur, wenn ich gut genug bin, um auf die Kinder aufzupassen oder wenn sie mal alleine ist und sie hat Langeweile und ich soll mal rum kommen oder so. Dann will sie immer trinken und Sonstiges, wenn sie den Lütten nicht hat. Ja und meine andere Schwester, Angelika, so, zu der ist das Verhältnis sehr schlecht, weil, ähm, zu ihrem Partner, also, ich weiß nicht wie man so einen Typen lieben kann. Aber er ist auf meinen Papa losgegangen...“*

Es folgt eine ausführliche Erzählung über eine Schlägerei, in der sie ihren Vater, ebenso wie in der anschließenden gerichtlichen Auseinandersetzung, verteidigt.

Martinas Stellung innerhalb der Familie ist nicht einfach. Es gibt oft „Stress“ und aufgrund ihrer Krankheiten nimmt sie innerhalb ihrer Familie eine Sonderstellung ein.

„Dann fing das an mit meinen Geschwistern, dass meine Geschwister immer Stress anfangen und dann hat meine eine Schwester gesagt, schade, dass du bei der OP nicht verstorben bist, was mich sehr verletzt hat, da wir uns extrem doll gestritten haben. Und da war von 0 auf 100 war die ganze Familie gegen mich, ich weiß nicht warum, und dann hab ich denen erzählt, dass ich beim Arzt war und die Diagnose zusätzlich kam, dass ich nen Tumor und Krebs habe, Hautkrebs, und erst da haben die realisiert, was die eigentlich haben. Ich meine, ich bin das jüngste Küken und musste schon seit Geburt an so mit Krankheiten leben.“

Einerseits braucht Martina aufgrund ihrer Krankheiten Rücksicht und Unterstützung, gleichzeitig grenzt sie sich darüber auch von anderen Familienmitgliedern ab. Sie stellt in den Vordergrund, dass sie eine andere Einstellung zur Erwerbstätigkeit hat und dass Ausbildung für sie sehr wichtig ist.

„Also ich hatte so keine Zeit wo ich gesund war, ich bin bis heute noch krank und wer weiß, ob sich das im Leben irgendwann mal ändert. Und dann habe ich zu denen gesagt, als sie das zu mir gesagt hat, das war auch an Heiligabend, da hab ich zu denen gesagt: Ich hab das Gefühl, dass ich nicht zur Familie gehör. Keiner ist so krank wie ich, keiner hat ne Hautkrankheit, keiner hat was mit der Wirbelsäule – also die sind ganz anders als ich und auch so von der Einstellung her: Ich möchte arbeiten gehen, möchte meine Ausbildung machen. Ich möchte nen festen Partner und nen Kind. Und die haben alle mittlerweile, die Älteste, die hat drei Kinder. Die anderen haben auch alle Kinder und ich bin so

die Einzige: Die jetzt so denkt, ich mache erst meine Ausbildung, mein Führerschein, weil ich ja meinem Kind auch was bieten möchte. Und ohne Ausbildung, ohne Job kannst du das nicht.“

In diesem Zitat kommen verschiedene Ambivalenzen zum Ausdruck: Martina grenzt sich von ihrer Familie ab, wenn sie betont, dass sie arbeiten und eine Ausbildung machen will. Sie schildert dabei eine persönliche Erwerbsorientierung, die sie anderen Mitgliedern ihrer Familie offenbar nicht attestiert. Ihre durch Krankheiten geprägte Biografie markiert eine weitere Abgrenzung. Sie unterscheidet sich so in ihrer Wahrnehmung sehr grundsätzlich von ihrer Familie.

Das Boot als sicherer Hafen: Ablegen und weg

Vor den Zumutungen und Anfeindungen innerhalb der Familie findet sie Zuflucht auf dem Boot des Vaters. Dabei spricht sie über das Boot so ähnlich wie über das Future Camp. Beides stellt für sie einen Ort dar, an dem sie sich frei von (uneinlösbaren) Erwartungshaltungen bewegen kann. Auch das Boot stellt für sie biografische Kontinuität her, die sich absetzt – im Wortsinn – von ihrer Krankheitsgeschichte.

„Ich wurde zwar im Krankenhaus geboren, wir hatten auch ne Wohnung aber so. Joa also ich bin eigentlich seit Baby an auf nem Boot. Deswegen sage ich immer, auf dem Boot groß geworden, weil ich bin nicht erst seit 6 Jahren oder so auf dem Boot. Ich bin ja eigentlich mein Leben lang schon auf dem Boot, deswegen kenne ich mich ja auch mit einigen Sachen aus.“

Der Ort, an dem sie sich wohlfühlt, ist „das Boot“. Hier verbringt sie gemeinsame Zeit mit ihrem Vater, dem Menschen, dem sie sich aus ihrer Familie am meisten verbunden fühlt. Sie zieht Parallelen zur Teilnahme am Future Camp. Wie am Hafen oder auf dem Boot ermöglicht ihr die Teilnahme an JUMP-Aktivitäten, ihre gewohnte Umgebung und die Belastungen, die sich damit für sie verbinden, vorübergehend hinter sich zu lassen. Sie findet es gut, am Meer oder auf dem Wasser zu sein.

„Für mich gibt es halt nichts Schöneres als aufn Boot, einfach Sachen packen, Boot abbinden, ableinen wie auch immer und wegfahren, ablegen und weg. Also es bedeutet mir sehr viel, weil aufn Boot kann ich abschalten gerade so am Wasser (...) finde ich sowieso am schönsten und ich find's echt beruhigend, du hörst abends nur das Meer rauschen. Du hast keine anderen fremden Menschen um dich, keine Autos, einfach nichts, so. Das bedeutet mir schon sehr viel. ich möchte es auch nicht missen.“

Mobilität, Auslandsreisen, Horizonterweiterungen erscheinen für Martina kaum erstrebenswert. Ihre Anstrengungen sind auf andere Ziele, wie Ausbildung und Führerschein, gerichtet. Im Gegenteil sucht und findet sie andere Orte, an denen sie den Belastungen und Bedrohungen, die ihr Leben bislang geprägt haben, für begrenzte Zeit entkommen kann. Das Boot als Ankerplatz markiert in dieser Paradoxie, wie unpassend die Aufforderung zum Arbeitsplatzwechsel für Martina einerseits ist und wie gleichzeitig vor dem Hintergrund einer biografischen Kontinuität von Unterbrechungen und Todesängsten Ortswechsel zum Freiraum werden können.

4.4 Jason: *Also, stell dir vor, du sollst ein Haus bauen...*

Jason ist ein 20-jähriger dänischer Mann, der sein dreiwöchiges Praktikum in einem Gasthof in einem norddeutschen Dorf absolviert hat. Nach Abschluss der 10. Klasse an der Folkeskole ist Jason zunächst auf das Technische Gymnasium¹² gegangen. Dort musste er trotz seiner guten Leistungen nach eineinhalb Jahren einsehen, dass die geforderte Art zu lernen einfach nicht seine war – weder körperlich noch psychisch. Nachdem er dies festgestellt hatte, wechselte er auf die Produktionsschule. Hier besuchte er zunächst den Sportzweig. Er wechselte jedoch sein Fach und besuchte fortan den Küchenzweig. Dieser gefällt ihm sehr gut, was sowohl auf die angebotenen Aktivitäten als auch auf den Lehrer zurückzuführen ist, der ihm im Produktionsschulalltag als Ansprechpartner zur Verfügung steht. Dieser Wechsel hat Jason viel bedeutet. Für ihn macht es einen großen Unterschied, dass an der Produktionsschule im Gegensatz zum Technischen Gymnasium zuallererst auf die eigene Person und Entwicklung geachtet wird und erst dann auf das Lernpensum. Jason benutzt zur Illustration dieses Gefühls das Bild eines starken persönlichen Fundaments, das man benötigt, bevor man ein Haus baut. *„Also, ein ausreichend starkes Fundament zu schaffen, das stützen kann, so... sich trauen, im Leben die Ziele zu verfolgen, die wir erreichen wollen“*, beschreibt Jason. *„Also, stell dir vor, du sollst ein Haus bauen, und also... jede Struktur braucht eben ein starkes Fundament, das sie unterstützt.“* Jason hat während seiner Zeit in der Produktionsschule herausgefunden, dass er mit praktischen Tätigkeiten besser zurechtkommt als mit vielen Worten. Die verschiedenen Aktivitäten in der Produktionsschule haben gut zu ihm gepasst, obwohl er auch das Technische Gymnasium hätte abschließen können, da es ihn rein fachlich nicht überfordert hat.

Bereits vor dem Interview hat Jason mit mehreren Mitarbeitenden des JUMP-Projektes gesprochen, u. a. in Verbindung mit JUMP&Bike im Jahr 2017 – einer Fahrradtour entlang der deutsch-dänischen Grenze – und seinem Praktikum im Rahmen von JUMP. Er erklärt, dass er sich darauf gefreut hat, seine Geschichte im Interview zu teilen und zu erzählen, wie es für ihn war, an JUMP teilzunehmen. *„Ich finde, dass ich eine richtig positive Einstellung bekommen habe, einfach allgemein zum Leben, nachdem ich beim JUMP-Projekt mitgemacht habe, aber auch durch die Produktionsschule“*, berichtet er und betont, wie wichtig es ist, zuallererst auf sich und seine Entwicklung zu achten. Jason meint, dass er von der Teilnahme an den JUMP-Aktivitäten sehr profitiert hat, dass diese ihn inspiriert haben und es ihm Freude bereitet hat, neue Menschen und die deutsche Kultur kennenzulernen. Er hat sowohl an JUMP&Bike als auch an einem Future Camp teilgenommen und war außerdem aufgrund eines Austauschs und des Praktikums in Deutschland. Bevor er eine kombinierte Ausbildung¹³ (KUU) begonnen hat, hat er im Juni 2018 auch an JUMP Bed

¹² Im Dänischen: Højere Teknisk Eksamen (HTX).

¹³ Die kombinierte Jugendbildung (DA: Kombineret Ungdomsuddannelse, KUU) richtet sich an Jugendliche unter 25 Jahren, die nicht über die Voraussetzungen für den Abschluss einer Berufsausbildung oder einer weiterführenden Schule verfügen (Nähere Informationen unter: www.uvm.dk).

& Bike teilgenommen. Jason fühlt sich in der JUMP-Gemeinschaft und bei JUMP-Aktivitäten zu Hause. JUMP habe ihn in seiner Entwicklung und seinen Vorstellungen zu seiner Ausbildung sehr viel weitergebracht. Er zeigt sich sehr selbstbewusst und reflektiert seine eigene Entwicklung und die Bedeutung von JUMP. Das Projekt und die Produktionsschule tragen in seinem Verständnis dazu bei, dass Jason das von ihm erwähnte „Fundament“ bauen konnte, auf das er sich fachlich und persönlich stellen kann.

Ein Leben mit einer Diagnose: *Ich will doch kein Leben leben, wo ich in Watte gepackt werde*

Jason berichtet über seine Erfahrungen mit depressiven Episoden. Er sieht sie nicht als unmittelbare Folge einer leichten Form des Asperger-Syndroms, sondern als Folge der Art, wie die Diagnose manchmal seine Selbstwahrnehmung beeinflusst. So hat er sich zeitweise als eingeschränkt wahrgenommen und nicht genug daran geglaubt, dass er seine Ziele auch wirklich erreichen kann. Die Diagnose hat Jason zum Teil dabei geholfen, seine eigenen Bedürfnisse in sozialen Zusammenhängen zu verstehen. Jedoch wurde Jason durch sie auch intensiv darin herausgefordert, die Kontrolle über seine eigene Selbstwahrnehmung zu übernehmen. Er weigert sich, sich selbst als eingeschränkt wahrzunehmen, und distanziert sich deutlich davon, von anderen so gesehen zu werden. Er erzählt:

„Das ist mehr so, wie ich als Person bin, also ich ziehe mich manchmal viel zurück und denke viel nach und denke dann rational, um eine Lösung zu finden, was es sein könnte, womit ich in der Schule arbeite oder wie die Leute funktionieren (...). Ich dachte dann, anstatt da anzukommen, wo ich mit mir nicht leben kann oder nicht so viel vom Leben habe, dann mache ich daraus lieber ein 'OK, wie kann ich das zu meinem Vorteil nutzen?' anstatt, also wie kann ich daraus das Beste machen und immer noch ein Leben leben, an dem ich Freude habe? Wir als Menschen (...) stecken Dinge zu viel in Schubladen, um Dinge zu verstehen, von denen wir entweder nicht so viel verstehen oder die uns Angst machen können. (...). An sich will ich über die Diagnose nicht so viel sagen, dass, ah, jetzt heißt er Autist, dann ist er in der Schublade, dann muss er dazu gezwungen werden, nur das zu sein' – in der Art. Also, das versuche ich auch selbst, so ein bisschen unabhängig von Schubladen zu denken. Es sind nicht die Wörter oder das, was auf einem Blatt Papier steht, was uns definiert, sondern unsere Handlungen!“

Hier hören wir, wie ein junger Mann über die Konfrontation mit der Diagnose einer psychischen Erkrankung spricht. Jason ist ein Beispiel für einen jungen Mann, der eine Strategie findet, mit der er leben und etwas aus der Diagnose lernen kann. Das Zitat zeigt, dass er darüber nachdenkt, wie er sie „zu seinem Vorteil nutzen“ kann, anstatt durch sie gehemmt zu werden. Jason nutzt seine Diagnose nicht, um sich von irgendetwas abzumelden – ganz im Gegenteil. Er hat sie zur Kenntnis genommen und erinnert sich, dass es schwerer für ihn gewesen ist, seine Schwierigkeiten zu beschreiben. Er stürzt sich trotzdem in Aktivitäten in dem Bewusstsein, dass er auf dem Weg ist: auf seinem *eigenen* Weg und auf dem Weg herauszufinden, was auf seinem persönlichen Fundament für das Erwachsenenleben stehen soll, das

er zu diesem Zeitpunkt im Leben und durch seine Zeit in der Produktionsschule schafft. Jason erklärt, dass er jetzt – wo er auf seine depressiven Episoden und den Zeitraum der Diagnosestellung zurückblickt – vor allem seine eingeschränkte Selbstwahrnehmung als Problem sieht und dass er *„sich zu sehr in sich selbst eingeschlossen hat“*:

„Ich hatte Angst vor möglichen Konsequenzen, wenn ich mich öffnen würde oder ich hatte Angst, was die Leute über mich denken würden (...). Ich sah nie endende Probleme (...). Aber dann habe ich mich entschieden zu sagen, es kann sein, dass es hart wird, aber ich will verdammt noch mal nicht akzeptieren, dass ich die ganze Zeit über so leben soll. Ich will nicht akzeptieren, dass ich ein Leben leben soll, wo ich von Behandlungen abhängig bin, betüdtelt oder in Watte gepackt werde! Dann lieber Schritt für Schritt gehen, also so, wie ich mich selber stärken kann.“

Jason beschreibt diese Wende als besonderen Teil seiner Motivation für die tägliche Arbeit an seiner Selbstwahrnehmung und daran, dass er die für ihn richtige Richtung einschlägt, während er gleichzeitig seine besonderen Bedürfnisse akzeptiert. Am Anfang dieser Einsicht stand das Lob der Produktionsschullehrkräfte und Eltern für seine Fähigkeiten. Jason war sehr gut in Naturwissenschaften, Physik, Chemie und Mathematik. Das Lob führte dazu, dass er nach Abschluss der Folkeskole auf das Technische Gymnasium (HTX) ging. Aber die Art und Weise, wie in der Schule gearbeitet wurde, funktionierte einfach nicht für Jason. Er erklärt bestimmt:

„Ich war einfach immer gut in Naturwissenschaften, Mathematik und so, also dachte ich: Ich bin gut darin, also könnte ich genauso gut weitermachen. Aber ich stellte schnell fest, dass ich, obwohl ich den Anforderungen gerecht werden konnte, nicht immer motiviert sein konnte, mich ständig durchzupeitschen und in ein Klassenzimmer zu bewegen. ‚Setz dich die ganze Zeit und finde es heraus‘. Ich habe mich auf halber Strecke entschieden und sage einfach ‚Nein, hör auf, es funktioniert nicht für mich‘. Und schon nach dem ersten Jahr konnte ich spüren, dass es nicht der richtige Weg war, aber ich brauchte ein halbes Jahr länger, um zu sehen, ob ich es schaffen konnte. Es funktionierte nicht, und dann kündigte ich und kam in eine langweilige Zeit meines Lebens, aus der ich mich dann herauskämpfte und dann hier in der Schule anfang. Nach der HTX und nachdem ich diese Perioden durchgemacht hatte, habe ich hier [Produktionsschule] angefangen (...) Und jetzt habe ich diese Einstellung mehr akzeptiert, um diese Gedanken und Sorgen wegzuworfen und dann so viel herauszuholen. Finde also, was dich glücklich macht, und arbeite dann daran, es zu bewahren. Sei also offener für die Möglichkeiten, die das Leben bietet, und nicht für die bestehenden Einschränkungen.“

Vorbilder sind wichtig: Jetzt gerade lese ich ein Buch über einen Soldaten aus einer dänischen Spezialeinheit

Jasons Art, mit seinen Lebensbedingungen umzugehen, spiegelt sich darin, wie er seine Mitmenschen behandelt, aber auch darin, dass er sich aktiv Vorbilder sucht, die ihn zu einer proaktiven Einstellung und zur Übernahme von Verantwortung in Arbeit und Privatleben inspirieren. Er tritt anderen meist positiv gegenüber, heißt sie willkommen und möchte mit ihnen ihre Gedanken und Werte austauschen – so-

wohl ethisch und moralisch als auch in Bezug auf die Arbeit. Er möchte gern eine Inspiration für andere sein, erklärt er, so wie er selbst auch in anderen Inspiration findet und ihn die Erfahrung bereichert, so zu handeln, wie es seinen eigenen Bedürfnissen entspricht. Er distanziert sich von der Vorstellung, auf der Grundlage der Vorstellungen anderer über ihn und seine Fähigkeiten zu handeln. *„Obwohl ich denke, dass ich mich wahrscheinlich selbst im Moment zuerst sehen muss, tue ich was ich kann, um das Leben anderer positiv zu gestalten“*, sagt er. Anstatt theoretisches Wissen anzusammeln, ist es ihm wichtiger geworden, *„Worten Taten folgen zu lassen“*. Auf der Produktionsschule hat sich sein Verständnis davon, gut in etwas zu sein, dahingehend gewandelt, dass man schon Dinge verstehen und lernen muss, aber dass man auch praktische Übung braucht:

„Sich viel anlesen zu können...aber, wenn du nicht auch rausgehst und ein Verständnis dafür bekommst, wie du es umsetzen und gebrauchen kannst, dann... (...) du musst auch ein bisschen was darüber wissen, wie du es praktisch anwendest, bevor du sagen kannst: ‚OK, jetzt bin ich darin gut!‘.“

Selbst in etwas gut zu werden heißt für Jason auch, dass andere wahrnehmen, worin man gut ist, und Lust bekommen, zusammenzuarbeiten, sodass beide Seiten von der Zusammenarbeit profitieren.

Als Teil des bewussten, persönlichen und beruflichen Lernens und Lebens seiner Werte in Arbeit und Freizeit ist es für Jason ausgesprochen wichtig geworden, sich mit Menschen zu umgeben, von denen er lernen kann:

„Einen Einblick zu bekommen und persönlich stärker zu werden, würde ich sagen, hat mir geholfen. Dass ich aus mir selbst schlau geworden bin, aber auch aus anderen schlau werden zu können. Ich würde sagen, dass das ganz klar eine der Stärken davon war, Teil dieses Projekts zu sein. Und dann auch, mich mit Menschen zu umgeben, von denen ich denke, dass sie schlauer sind als ich.“

Jason lässt sich gern von anderen Menschen inspirieren, genau wie er es bei seinem Praktikumsleiter in Deutschland, Herrn Walther, machte. Er hat einen guten Kontaktlehrer in der Produktionsschule, mit dem er über das Leben und dessen Richtung, Pläne sowie Herausforderungen spricht, und es bedeutet viel für ihn, Menschen um sich zu haben, von deren Erfahrung er profitieren kann. Er sucht aktiv Situationen, in denen er mit Menschen interagieren kann, die andere und mehr Erfahrungen gesammelt haben, sodass er von diesen lernen kann. Wenn er nicht mit anderen zusammen ist, schreibt er seine Beobachtungen auf und sammelt Wissen aus dem Internet oder Büchern. Unter anderem liest er ein Buch über einen Soldaten in einer dänischen Spezialeinheit und sieht Videos mit Coach und Autor Bob Proctor. Jason saugt Erfahrungen und Informationen, die ein positives Selbstbild und den Lebensstil, nach dem er leben möchte, unterstützen, regelrecht auf, anstatt sich – nicht zuletzt aufgrund seiner Diagnose – selbst von außen als eingeschränkt wahrzunehmen. Diese Vorbilder sind für Jason wichtige Ergänzungen zu seinen Eltern, die er als etwas ängstlich beschreibt, *„Wenn es darum geht, Risiken einzugehen“*, wie er es formuliert, als wir darüber sprechen, was seine Eltern darüber dachten, dass er nach Deutschland reisen wollte. Die Risikofreude und das Bestreben, Muster

zu durchbrechen, sind starke Züge von Jason, die dadurch zum Ausdruck kommen, dass er sich auf besondere Weise zum Herren über den Weg macht, den er gehen möchte und bereits gegangen ist. Er versucht, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Vorsicht und Neugier sowie der Lust zu lernen und Tatkraft zu erreichen. Er hat gelernt, dass man nicht unüberlegt handeln sollte und hat nichts gegen Vorsicht einzuwenden, jedoch ist die Balance für ihn wesentlich: *„Manchmal kann es eine gute Idee sein, nachzudenken, bevor man mit etwas anfängt, womit man sich nicht auskennt. Ich finde nur, dass Vorbereitung etwas ist, für das man sich im Allgemeinen manchmal zu viel Zeit nimmt“*, sagt er. Auf die Frage, warum er trotzdem nach Deutschland gefahren ist, obwohl seine Eltern nicht begeistert, sondern besorgt darüber waren, ob er es schaffen könnte und er sich auch dafür hätte entscheiden können, sich selbst als „sozial eingeschränkt in fremden Umgebungen“ wahrzunehmen, zeigt er noch einmal, wie er Herausforderungen zur treibenden Kraft macht, indem er antwortet: *„Um zu zeigen, dass ich es konnte!“*

Erfolg im Praktikum: Ich glaube mehr, dass das mein Zugang dazu war

Das Praktikum in Deutschland ist das erste Beispiel, das Jason dafür nennt, von erfahrenen Menschen zu lernen. Das Zusammentreffen mit seinem Praktikumsbetreuer Herrn Walther hat Jason beeindruckt und sein Verständnis von den deutschen „Herren“ und der deutschen Kultur geprägt: *„Er ist ein stolzer, deutscher Herr. Ich glaube, dass er auch früher beim Militär war (...) und er engagiert sich sehr für die Dinge, die ihn begeistern“* – etwas, das Jason sehr respektiert und zu dem er aufschaut. Herr Walther hat Jason zudem dabei geholfen, entspannter an die tägliche Kommunikation auf Deutsch heranzugehen und Jason empfindet, dass er durch diese Unterstützung seine Sprachkenntnisse verbessert hat. Aufgrund des guten Verhältnisses zu seinem Praktikumsbetreuer fühlte Jason sich von Anfang an in Deutschland zu Hause. Er berichtet von dem ersten Bild von ihm und seinem Betreuer:

„Also, das erste Bild, was wir gemacht haben, da haben wir so die Arme umeinander gelegt, sodass es aussah, als ob wir schon lange befreundet waren. Jetzt kommt meine Familie väterlicherseits ursprünglich, etwas länger her, auch aus Deutschland, also ich weiß nicht, ob das etwas zu bedeuten hatte, einen deutschen Nachnamen und deutsche Wurzeln von früher zu haben.“

Das Zusammentreffen der Betreuer:innen mit den Praktikantinnen und Praktikanten ist ein wichtiger Prozess, in dem die jungen Menschen feststellen, wie und ob sie in der neuen Umgebung und mit den Menschen vor Ort zurechtkommen. Jason stellt hier entscheidende Überlegungen zu seiner Rolle als junger Mensch im Arbeitsleben, seinem Verhältnis zu seiner Herkunft väterlicherseits, seinem deutschen familiären Hintergrund und seiner Identität an. Auf diese Weise stellt Jason für sich eine Verbindung zwischen dem, woher er kommt, und der neuen Umgebung her, in der er sich befindet. Darüber hinaus reflektiert er Übereinstimmungen zwischen seinen eigenen Werten und denen am neuen Aufenthaltsort, wie *„sich für das begeistern, was man macht, diszipliniert arbeiten, eine gute Arbeitsmoral und einen*

guten Zugang zu seinen Aufgaben haben“. Jason konstruiert demnach ein Gefühl der Zugehörigkeit und findet hier verschiedene Gründe, warum er in seine neue Umgebung passt. Dies schafft einen Weg durch eventuelle Sprachbarrieren, sodass die sprachlichen Herausforderungen sekundär werden; und vielleicht zeigt sich deswegen, dass sie einfacher zu meistern sind als erwartet, obwohl er nicht von Anfang an Deutsch spricht. Dass er die Sprache besser lernen möchte und diesbezüglich keine großen Hindernisse wahrnimmt, beruht auf seinem Gefühl, dass es aufgrund seiner biografischen Überlegungen sinnvoll ist, überhaupt in Deutschland zu sein.

Jasons Arbeit an seinem persönlichen Zugang zur Welt prägt auch seinen Zugang zum Praktikum. Ergänzend zu seinen Überlegungen über seine Herkunft und sein Zugehörigkeitsgefühl zu Deutschland beschreibt er seinen Zugang zur Welt als anderen möglichen Grund dafür, dass das Praktikum für ihn ein Erfolg war:

„Ich glaube einfach, dass es mein Zugang dazu war, dass ich mich entschieden habe, offener zu sein und mich mehr darüber zu freuen (...) Eigentlich ist das, was dazu führt, dass wir am meisten von einem Praktikum, einer Ausbildung oder davon profitieren, dass wir uns autodidaktisch etwas beibringen, unsere Arbeitsmoral und der Zugang zur Arbeit, meine ich!“

Sein Zugang zur Welt, die Arbeitsmoral, seine Art zu sein – positiv und diszipliniert in Bezug auf seine Wünsche im Leben, gegenüber sich selbst und anderen –, das ist etwas, für das sich Jason täglich und ständig Mühe gibt. Diese Einstellung wird sowohl im Interview als auch in einem Notizbuch deutlich, das er uns zeigt. Es beinhaltet auch Gedanken dazu, vielleicht einmal als Coach für andere tätig zu sein. *„Ich betrachte das [die Reflexion] ein bisschen wie einen Muskel, der trainiert werden muss“,* sagt er.

„Je mehr man seine Art zu denken trainiert, seinen Kopf und sein Herz trainiert, in solchen Bahnen zu denken, ich kann das, ich akzeptiere die Möglichkeiten, ja, das ist auch wichtig, etwas zurückzutreten, kurz zu atmen, den Überblick darüber zu bekommen, wo wir eigentlich hinwollen. Das Ego beiseitelegen, wenn es jemanden oder etwas gibt, der klüger ist als wir, und uns Rat gibt. Davon zu lernen und so viel mitzunehmen wie möglich. Ich habe mir auch die Finger daran verbrannt, zu schnell voranzuschreiten und nicht nachzudenken.“

Raus aus der Komfortzone: Ich möchte jetzt gern mein eigenes Leben leben

Jason findet, dass sein Aufenthalt in Deutschland lehrreich und erfolgreich war. Abgesehen davon, dass es ihm gelungen ist, sich anzupassen und ein Gefühl von Sinnhaftigkeit, Zugehörigkeit und Inspiration zu schaffen, nimmt er ganz konkrete Erfahrungen mit. Auf die Frage, wie er konkrete sprachliche Herausforderungen bewältigt hat, antwortet er, dass er der Meinung ist, dass er sein Deutsch während des Praktikums verbessert hat: *„Ich meine, ich konnte vorher nicht besonders gut Deutsch sprechen, aber... ich könnte jetzt gut in Deutschland leben... wenn ich... also, wie gut sprichst du selbst Deutsch?“*, fragt er keck. Ich sage, dass man sich wohl verbessert, wenn man übt. Wir lachen und Jason sagt auf Deutsch: *„Ja, ich verstehe.“* Aber nach

Jasons Meinung war das Praktikum etwas zu kurz, um richtig etwas bewirken zu können:

„Das waren zwei Wochen, wir hätten gerne mehr gehabt als ein ‚Ok, er kommt kurz runter und wir lernen uns kennen und dann wieder weg‘. Also, wir hätten gerne mehr davon gehabt als das (...) und das war eher, um etwas Unternehmenserfahrung zu bekommen, weil ich selber nicht mehr weiterkam in dem, meiner Meinung nach, etwas zu langweiligen, traditionellen Ausbildungszweig (...) So, ‚Ok, jetzt setzt du dich rein und arbeitest nur für uns und dann bekommst du irgendein Papier, wo draufsteht, dass du das gut gemacht hast‘. Also, da hätte ich gerne mehr Freiheit gehabt und mich selbst damit gestärkt, dass ich in der Zukunft selbst zurechtkomme mit irgendwas, das mich begeistert. Und das würde ich sagen, war das, was bei so einer Reise wirklich geholfen hat. Also, aus der Komfortzone rauskommen, sich selbst herausfordern, lernen, stärker zu werden.“

Das Auslandspraktikum ist für Jason ein Übungsfeld, um zu lernen, sich in einem völlig anderen, unbekannten Umfeld und auch in Bezug auf einen täglichen Arbeitsablauf in einem beruflich relevanten Unternehmen zurechtzufinden. Das Zitat zeigt, dass es wichtig ist, dass sich das Praktikum von der Schule unterscheidet. Im Ausland unterscheidet sich die Praxis auch in Bezug auf Sprache und Kultur erheblich vom Schulleben. Je größer die Unterschiede, desto größer die Herausforderung und desto größer die Zufriedenheit, die Jason zu der Annahme verleitet, dass er sie trotz persönlicher Herausforderungen und der Skepsis der Eltern gemeistert hat. Ein wichtiger Zugang zu einem erfolgreichen Praktikum ist für Jason vor allem Offenheit. In diesem Fall fühlt er sich von der Offenheit der Produktionsschule gegenüber allen inspiriert. Er berichtet, wie er gelernt hat, seine Potenziale zu erschließen:

„Also die [Produktionsschulen] möchten den Leuten eine Chance geben, solange sie selbst etwas tun, um weiterzukommen. Und das ist wirklich etwas, womit ich selbst viel gearbeitet habe und was ich gerne möchte. Ich würde sagen, dass das Erste, was ich ändern musste, mein Zugang dazu war, also diese Entschuldigungen und Einschränkungen wegzuschmeißen (...) und aufzuhören, daran zu denken, dass ich Angst haben soll, etwas Gutes für mich zu tun, also etwas, womit ich auch später arbeiten kann. Also, aufhören zu denken, ‚wie kann ich mein Potential begrenzen‘, sondern stattdessen einen Zugang haben, bei dem ich denke ‚ich kann das und ich möchte gerne etwas Positives für andere beitragen‘.“

Jason erklärt, dass er gern auf die Produktionsschule geht und es „cool“ findet, dass die Lehrer „es drauf haben“ und er empfindet es als Inspiration, mit Menschen zusammen zu sein, die klüger sind als er. Langsam fühlt er sich darauf vorbereitet, selbstständig zu werden. Jason mag die Herausforderungen und den Perspektivwechsel. Er fühlt manchmal, dass die Denk- und Handlungsmuster seiner Eltern zu sehr durch Gewohnheiten geprägt sind. Demgegenüber will er raus, die Welt und sich selbst entdecken, ohne dass es ihm dabei zu schnell gehen soll. Er beschreibt seine Eltern als „etwas vorsichtiger“. „Ich selbst finde, dass ich da rausgewachsen bin, zu Hause zu wohnen, auch wenn ich erst 20 bin“, sagt er. Wir sprechen über Vorsicht und

darüber, wie er den Mut gefunden hat, an den verschiedenen JUMP-Aktivitäten teilzunehmen. Jason antwortet:

„Das war etwas, das Philip [sein Produktionsschullehrer] uns auch vorgestellt hatte, und das klang sehr lustig, fand ich, Fahrrad fahren und rauskommen und etwas Neues ausprobieren, das wollte ich natürlich gerne. Dann sind wir da unten rumgefahren und über die Grenze, sowohl über die deutsche als auch die dänische, und dann später sind wir dann bei dem Gasthof von Herrn Walther vorbeigekommen, wo ich gedacht habe ‚Ah, das könnte wirklich cool sein, hier ein Praktikum zu machen. Das sieht sehr gut aus!‘ und wenn ich mich zum Koch ausbilden lasse oder irgendwas mit Lebensmitteln oder so, und dann mehr darüber wüsste. (...) also, ich kenne die dänische Küche und dann würde ich mitnehmen, dass ich auch die deutsche Küche kenne und hätte so viele Karten auf der Hand wie möglich, um etwas leisten zu können.“

Jason weiß nicht ganz, wohin sein Weg gehen wird. Zuallererst will er bald auf eine Heimvolkshochschule für junge Menschen¹⁴ gehen. Er freut sich sehr auf die neuen Erlebnisse und darauf, selbstständiger zu sein. Er möchte sich gern noch offenhalten, welche Ausbildung er wählt. Er macht Sport und interessiert sich für Körper und Gesundheit, Ernährung und für Psychologie. Dieses Interesse ist durch das Bewusstsein entstanden, eine Diagnose bekommen zu haben. *„Also, ich habe so viele Möglichkeiten kombiniert, wie ich kann, um ein starkes Fundament zu schaffen, das den Lebensstil und das Leben stützen kann, das ich gerne leben möchte.“*

Möglichkeiten für sich selbst zu schaffen, sich ein starkes Fundament und einen Ausgangspunkt zu bauen, ohne wieder in eine schlechte Phase zu kommen – das ist ein Balanceakt. Er selbst meint, dass er sich in diesem Prozess noch immer in der fundamentalen Phase befindet. Was er für sich selbst als notwendig erachtet, betrachtet er auch als notwendig für alle anderen: Zu Einschränkungen aktiv „nein“ sagen, das Leben ernst nehmen und eine positivere Einstellung zum Leben haben:

„Es fehlt einfach im Allgemeinen in unserer Gesellschaft, ‚nein‘ zu Einschränkungen zu sagen, die uns davon ablenken, unser Leben ernst zu nehmen und dann eine positivere und bessere Einstellung zu dem akzeptieren, was wir machen. Und an sich ist es ja wieder ein Teil davon, ein starkes persönliches und psychisches Fundament zu schaffen, das das unterstützen kann, womit wir später gerne arbeiten wollen. Wenn ich meine Ambitionen und Leidenschaft im Leben beschreiben soll, würde es wahrscheinlich das sein. Also, wenn ich vor allem damit arbeiten könnte und später, wenn die Möglichkeit dazu besteht.¹⁵ Aber noch mal, daran muss man arbeiten und ich will wenigstens in dem gut werden, was mich jetzt begeistert und so die Möglichkeiten verbessern, dass ich dahin komme.“

¹⁴ Dabei handelt es sich um eine dänische Bildungseinrichtung, die in Grundzügen mit den deutschen Volkshochschulen zu vergleichen ist. Ihre Besonderheit besteht darin, dass sie für 16- bis 19-Jährige spezielle Ausbildungsprogramme anbietet, während derer die Jugendlichen auch vor Ort leben.

¹⁵ Jason verweist dabei auf seine Ambitionen, Coach zu werden.

4.5 Natalie: *Vergangenheit kann ich ja näher nicht unbedingt sagen, oder? Ich bin doch so ziemlich jung*

Natalie ist 18 Jahre alt, in Flensburg geboren und wohnt in einem kleinen Dorf in Nordfriesland. Sie befindet sich derzeit im zweiten Ausbildungsjahr zur Fachpraktikerin Hauswirtschaft bei einem schleswig-holsteinischen Bildungsträger, der Partner im JUMP-Projekt ist. Im Rahmen des Projekts hat Natalie mehrfach an Future Camps und auch an einem viertägigen Austausch sowie einer eintägigen Inspirationstour bei einer dänischen Produktionsschule teilgenommen. Auch bei JUMP & Bike, einer Fahrradtour entlang der deutsch-dänischen Grenze im zweiten Projektjahr, war sie im Rahmen ihrer Ausbildung involviert. Insgesamt hatten wir dreimal die Möglichkeit, sie im Rahmen von JUMP zu treffen und mit ihr zu sprechen.

Bei unserem ersten Kennenlernen an ihrem Arbeitsplatz, bei „ihrem“ Bildungsträger, hatte Natalie in der Woche zuvor an einem viertägigen Austausch nach Dänemark teilgenommen. Es waren ihre ersten Erfahrungen mit Dänemark in dieser Form, was für sie zunächst eine Verunsicherung dargestellt hatte. Sie spricht von „Angst“ und „Aufregung“, wenn sie an die Vorbereitung und die erste Zeit des Austauschs zurückdenkt: *„Man kennt die Leute nicht, man kennt die Betriebe nicht, man weiß nicht, was auf einen zukommt.“* Gewöhnung an den Tagesverlauf und das Kennenlernen der zunächst fremden Personen haben Natalie, ihren Äußerungen folgend, jedoch schnell dabei geholfen, sich in der neuen Umgebung zurechtzufinden.

Einen ähnlichen Verlauf skizziert Natalie auch bei unseren beiden nächsten Treffen, die jeweils während Future Camps in JUMP stattgefunden haben. *„Erst ist man so unsicher und mit der Zeit legt sich das dann auch wieder.“* Beim Future Camp, bei dem neben dem gemeinsamen Arbeiten in den Workshops auch ein großer Fokus auf der Kommunikation mit zunächst unbekannten Personen aus dem jeweils anderen Land liegt, hängt Natalies Unsicherheit eher mit Sprachschwierigkeiten, mit einer *„andere[n] Sprache, die man auch nicht verstehen kann“* zusammen.

Als besonders herausfordernd nimmt sie es wahr, im Rahmen des Camps vor anderen Personen sprechen und in Gruppen agieren zu müssen:

„Ich mag es generell nicht so gerne, wenn ich zu viel unter Menschen bin. Keine Ahnung. Mag ich nicht. Fühle mich beengt, bin eher so ein Mensch, ich brauche Freiheit. Platz.“

Natalie hat keine konkreten Erwartungen an ihre Zeit auf dem Future Camp: *„Ich nehme das so hin, das was kommt. Und versuch das Beste draus zu machen.“* Dennoch äußert sie ein persönliches Ziel für ihren Aufenthalt, bei dem es ihr vor allem darum geht, die Herausforderung *„dass ich jetzt woanders bin und nicht in Deutschland“*, zu meistern. Sie versucht sich dabei vor allem *„gut einzuleben“* oder *„irgendwie zurecht“* zu finden.

Natalie und JUMP: *Ich fühl mich hier richtig wohl*

Mit dem Verlauf der Future Camps ist sie ziemlich zufrieden. Sie arbeitet konzentriert und interessiert in allen Arbeitsgruppen mit, auch wenn sie den dänischen

Produktionsschülerinnen und -schülern gegenüber eher zurückhaltend auftritt. In den einzelnen Phasen der Zukunftswerkstatt beteiligt sie sich ebenfalls. Mehrfach äußert sie dabei die Kritik, dass unterschiedliche Ausdrucksformen von Individualität, beispielsweise durch alternative Kleidung oder Körperschmuck, häufig gesellschaftlich und entsprechend auch in Arbeitskontexten nicht akzeptiert würden. In der Fantasiephase fordert sie daran anschließend unter anderem *„Selbstbestimmung über Arbeitskleidung“* sowie *„mehr Toleranz für Gepiercte und Tätowierte in der Arbeitswelt“*. In den praktischen Workshops entscheidet sie sich einmal für das kreative Upcyclen ausrangierter Möbelstücke, einmal für einen Tourismusworkshop. Die Freizeit auf den Camps beschreibt sie als angenehm – *„mit meinen Arbeitskollegen in der Hütte hatten wir lustige Momente“*, den praktischen Workshop als gewinnbringend – *„das war schön. Mal was anderes. Man konnte seine Kreativität ausleben“*. Lediglich der Ausflug nach Svendborg, bei dem der Besuch eines Schifffahrtsmuseums und eines Fahrradprojekts auf dem Programm standen, fand bei Natalie wenig Anklang: *„Ich interessiere mich nicht für so was und weiß nicht, war auch etwas langweilig mit der Zeit“*. Ihren Interessen entsprechend wäre ein Kunst- oder Naturkundemuseum von größerem Interesse gewesen. Insgesamt zieht sie aber eine äußerst positive Bilanz über ihren Aufenthalt: *„Ich fühl mich hier richtig wohl“*.

Die Frage, ob sie sich auf ihre Rückkehr nach Hause freut, löst hingegen gemischte Gefühle bei ihr aus. *„Einerseits ja, mein Hund und meine Geschwister wiederzusehen, aber andererseits würde ich auch gerne länger hierbleiben.“*

Natalie reflektiert vor dem Hintergrund des Future Camps während des Interviews auch die Möglichkeit, für eine längere Zeit „woanders“ zu sein, was ihr die Möglichkeit geben könnte, *„um neu anzufangen, sag ich jetzt mal so“*.

Warum Natalie in ihren jungen Jahren schon das Bedürfnis nach einem Neuanfang äußert, lässt sich jedoch nicht aus ihren Erfahrungen im JUMP-Projekt verstehen. Wirft man einen etwas genaueren Blick auf ihre biografischen Hintergründe, lässt sich allerdings erahnen, weshalb ein Neuanfang als Abschluss mit Geschehenem für sie von Bedeutung zu sein scheint.

Natalie und die Familie: nicht gerade ihr Lieblingskind

Natalie hat insgesamt fünf Geschwister. Sie wohnt mit ihren beiden Drillingschwestern, ihrem jüngeren Bruder und ihren Eltern zusammen. Ihre älteste Schwester ist aufgrund ihrer Ausbildung von zuhause ausgezogen, ihre zweitälteste Schwester hat keinen Kontakt mehr zur Familie, da sie nach einer Auseinandersetzung, die Natalie nicht näher beschreiben möchte, *„quasi in Anführungsstrichen gestorben“* ist. Das Verhältnis von Natalie zu ihrer Mutter ist angespannt. Sie sagt, dass sie *„nicht immer so schöne Tage“* in ihrer Vergangenheit mit ihrer Mutter gehabt hat. Ebenfalls betont sie, dass sie *„nicht gerade ihr Lieblingskind“* sei. Natalie hofft, dass sie in der Zukunft ihre Mutter stolz machen kann. Ihren Vater hingegen bezeichnet sie als *„unschuldig“*. Er tritt, im Kontrast zu ihrer Mutter, als bedeutende Vertrauensperson auf.

Vom Kindergarten zum Bildungsträger: *Wie jeder andere auch*

Natalies Bildungskarriere beginnt in ihrer Darstellung zunächst unspektakulär. Nachdem sie in den Kindergarten gekommen ist, *„wie jeder andere auch“*, folgt die Einschulung in die örtliche Grundschule zusammen mit ihren beiden Drillingschwestern.

Allerdings, und hier zeigt sich ein erster Bruch, wurde sie nach nur kurzer Zeit wieder zurück in den Kindergarten versetzt und im Folgejahr erneut eingeschult. Der Grund dafür war offenbar, dass ihre Lehrer:innen meinten, *„ich könnte irgendwie etwas nicht in der Schule oder bin nie so gut mitgekommen“*. Zu dieser Zeit wurde Natalie dann auch mit dem Status als Integrationskind¹⁶ versehen, der sie von da an über ihre gesamte Schulzeit begleitet hat.

Nach der vierten Klasse wechselt Natalie auf eine Förderschule. Diese beschreibt sie als eine für *„Leute, die leicht im Kopf geschwächt sind“*. Natalie hat sich selbst nie so wahrgenommen, identifiziert sich entsprechend nicht mit dieser Schulform oder dieser Einordnung. Sie teilt hingegen die Auffassung, dass sie oftmals langsamer war als andere in ihrer Klasse. Nachdem Natalie diese Schule ein halbes Jahr lang besucht hatte, *„durfte“* sie die Schule wechseln, da sie *„zu gut“* war. Sie besuchte fortan eine Gemeinschaftsschule, an der sie dann später auch ihren Hauptschulabschluss *„ganz normal“* erwarb. Ihre beiden Drillingschwestern waren ebenfalls auf dieser Schule, allerdings, aufgrund von Natalies Zurückstufung in der Grundschule, in einer höheren Klassenstufe. Durch den Hauptschulabschluss konnte sie schließlich auch ihren *„I-Status loswerden“*.

Schon während ihrer Schulzeit hat sie im Rahmen des Förderunterrichts ein Praktikum beim Bildungsträger absolviert. Nach ihrem Schulabschluss begann sie dort auch ein berufsvorbereitendes Jahr. Dieses mündete dann in die ebenfalls beim Bildungsträger angesiedelte Ausbildung zur Fachpraktikerin Hauswirtschaft. Aktuell befindet sie sich im zweiten Ausbildungsjahr.

Natalie und Normalität: *Ich will anders sein, nicht wie jeder andere*

Natalie beschreibt sich selbst als sehr kreativ. Sie hat Spaß daran Dinge selbst zu gestalten, stellt Traumfänger her, zeichnet gerne und arbeitet viel mit Wolle. Zudem verbringt sie gern Zeit in der Natur. Draußen zu sein hat sie erst in den letzten Jahren wertzuschätzen gelernt, da sie als Kind eher ein *„Stubenkind“* war. Sie nutzt ihre freie Zeit häufig, um mit ihrem Hund spazieren zu gehen. Dort findet sie die Ruhe, die sie braucht. Dennoch möchte sie nicht nur als ruhige Person wahrgenommen werden. *„Was man mir auch nicht so anmerkt, ich bin eigentlich ein eher dominanter Typ, ein dominanter ruhiger Typ.“*

Natalie hat während ihrer Schulzeit bereits schwierige Zeiten durchlebt. Sie wurde gemobbt und hat sich ausgeschlossen gefühlt. Aus ihrer Perspektive war ihr Status als Integrationskind dafür ursächlich. Natalie hatte nie das Gefühl, diesen Status gebraucht zu haben oder ihm zu entsprechen. *„Aus meiner Sicht, dieser Status hätte nie nötig getan.“* Sie hat sich deswegen *„doof“* gefühlt und als ein Kind, das

16 Mit der Chiffre „Integrationskind“ verbindet sich ein festgestellter besonderer pädagogischer Förderbedarf.

„sowieso nichts schafft“. Sie äußert mehrfach ihr Unverständnis darüber, in diese „Schublade“ gesteckt worden zu sein:

„Was ich schon ein Unding finde, also nur weil ich ein bisschen langsamer bin, heißt das ja nicht, dass ich völlig weg bin oder behindert bin.“

Das halbe Jahr in der Förderschule in der 5. Klasse wird von Natalie als besonders dramatisch und prägend beschrieben, da sie zu dieser Zeit starkem Mobbing ausgesetzt war. Ihre Mitschüler:innen haben Natalie beleidigt und *„dumme Sprüche gemacht“*. Sie wurde zudem körperlich verletzt, z. B. mit Stecknadeln auf ihrem Stuhl. Natalie beschreibt, dass sie zu dieser Zeit *„jeden Tag zuhause geweint“* hat. *„Ich war am Ende. Hab natürlich auch damals, als [ich] klein war, nicht verstanden, warum die das gemacht haben.“* Eine Erklärung, die Natalie rückblickend liefert, ist, dass die anderen Schüler:innen eifersüchtig auf sie gewesen sein könnten, weil Natalie bessere Schulleistungen als ihre Klassenkameradinnen und -kameraden erbrachte. Sie bezeichnet die anderen als *„asoziale Schüler“* und als *„nicht erzogen“*.

Auch wenn sich ihre Situation nach dem Schulwechsel offenbar kurzzeitig verbessert hatte, verliefen auch die nächsten Jahre für Natalie keineswegs unproblematisch. Sie beschreibt sich auch in der Folgezeit als sehr verschlossen und häufig deprimiert. Natalie berichtet, dass sie in den letzten zwei, drei Jahren *„keine schöne Zeit“* hatte – *„Meine Vergangenheit war nicht immer so schön, viel Schulstress, Stress mit meiner Mutter“*. Diese Situation führte schließlich dazu, dass sie anfang sich selbst zu verletzen, was ohne die Intervention einer Freundin und ihrer Vertrauenslehrerin, ihrer Darstellung folgend, dazu geführt hätte, dass sie *„anscheinend nicht mehr hier“* wäre.

Um aus dieser Situation wieder herauszufinden, hat es ihr geholfen, durch das Arbeiten beim Bildungsträger in anderen Strukturen aufgefangen zu werden:

„[...] die Ablenkung auf der Arbeit. Man ist den ganzen Tag ja nicht zuhause und hat halt diese viele Ablenkung. Auch die Menschen, die hier sind, mit denen ich zurechtkomme. Die geben mir Halt, die bauen mich auf und geben mir das, was ich das Gefühl hatte, nie bei meiner Mutter gehabt zu haben“.

In der Ausbildung beim Bildungsträger erfährt Natalie eine positive Bestärkung, die ihr bei der Bearbeitung dieser Krise hilft. Das Arbeiten nimmt in dieser Phase eine elementare Rolle für sie ein – *„ohne Arbeit kein Leben“*. Die Betätigung eröffnet für sie eine Art Gegenraum zu den Schwierigkeiten, welche sie mit ihrem Zuhause verbindet.

Sie hat den Plan, ihre Ausbildung abzuschließen und langfristig einen festen Job anzunehmen. Allerdings strebt sie nach der Ausbildung zur Fachpraktikerin Hauswirtschaft an, die Ausbildung zur Hauswirtschafterin *„draufzusetzen“* – *„eine Stufe höher, wo man sagen kann, die kann was“*. Die Ausbildung zur Fachpraktikerin erscheint ihr nicht als vollumfängliche Qualifikation.

„Ich sag mal so, meine Angst ist halt einfach nur, wenn ich diesen Abschluss bekomme nach der Ausbildung, dass es kein normaler Abschluss ist, sondern ein Behindertenabschluss, sag ich jetzt mal so. [...] Für mich klingt das persönlich nach diesem Fachpraktiker nur nach einer HelferIn“.

Natalie und das Zuhause: *Weil ich Angst hatte nicht genommen zu werden, wie ich war oder bin*

Neben ihrer Ausbildung nimmt das Thema Zuhause für Natalie eine große Bedeutung ein. Zuhause versteht sie als Ort der „Zuneigung, Liebe, dass man sich geborgen fühlt ... sich beschützt“ und dass man den Personen, die zu Hause leben, Probleme anvertrauen kann. Gleichzeitig wird deutlich, dass ihre Vorstellung von Zuhause nicht durchgängig mit ihrem tatsächlichen derzeitigen Zuhause übereinstimmt. So schildert sie mehrfach das problematische Verhältnis zu ihrer Mutter. In Hinblick auf mögliche Auslandserfahrungen begrüßt sie die Aussicht, über einen bestimmten Zeitraum nicht zuhause sein zu müssen. Dies wäre für sie durchaus attraktiv, denn sie verbindet damit die Möglichkeit für einen Neuanfang.

Wichtig für Natalie ist in ihrer derzeitigen Lebenslage dementsprechend weniger, dass sie all ihre Vorstellungen von Zuhause an ihrem Wohnort vorfindet, sondern, allgemeiner, dass sie Strukturen findet, die ihr Halt geben können. Future Camps oder Austauschaktivitäten können dafür einen Raum bieten. Aktuell findet sie diesen Halt aber eher über die Zugehörigkeit zu bestimmten Lebensstilen oder Szenen, beispielsweise in der Gothic- und in der Hippieszene. Gerade der Gothic-Szene fühlt sie sich, nach eigener Aussage, bereits seit ihrem 11. Lebensjahr verbunden. Bis sich das auch an ihrem öffentlichen Auftreten gezeigt hat, dauerte es allerdings relativ lange, was sie damit begründet, dass sie nicht wusste, wie ihre Familie darauf reagieren würde.

„Das Traurige daran ist, bis ins Jahr 2016 habe ich das geheim gehalten, wie ich bin, was ich mache, weil ich Angst hatte nicht genommen zu werden, wie ich war oder bin. Und eines Tages stand ich dann mit meinem Vater in der Küche und hab ihm das gebeichtet, dass ich so und so bin. Dass ich quasi meine Identität verheimlicht habe für ein paar Jahre“.

Ihrer Einschätzung nach bildet die Szene eine Art Gegenraum zu den üblichen gesellschaftlichen Normvorstellungen, von denen sie sich abzugrenzen versucht.

Auch hieran zeigt sich Natalies zwiespältiges Verhältnis zu Normalität. Einerseits macht ihr ihre jahrelange Aberkennung von Normalität durch den Status als Integrationskind offensichtlich zu schaffen, andererseits wendet sie sich auch deutlich von der Vorstellung ab, als normal gesehen werden zu wollen. Der Zwiespalt zwischen der Suche nach Normalität und ihrer Ablehnung zeigt sich auch an Natalies Beschreibung ihrer Altersgenossinnen und -genossen. *„Ich hab immer das Gefühl, dass es darum geht, dass man sich anpassen muss, dass man quasi dazu gezwungen ist so normal zu sein wie alle.“* Es offenbart sich eine Spannung zwischen dem Wunsch, ihre Individualität ausleben zu können, „normal zu sein“ und dem Druck sich anzupassen, „normal sein zu müssen“. Von diesem gefühlten Zwang zur Anpassung grenzt sich Natalie bewusst ab: *„Ich bin eher so ein Mensch der, ich will anders sein, nicht wie jeder andere, ich will mich unterscheiden können. Wäre ja auch langweilig, wenn alle gleich wären“.* Nicht-gleich zu sein und selbst darüber zu entscheiden, wie sie sich gibt und nach außen präsentiert, nimmt in Natalies Selbstbild eine große Bedeutung ein. Unverwechselbar und eben nicht-identisch zu sein wird für Natalie

zum Identitätsmerkmal: „*Ich lass mir nichts sagen. Nur wenn jemand versucht mich zu verändern, dann kann ich böse werden.*“

4.6 Ronni & Mads: *Aber wir haben das Praktikum geschafft, und das war das Wichtigste*

Zwei dänische Jugendliche aus der Küchenwerkstatt einer dänischen Produktionsschule, Ronni, 19 Jahre, und Mads, 22 Jahre, fuhren in der Vorweihnachtszeit nach Lübeck, um ein Praktikum beim Christlichen Verein Junger Menschen (CVJM) zu absolvieren. Das Praktikum war eines der wenigen, das von zwei Jugendlichen zusammen durchgeführt wurde. Wir interviewten die beiden nach ihrem Praktikum, um zu erfahren, wie ihnen das Praktikum in Deutschland gefallen hat und wie es war, zusammen unterwegs zu sein. Der CVJM betreibt zwei Hotels in Lübeck. Ronni und Mads sollten ihr Praktikum im Umfang von elf Arbeitstagen zusammen in einer der beiden Hotelküchen absolvieren. In der ersten Woche wohnten sie in einem Hostel für Backpacker im Zentrum von Lübeck. In der zweiten Woche wohnten Ronni und Mads in dem Hotel, in dem sie auch arbeiteten.

Ronni begann im Anschluss an die 10. Klasse in der Küche der Produktionsschule zu arbeiten. Davor besuchte er die Folkeskole. In der 10. Klasse fühlte er sich eigentlich recht zufrieden und stabil, hatte aber dennoch keine Freude an der Schule. Er fand die Schulzeit langweilig und konnte nicht den ganzen Tag stillsitzen. Ronni wollte unterwegs sein und seine Hände benutzen, wie man es in der Küche tun kann. Er legte nicht alle Abschlussprüfungen an der Folkeskole ab, sodass er an der Produktionsschule auch Kurse in Dänisch und Mathematik belegen musste. In seiner Freizeit interessiert sich Ronni sehr für Fußball, sowohl als Spieler als auch als Fan. Sein Praktikum in Lübeck wollte er zunächst mit einem anderen Produktionsschüler und sehr engen Freund bestreiten. Kurz vor der Abreise stellte sich allerdings heraus, dass Ronnis Freund für den Zeitpunkt des Praktikums in der Produktionsschule nicht abkömmlich war, weil er der einzige verbliebene Produktionsschüler in seiner Werkstatt gewesen wäre. Dadurch musste er in Dänemark bleiben. Ronni hatte sich zu diesem Zeitpunkt bereits Kompetenzen in allen Küchenbereichen angeeignet und wurde von den Lehrkräften als tatkräftig, positiv und engagiert erlebt. Neben seinem Praktikum in Deutschland hat er auch in Dänemark bereits zwei kürzere und ein längeres Praktikum absolviert. Auch an einem Austausch hat er teilgenommen. Alle Praktika wurden von Ronni dafür genutzt, um unterschiedliche Arbeitsbereiche und die damit verbundenen Bildungs- und Arbeitsmöglichkeiten kennenzulernen. Im Anschluss an sein erstes Jahr an der Produktionsschule wurde Ronnis Zeit in der Produktionsschule um sechs Monate verlängert. Er konnte dadurch seine zweijährige berufliche Grundausbildung (EGU) im Küchenbereich der Produktionsschule beginnen.

Mads besucht dieselbe Produktionsschule wie Ronni. Zuvor hatte er einen Grundkurs am Berufsausbildungszentrum Lolland-Falster (CELf) absolviert. Dort

wurde ihm gesagt, dass er an seiner Professionalität, seinem Selbstbewusstsein sowie seiner Aufmerksamkeit arbeiten müsse. Seine Lehrkräfte an der Produktionsschule denken jedoch, dass er beruflich schnell vorankommen kann, wenn er weiß, was er braucht. Zudem attestieren sie ihm ein hohes Arbeitstempo. Fehltag oder -stunden sind bei der Produktionsschule offenbar ein weitaus geringeres Problem als beim CELF. An der Produktionsschule gelingt es ihm, selbstbewusster aufzutreten. Er hat bereits eine kleine Tochter, was ihn zu Hause viel Energie kostet. Ursprünglich wollte Mads Bäcker werden oder im IT-Bereich arbeiten. Da allerdings an der Produktionsschule keine Angebote im Bereich IT bestehen, arbeitet er in der Küche, sodass sich seine Backfähigkeiten positiv entwickeln. Er leitet dort auch neue Produktionsschüler:innen an und verfügt bereits über so viel Routine, dass er damit begonnen hat, eigene Rezepte zu entwickeln. Vor seinem Praktikum in Lübeck hat er zudem in einem großen Supermarkt in Dänemark als Bäcker gejobbt.

Ronni: Kochen – dort fand ich meine Ruhe und mein Interesse

Ronni berichtet, dass er mit seiner Familie bereits häufig in Deutschland war. Deutschland ist ihm bekannt und er hat den Eindruck, Deutsch und Englisch gut zu verstehen. Allerdings spricht er ungern Fremdsprachen. Als er und seine Familie bei einer Urlaubsreise nach Deutschland einmal einen Deutschen mitgenommen hatten, konnte er sich gut mit ihm verständigen.

Zum Zeitpunkt des Praktikums ist Ronni bereits ein Jahr an der Produktionsschule tätig. Sein Interesse am Kochen ist durch einige Kurse beim CELF geweckt worden. Nach einer sehr unruhigen und herausfordernden Schulzeit, die er auf seine DAMP-Diagnose¹⁷ sowie zahlreiche schlechte Erfahrungen mit Lehrerinnen und Lehrern zurückführt, stellte Ronni beim CELF fest, dass das Kochen sowohl sein Interesse weckt als auch beruhigend auf ihn wirkt.

„Ich entspanne mich, wenn ich stehe und koche. Ich habe meinen eigenen Kühlschrank bekommen, weil meine Mutter, die war so, manchmal, dann bitte ich sie darum, einzukaufen und so, dann kauft sie kurz ein, dann habe ich von allem etwas. Und an manchen Tagen, wenn ich etwas überdreht bin, dann kann mir die Idee kommen, um elf Uhr abends anzufangen, damit herumzuexperimentieren, an Wochenenden, wenn ich will.“

Ronni erzählt, wie er durch sein Praktikum beim CELF entdeckt hat, was das Kochen für ihn bedeutet: *„Da entdeckte ich meine Ruhe und mein Interesse [für das Kochen].“* Obwohl er einen stabilen Rahmen oder feste Strukturen um sich herum braucht, möchte er auch etwas mit seinen Händen machen und jeden Tag etwas Unterschiedliches tun. Insofern ist das Kochen ein Tätigkeitsfeld, das seinen Bedürfnissen entspricht.

Weil Ronni feste Strukturen braucht, fallen ihm Schulwechsel schwer. Allerdings hat ein Schulwechsel in der 7. Klasse auch dazu geführt, dass er mit seinen neuen Lehrern und Lehrerinnen innerhalb der neuen Rahmenbedingungen endlich

¹⁷ DAMP (deficits in attention, motor control and perception) beschreibt eine psychische Störung, die sich über Einschränkungen in den Bereichen Aufmerksamkeit, motorische Kontrolle und Entwicklung sowie Wahrnehmung äußert.

lesen lernen konnte. Ronni erzählt, dass seine Fachlehrerin Agnete ihm dabei helfen kann, in die EGU aufgenommen zu werden, damit er weiterhin auf der Produktionsschule bleiben kann und die Schule nicht erneut wechseln muss.

„Agnete kämpft dafür, dass ich die EGU in der Küche [der Produktionsschule] machen kann, weil es mit mir ein paar Probleme gibt, also Folkeskole, Schulbesuch und so, das mag ich nicht. Zum Beispiel, wenn ich an einem neuen Ort anfangen soll, daran kann ich mich gar nicht gewöhnen. Ich muss immer einen festen Rahmen haben, sonst läuft das falsch.“

Er hat die Erfahrung gemacht, dass er Konfliktsituationen häufig physisch nicht aushalten kann. Er kann dann so wütend werden, dass er einfach weggeht, um nicht „auszuflippen“. Dabei ist er schon besser darin geworden, sich selbst und andere in Konfliktsituationen auszuhalten, den „Stoppsschalter“ zu finden: *„Das habe ich schon ziemlich gut gelernt, weil sonst weiß ich genau, dass ich hier nicht sein kann“*, sagt er.

Deutschland: Ich hatte Mads zur Unterstützung, wenn es schiefgegangen wäre

In Deutschland war das aber kein Problem: *„Das lief gut, also, da gab's keine Probleme. Ich hatte Mads zur Unterstützung, wenn es ganz schiefgegangen wäre“*, erzählt er. Ronni und Mads kennen sich aus der Küche der Produktionsschule, in der sie jeden Tag zusammenarbeiten. Sie berichten:

Mads: „Wir kennen uns auch und wir wissen, wo unsere Grenzen sind – nämlich durch die Küche. Er hat einige Knöpfe gedrückt, die er dann gelernt hat, bei mir nicht zu drücken.“

Ronni: „Das habe ich in den ersten Tagen gelernt, als ich hier [in der Produktionsschule] war.“

Neben der Unterstützung, die er durch Mads in herausfordernden Situationen erfährt, hat er zusammen mit einem seiner Lehrer entschieden, dass er in Deutschland seine Medikamente nehmen wird. Innerhalb seines gewohnten Umfelds macht er das nur an sehr schlechten Tagen. Zu den Nebenwirkungen der Medikamente zählen Müdigkeit und Appetitlosigkeit. Deshalb begegnet er seinen Stimmungsschwankungen und dem Stress deshalb zu Hause jeden Tag durch Bewegung. Er macht sehr gern Sport:

„Weil ich keine Medikamente nehmen will! Ich werde krank und müde und bin nie hungrig und so, wenn ich die nehme. Und da [in Deutschland] habe ich sie dann genommen, aber ich habe eigentlich sehr gut gegessen im Verhältnis zu dem, was ich gewohnt bin, wenn ich sie genommen habe. (...) Normalerweise habe ich die einfach liegen. Wenn ich an einem Tag etwas merken kann, dass ich überdreht bin, dann nehme ich sie. Aber ich habe sie nicht mit in der Schule, weil das Tage so bis 14:30–15:00 Uhr sind, dann kann ich die immer noch nehmen, wenn ich nach Hause komme, und dann laufe ich eine Runde und reagiere mich ab – und dann Fitness oder... das ist auch eher, damit ich sie nicht nehme, denn dann kann ich mich nicht mal mehr hinsetzen, dann liege ich einfach zu Hause und schlafe den ganzen Tag, wenn ich aus der Schule gekommen bin.“

In Lübeck sollten die Medikamente aufgrund der neuen Umgebung vorbeugend wirken. Sein gewohntes Sportpensum zu absolvieren war hier schwierig für

ihn, denn: „*Ich wollte da nicht laufen, weil es da an der Hälfte der Orte so Pflastersteine gab.*“ Die tägliche Routine mit Joggen und Sport, die Ronni braucht, um seinen Alltag zu bewältigen, wurde also in Deutschland durch die Medikamente ersetzt. Die üblichen Nebenwirkungen traten in Deutschland jedoch weniger stark auf. Sobald er wieder nach Hause kam, wandte er sich dann allerdings wieder der Bewegung und seinem Fitnesstraining zu: „*Gleich als ich nach Hause gekommen bin, bin ich runter zum Trainieren – um 22 Uhr abends!*“

Mads: *Ich wäre lieber auf dem Arbeitsmarkt*

Mads' Lebenssituation und seine Bedürfnisse unterscheiden sich deutlich von Ronnis. Er ist weniger flexibel und mobil. Für ihn gibt es gute Gründe, sich von der Produktionsschule aus direkt auf den Arbeitsmarkt zu begeben. Mads begründet dies u. a. mit seinen schlechten Schulerfahrungen. „*Ich möchte lieber auf dem Arbeitsmarkt sein, weil ich in der Schule viel gemobbt worden bin und das beeinflusst mich so, dass ich lieber auf den Arbeitsmarkt will*“, erklärt er. Es wird zudem deutlich, dass das Familienleben für ihn eine wichtige Rolle spielt, wenn es darum geht, Entscheidungen über sein zukünftiges Leben und Arbeiten zu treffen. Er fühlt sich stark an die Familie und die Region gebunden. Seine Familie hat ihre Wurzeln in der Region. Sie kommen von Lolland-Falster und er hat sein „*ganzes Leben auf dem Land gewohnt, wo es sehr still und ruhig ist*“. Mittlerweile hat er dort eine eigene Familie. Jobs und Ausbildungsmöglichkeiten außerhalb seiner Komfortzone zu suchen, ist deshalb weniger in seinem Fokus, obwohl er es auch nicht ausdrücklich ablehnt oder davor Angst hat. Auf die Interviewfrage, ob es für ihn denn attraktiv sei, nach Deutschland zu ziehen und sich dort eine Arbeit zu suchen, antwortet er:

Mads (M): „*Nein, das kann ich nicht. Ich habe hier zu Hause in Dänemark eine Tochter, und von der will ich möglichst nicht weg.*“

Interviewer (I): „*Wenn du die nicht hättest, könntest du dann auf die Idee kommen?*“

M: „*Nein, dann würde ich immer noch in Dänemark wohnen. Ich komme von Lolland, also... Mein Vater ist auf Lolland aufgewachsen und meine Mutter kommt von Falster, also das ist so da in der Gegend.*“

I: „*Also auch nichts mit einem Umzug nach Kopenhagen, oder...?*“

M: „*Nein, das möchte ich nicht. Ich möchte lieber hier unten auf Lolland wohnen, weil ich finde, dass es auch sehr still und ruhig ist, weil ich mein ganzes Leben auf dem Land gewohnt habe. Für mich ist es sehr still und ruhig, besser als in der Stadt.*“

I: „*Warst du schon mal in Kopenhagen?*“

M: „*Ja, aber ich finde, dass da zu viele Menschen sind.*“

Mads geht nicht gern in die Schule und möchte lieber einen Job. Schule beschreibt er als „*total krank, um das mal deutlich zu sagen*“. Trotzdem läuft es für Mads in der Produktionsschule gut. Mads erklärt das folgendermaßen:

„*Das ist keine Schule, würde ich meinen, das ist ein Arbeitsplatz, weil man jetzt so eine Küche hat, die macht Essen für alle. Für das was man macht, nimmt man die Hände und man macht nie das Gleiche und darüber freue ich mich.*“

Auch mit seiner Berufswahl sieht sich Mads in der Familientradition. Er sagt:

M: *„Ich habe viel in meinen Genen, oder ich und meine Familie, wir kochen gerne. Mein Opa und meine Mutter waren in dem Bereich, auch meine Oma, also ja, ich bin sehr fasziniert von Essen und das war ich schon immer.“*

I: *„Und warum dann Bäcker?“*

M: *„Das ist, weil ich in der Ausbildung den Küchenzweig gewählt habe, aber da war der Lehrer die ganze Zeit hinter mir her. Wenn jemand krank war, dann ging das zu Lasten von uns anderen, dann hat er mit uns geschimpft. (...) Das hat er dann so ein halbes Jahr lang gemacht und dann hatte ich keine Lust mehr.“*

Da Mads gern Lebensmittel zubereitet, will er trotz seiner schlechten Schulerfahrungen zukünftig in der Produktionsschule die Ausbildung zum Bäcker anfangen.

Gemeinsam ins Auslandspraktikum: *Ich hatte Mads zur Unterstützung, wenn es schiefgegangen wäre*

Ronni und Mads sind eines der wenigen Beispiele für ein Praktikantenpaar in JUMP, das zusammen im Nachbarland ein Praktikum absolviert hat. Das bringt ein paar Besonderheiten und Vorteile mit sich. Zu zweit im Praktikum zu sein kann Jugendlichen, die sich das alleine nicht zutrauen, mehr Sicherheit geben. Sie sind füreinander da und lassen sich gegenseitig nicht im Stich – auch nicht im Falle einer Lungenentzündung:

R: *„Ja, ich war schon nach zwei Tagen da unten krank, da habe ich eine Lungenentzündung bekommen, aber ich bin mir mit mir selbst darüber einig geworden, dass ich nicht nach Hause fahre. Das ist ja normal, dass man nach Hause muss, wenn man krank wird. Ich wurde mir mit mir selbst darüber einig, dass ich jeden Tag zur Arbeit gehe, und dann muss ich das wegstecken. Ich wollte ja nicht nach Hause und ihn da unten alleine lassen. Das fand ich schade, dann hätte er ja einfach lernen müssen, die Freizeit selbst rumzukriegen und an den Tagen, an denen die Betreuerin keine Zeit für uns hat und so. Aber das lief ganz gut die Woche über.“*

Die beiden unterstützen sich auch darin, die fremden Eindrücke einzuordnen. Wenn man aufeinander achtet und sieht, wie der oder die Mitpraktikant:in fachliche oder soziale Herausforderungen bewältigt, dann erhält das Praktikum einen zusätzlichen Wert. Schwierige Situationen können unmittelbar besprochen, Unklarheiten gemeinsam verarbeitet werden. Man kann sich in schwierigen Situationen wechselseitig unterstützen und dadurch erleben, dass der oder die andere einen ebenfalls braucht. Man will Freunde nicht enttäuschen und hilft sich gegenseitig. Das kommt zum Ausdruck, wenn Ronni und Mads darüber berichten, was sie zusammen erlebt und wie sie jeweils auf die Bedürfnisse des anderen geachtet haben. So haben sie während des Praktikums beide versucht, füreinander da zu sein – sowohl am Praktikumsplatz als auch in der Freizeit.

Ein gutes Beispiel dafür, wie Ronni und Mads sich gegenseitig unterstützt haben, ist die Bewältigung der sprachlichen Herausforderungen in Deutschland:

M: *„Ronni konnte nicht so viel Englisch und das habe ich begriffen.“*

R: „Also, ich kann etwas Englisch sprechen, aber nicht so viel, aber ich verstehe alles auf Englisch und alles auf Deutsch. Also das ist so, dass ich es nicht so gut sprechen kann. Englisch kann ich einigermmaßen sprechen, aber ich hasse es, es zu sprechen. Aber ich kann das meiste verstehen, wenn ich Lust habe.“

M: „Also habe ich für ihn übersetzt.“

R: „Ja, und so haben wir rausgefunden, dass ich, wenn ich so ein bisschen angefangen habe mit denen zu reden – dann brauchte ich ihn nicht mehr als Dolmetscher benutzen! (...) und dann an den Tagen, an denen ich mit Nadja¹⁸ gearbeitet habe, wenn es da etwas gab, was wir nicht sagen konnten, oder das sie gerade nicht verstand oder was sie auf Englisch nicht sagen konnte, dann sagte sie das einfach auf Deutsch und dann habe ich das verstanden und dann sagte ich das auf Englisch, einfach wie ich es verstanden hatte. Das hat also gut geklappt.“

Mithilfe von Mads entwickelte Ronni seine Sprachkenntnisse während des Praktikums. Ronni verbesserte sich darin, Deutsch und Englisch zu verstehen und traute sich mit Unterstützung von Mads schließlich auch zu, Englisch zu sprechen. Weil die deutsche Betreuerin Englisch versteht, entwickelte sich eine Kommunikation, die funktionierte. Die Sprache stellte sich so für Ronni in der Praxis als geringeres Problem dar, auch weil er mit Mads zusammenarbeitete. Durch seine passiven Deutschkenntnisse und seine Versuche, Englisch zu sprechen, kam er zurecht und fasst zusammen: „Dann hat es doch gut geklappt.“

Freizeit: Wir sind auch Riesenrad gefahren

Auch in einer fremden Umgebung gibt es einen Alltag und auch die Freizeit während des Praktikums in einem anderen Land muss gestaltet werden. Obwohl ein Arbeitstag mit neuen Kolleg:innen und der Kommunikation in einer fremden Sprache ermüdet und erschöpft, ist es auch interessant, eine neue Umgebung kennenzulernen. Dabei kann es helfen, wenn man zu zweit unterwegs ist – egal, ob man einfach nur entspannen oder aktiv die Gegend erkunden und Neues erleben möchte.

Ronni und Mads berichten, dass sie meistens geschlafen oder Filme geguckt haben, wenn sie nicht bei der Arbeit waren. Sie erzählen aber auch, dass sie sich in Lübeck umgesehen haben:

R: „Ja, das haben wir zwei Mal selber gemacht und die anderen Male mit unserer Betreuerin. Wir hatten ja solche geplanten Tage, wo wir rausgehen sollten, um uns was anzusehen. An dem einen Tag waren wir – wo waren wir da noch mal? Wir waren...“

M: „Riesenrad?“

R: „Ja, wir waren auch auf einem Riesenrad. Da gab es alles Mögliche, so ein großer Weihnachtsmarkt, den sie in Lübeck hatten. Aber wo war das, wo wir diesen Hafen mit den Kränen gesehen haben? Da waren wir in.... ähm, Lübeck-irgendwas...“

M: „Eine andere Stadt.“

R: „Ja, irgendeinen Hafen oder so was, das war irgendeine Stadt, wo wir einen langen Hafen entlang zum Strand runtergegangen sind und so und dann haben wir ein Riesen-

¹⁸ Die Fachlehrerin und Betreuerin von einer deutschen Produktionsschule, die Ronni und Mads während des Praktikums zur Seite stand.

hotel und alles gesehen und dann sind wir zurückgegangen und dann haben wir etwas Freizeit bekommen, wo wir rumgehen und gucken konnten und dann mussten wir zurück, zu einer Besprechung.“

Ronni und Mads unterscheiden dabei zwischen einem für sie geplanten Spaziergang, „*einen Hafen entlang zum Strand*“, und der „Freizeit“, in der sie selbst über ihre Zeit bestimmen konnten – „*wo wir rumgehen und gucken konnten*“. Das Erleben der neuen Stadt vermischt sich hier offenbar mit Eindrücken von anderen Ausflügen in andere Städte und Orte, wo ihnen etwas gezeigt wurde. Sie sehen sich selbst nicht als Touristen in einer fremden Stadt, sondern als Praktikanten und sind entsprechend zum Arbeiten dort. Viel mehr als das beschäftigen sie allerdings ihre Erlebnisse beim Einkaufen in einer fremden Stadt und wie ihre Schlafplätze eingerichtet sind. Ein besonderes Erlebnis, über das sie berichten, hatten sie mit der Polizei:

R: *„Da [in einem Hostel in Lübeck] wohnten wir eine Woche, und dann mussten wir kurz umziehen, weil sie dann keinen Platz mehr für uns hatten. Dann mussten wir rüber in das Hotel, wo wir gearbeitet haben, und da eine Nacht schlafen, und dann sollten wir zurück.“*

M: *„Das war okay, aber dann mussten wir ja unser Gepäck mitnehmen und das waren so 1,5 km zu laufen, ne?“*

R: *„Ja, das war okay, also abgesehen davon, dass wir von der Polizei angehalten wurden.“*

M: *„Ich glaube, wir sahen einfach aus wie Obdachlose.“*

R: *„Die wollten unsere Taschen überprüfen und unseren Pass sehen und so. Ja, und auf dem Weg zur Arbeit morgens dachten wir dann, das war vielleicht lustig!“*

Auslandspraktika bieten, wie die von Ronni und Mads geschilderte Anekdote zeigt, ein Potenzial für Unerwartetes. Auch wenn bestimmte Situationen noch so irrsinnig erscheinen, kann das gemeinsame Erleben dazu führen, dem Irrsinn zusammen einen Sinn zu geben und sich, wie die beiden es getan haben, humorvoll von einer potenziell angsteinflößenden Situation zu distanzieren: *„Das war vielleicht lustig!“*

Küche, oder was? *Da wurde wirklich Talent verschwendet!*

Im Praktikum entwickeln sich die Dinge nicht immer so, wie sie von zu Hause aus geplant waren. Ronni und Mads arbeiten im Rahmen ihrer Ausbildung gemeinsam in der Küche einer Produktionsschule. An diese Tätigkeit anschließend war es das Ziel ihres Praktikums in Deutschland, eine Hotelküche kennenzulernen und dort zu arbeiten. Jedoch war die Vereinbarung zwischen der heimischen Produktionsschule und dem Praktikumsbetrieb für Mads und Ronni nicht eindeutig. Als sie bei ihrem Praktikumsbetrieb ankamen, wurde deutlich, dass die vorherige Vereinbarung und die tatsächliche Aufgabenstellung nicht übereinstimmten, sodass sie entgegen ihrer Vorstellungen nicht „richtig“ kochen konnten. Ronni erklärt:

R: *„Die machen kein Frühstück, das kriegen sie geliefert. Sie kochen nur die Eier und das sind tatsächlich nur Eier und Weißbrot oder Brötchen und manchmal Croissants, die*

sie aufwärmen, das ist alles. Und dann haben sie einfach solche Marmelade und schneiden kurz etwas Obst, das ist alles, was sie machen.“

I: „Das wusstet ihr also nicht, bevor ihr da runtergekommen seid?“

M: „Ich habe das erst bei der Besprechung am letzten Tag [vor der Abfahrt] gehört (...) dann habe ich zu Jürgen [Küchenleiter] gesagt: Naja, ich dachte, dass wir hier kochen sollten. Und dann sagte er, dass sie eine Küche haben. Aber wir wurden einfach nie gefragt [ob wir da arbeiten wollten]. Ich hatte damit gerechnet, dass wir in der Küche arbeiten würden, wie gesagt.“

I: „Wusste er das nicht?“

R: „Nein, aber wenn der nächste [Praktikant] kommt, dann können die in die Küche – dafür habe ich gesorgt... Agnete [ihre Fachlehrerin] hat angerufen und gefragt, ob wir Küchenkleidung mitbringen sollten und dann hat er gesagt, dass er die hätte. Wir haben trotzdem unsere Küchenschuhe und -hosen mitgenommen, aber dann haben wir herausgefunden, dass wir die zu rein gar nichts gebrauchen können. Wir sollten einfach unsere eigene Kleidung tragen. Da wurde wirklich Talent verschwendet!“

Mads und Ronni wollten sich während des Praktikums in Deutschland in Bezug auf das Kochen fachlich weiterentwickeln. Sie wurden in dieser Auffassung bestärkt, indem ihre Lehrerin Kontakt zum Praktikumsbetrieb aufnahm, um zu fragen, ob sie Arbeitskleidung mitbringen sollten: „Sie hat ja da unten angerufen und gefragt.“ Sie wurden ebenfalls darin bestärkt, dass sie im Praktikum kochen sollten, als der Arbeitgeber antwortete, dass sie im Praktikumsbetrieb Arbeitskleidung erhalten würden. Trotzdem entschieden sich Mads und Ronni dafür, ihre eigene Arbeitskleidung für die Arbeit in der Küche mitzubringen, um auf der sicheren Seite zu sein. Sie meinen, dass ihre Kompetenzen in Bezug auf das Kochen nicht genutzt wurden, weil sie im Praktikum nicht zum Kochen kamen. Sie konnten nicht zeigen, wozu sie fähig sind, und erwarben auch keine fachlichen Kenntnisse über die Lebensmittelzubereitung in der Hotelbranche, was in dem Ausbildungsplan ihrer Produktionsschule zu Hause vorgesehen war. Mads und Ronni versuchten zu verstehen, warum sie nicht in dem Bereich arbeiten durften, in dem sie sich auskannten. Sie geben weder dem Arbeitgeber noch ihrer Fachlehrerin die Schuld. Stattdessen vermuten sie, dass es vielleicht etwas mit der Sprache zu tun hat, denn in dem Hotel, wo sie letztendlich vor allem mit Reinigungsaufgaben beschäftigt waren, gab es mehr Leute, mit denen sie sich auf Englisch verständigen konnten.

Sie fanden erst im Laufe des Praktikums heraus, worin ihre Arbeitsaufgaben bestanden. Sie hatten den Eindruck, dass sie nicht viel zu sagen hatten und fanden sich mit der Situation ab. Sie kontaktierten auch nicht ihre Lehrerin zu Hause in der Produktionsschule oder die Kontaktlehrerin des Bildungsträgers vor Ort in Lübeck, die unter anderem die Ausflüge für sie organisierte. Ronni und Mads entschieden sich für einen pragmatischen Umgang mit dem Problem, auch wenn sie sich untereinander beschwerten:

R: „Dann haben wir ja einfach Bescheid bekommen, dass das ein Hotel ist und dass wir da sein sollten. Aber es hat sich gezeigt, dass wir an manchen Tagen in den Zimmern saubermachen sollten und an anderen Tagen sollten wir in einer Küche arbeiten. Es hat

sich aber gezeigt, dass wir einfach an allen Tagen die Zimmer putzen sollten. Da gab es also nicht viel zu kochen und es gab viel mehr zu putzen. Das war so ein bisschen langweilig, aber... Wir haben das einfach gemacht, weil wir ja nichts anderes zu tun hatten.“

Sie sind enttäuscht, dass sie nicht in dem in Aussicht gestellten Tätigkeitsbereich arbeiten konnten und finden, dass es eine „Verschwendung von Talent“ und die Arbeit im Praktikum „ein bisschen langweilig“ war. Sie äußern ihr Unbehagen allerdings während des Praktikums nicht, sondern finden sich mit der Situation ab.

R: „Wir haben uns nicht bei den Lehrerinnen oder dem Chef beschwert, wir haben uns nur beieinander beschwert. So konnten wir unserem Ärger Luft machen. Aber wir haben das Praktikum geschafft und das war das Wichtigste.“

Ihr Erlebnis in Lübeck führte dazu, dass sie in Zukunft nicht in der Hotelbranche arbeiten möchten.

M: „Jetzt wissen wir auch, dass es keinen Spaß macht, da zu arbeiten, aber im Restaurant! Aber sonst finde ich, es war ganz nett da. Die Angestellten waren nett.“

Nach wie vor wollen sie in der Küche bleiben, die Lust am Kochen ist noch da:

R: „Ich will am liebsten kochen.... aber wenn es so was ist, wo man saubermachen soll (...) ich glaube, das ist okay, aber vor allem will ich ja kochen.“

4.7 Semih: *Man muss sich ganz anders wieder einstellen*

Semih ist zum Zeitpunkt unseres Treffens 19 Jahre alt, lebt bei seiner Mutter in Lübeck und nimmt an einer berufsvorbereitenden Maßnahme bei einem deutschen Bildungsträger teil. Semih hat einen türkischen Migrationshintergrund und spricht sowohl Türkisch als auch Deutsch. Während seiner Schulzeit hat er sieben Jahre in Bad Oldesloe gelebt. Im Rahmen seiner Schullaufbahn hat er einen Förderschulabschluss erworben. In seiner Freizeit ist er „viel mit Freunden unterwegs“. Als seine Hobbys nennt er Fußballspielen und Angeln. Beim Angeln schätzt er sowohl die damit verbundene Ruhe als auch das Gefühl „wenn ich einen an der Angel dran hab – find ich geil“.

Nur ein einziges Mal im Laufe des JUMP-Projekts nahm er an einer der angebotenen Veranstaltungen, dem ersten Future Camp, teil. Bei dieser Gelegenheit konnten wir ein Interview mit ihm führen, bei dem er von seinen bisherigen Mobilitäts- und Arbeitserfahrungen sowie seinen Zukunftsperspektiven erzählen konnte.

Semih und die Berufsvorbereitung: *Die sind total entspannt, die Zeiten*

In Bezug auf das Future Camp selbst äußert er sich kaum, nur an einer Stelle bezieht er sich auf den Aufenthalt in Dänemark. Die Umgebung gefällt ihm zwar, aber ein Leben in Dänemark wäre für ihn keine langfristige Option:

„Hier find ich's sehr, sehr schön hier auf'm Campingplatz, das kann ich nicht sagen, also für dauerhaft, so ein oder zwei Jahre oder so, würde das für mich nichts sein.“

Darüber hinaus macht Semih JUMP nicht zum Gegenstand des Gesprächs.

Deutlich dezidiert äußert er sich zu seiner Tätigkeit beim Bildungsträger, bei dem er zum damaligen Zeitpunkt an einer berufsvorbereitenden Maßnahme teilnahm. Semih war bereits vor dieser Maßnahme ein weiteres Mal bei diesem Bildungsträger beschäftigt, in beiden Fällen war er im Fachbereich Küche tätig. Im Laufe der Zeit hat er sich von seinem ursprünglichen Plan, Koch werden zu wollen, allerdings etwas distanziert. *„Aber langsam merk ich vielleicht, dass es doch nicht meine Zukunft sein soll, Koch. Ja, weil das bisschen auch anstrengend ist, ne.“* Er begründet seine Einschätzung über den anstrengenden Charakter des Kochberufs im Fortlauf vor allem mit den dazugehörigen Arbeitszeiten, die sich nach seiner Einschätzung stark von jenen im Bildungsträger unterscheiden. *„Da arbeite ich von um 7:30 bis 16, so 15:30, aber später wenn ich richtig arbeiten gehe, wird das ja nicht so sein, ne.“* Mit den derzeitigen Arbeitszeiten ist er hingegen zufrieden:

„Die sind total entspannt, die Zeiten. [...] Ich hab um 15:30 Schluss, wenn ich rauskomme, die Sonne scheint, schönes Wetter! Der Tag ist noch nicht vorbei für mich! Also ich kann noch was machen.“

Semih berichtet von positiven Rückmeldungen in der Küche, so sei sein Werkstattpädagoge *„sehr zufrieden mit mir“*, und auch er betont mehrfach die Qualität seiner Arbeit – *„ich arbeite sehr gut in der Küche“*.

Semih, Arbeit und (Aus)Bildung: Ich will kein Penner oder so werden

„Arbeit“ nimmt einen ausgesprochen hohen Stellenwert für Semih ein. Keinem anderen Thema widmet er innerhalb des Gesprächs eine vergleichbar hohe Aufmerksamkeit. Für seinen persönlichen Zukunftsentwurf ist der Begriff der Arbeit zentral:

„Ja, auf jeden Fall Arbeit, ne. Ich möchte Geld verdienen. Nicht irgendwie Zuhause hängen oder so. Aber das werde ich sowieso machen, also ich will nicht arbeitslos oder so sein. Und ich weiß sowieso, an meiner Zukunft hängt viel. Ich will kein Penner oder so werden, ne. Sag ich mal so ganz einfach. Ich werd schon Arbeit finden. Wird ich auch, das weiß ich so.“

Semih offenbart dabei eine starke Erwerbsarbeitsaspiration sowie ein negatives Bild von Arbeitslosigkeit, die er mit *„zu Hause hängen“* oder *„Penner sein“* assoziiert. An anderer Stelle kommt er erneut auf dieses Thema zu sprechen:

„Ich möchte nicht der Typ sein, der keine Arbeit hat oder so. Und ich weiß, so wie ich mich kenne, ich werde auch dafür was tun, dass ich arbeiten gehe, weil was soll man machen. Wenn du nicht arbeiten gehst, hast du auch kein Geld, ne. Kannst dir nichts leisten. Und so möchte ich nicht sein. Ich möchte mir was leisten und später vielleicht habe ich vielleicht Kinder und ne Frau und da kannst du auch nicht mit Hartz IV weit kommen, ne, mit Kind und Frau. Man muss ja auch überlegen, ob die dich so überhaupt wollen: Arbeitslos?!“

Er lässt keinen Zweifel daran, dass Arbeit einen festen Platz in der Vorstellung seines zukünftigen Lebensverlaufs einnimmt. Arbeit ist für ihn dabei sowohl alternativlos – *„was soll man machen“* – als auch notwendig für die Verwirklichung anderer Ziele, bspw. für die materielle Eigenständigkeit sowie für die Gründung einer Familie. Beide Ziele treten bei ihm als miteinander verbunden auf. Ohne Arbeit und

entsprechendes Einkommen, so Semih, schwinde zudem auch die potenzielle Attraktivität für eine künftige Lebensgefährtin. Gerade das Ziel der Familiengründung benennt er als „natürlich“, auch wenn er sich hierfür noch Zeit nimmt – „muss ja nicht jetzt sein. Aber man ist ja noch nicht so alt“.

Gleichzeitig scheint die Frage nach einer zukünftigen Beschäftigung für Semih nicht mit großen Unsicherheiten einherzugehen. Vielmehr betont er mehrfach, dass sich die Frage, ob er später einer Arbeit nachgehen werde, für ihn eigentlich nicht stellt. Semih „weiß“, dass er später arbeiten werde, er dies „sowieso“ tun werde und dass er „dafür was tun“ werde. Dies verdeutlicht, wie selbstverständlich er Arbeit in seinen zukünftigen Lebensentwurf integriert.

Bemerkenswert an Semih's Bezügen auf Arbeit ist dabei jedoch, dass er die üblichen Muster des Zusammenhangs von berufsqualifizierendem Lernen und Berufstätigkeit für sich ablehnt. Auch wenn er sich derzeit in einer berufsvorbereitenden Maßnahme befindet, verbindet sich für ihn damit keine berufliche Qualifizierung. Er sieht sie nicht als Vorbereitung für eine Berufsausbildung. Semih unterscheidet dabei zunächst zwischen der Tätigkeit bei einem Bildungsträger und Erwerbsarbeit. Beides stellt für ihn zwar eine Form von Arbeit dar, Erwerbsarbeit bezeichnet er dennoch als „richtige“ Arbeit. Dies entwirft das Bild eines Schonraums, innerhalb dessen die Tätigkeit beim Bildungsträger stattfindet. Dass er sich dennoch zur Teilnahme an einer Maßnahme bereit erklärt hat, versteht er primär als Gefallen für seine Mutter:

„Weil ich zuhause war und nichts gemacht habe und auch wegen meiner Mum so. Sie wollte ungern, dass ich immer Zuhause bleibe so. Ich war so vier Monate, hab ich nichts mehr gemacht. Damit ich irgendwo was habe, wo ich erst mal hingehen kann, habe ich das angefangen.“

Die Frage, ob ihn die Teilnahme an der Maßnahme auf eine anstehende Berufsausbildung vorbereite, verneint er jedoch entschieden: *„Nee, das möchte ich nicht machen. Ich möchte sofort anfangen zu arbeiten.“*

In Bezug auf Schulbildung bzw. die Möglichkeit, zukünftig einen höheren Schulabschluss anzustreben, folgt er derselben Argumentation. Auch hier sind für ihn nicht die formalen Kriterien der Qualifikation entscheidend:

„Ich sag dir mal, ich möchte gar keinen, also den Haupt [Hauptschulabschluss] möchte ich gar nicht machen, weil wirklich ne, ich könnte sofort bei paar Geschäften, sehr gute Restaurants in Lübeck anfangen zu arbeiten, ich würde sehr viel Kohle da kriegen.“

Auch hier entspricht seine Denkweise nicht der üblichen Perspektive der Verbindung von (Aus)Bildung und (Erwerbs)Arbeit. Diese stellt die erlernenden und ausbildenden Tätigkeiten den ausübenden und ausgebildeten zeitlich voran. Für ihn stellt weder der Schulabschluss noch eine Berufsausbildung eine Voraussetzung für die Erwerbsarbeit dar. Semih stellt eher das eigene Können und die eigene Arbeitsbereitschaft in den Vordergrund:

„Das liegt ja immer an dir selber, ne. Und ich mein, auch ohne Schulabschluss kannst du n Job haben, gut verdienen.“

Semih und die Netzwerke: *Ich könnte sofort anfangen*

Dass Semih mit einer derartigen Bestimmtheit und Sicherheit darüber spricht, später zu arbeiten, begründet er vor allem mit seinen guten Kontakten zu unterschiedlichen Unternehmen, bei denen er jeweils „sofort anfangen“ könnte. Er entwirft dabei ein Netzwerk von Kontakten, welches sich sowohl auf seinen familiären Kontext als auch auf seine beruflichen Vorerfahrungen bezieht. Familiär führt er seine Möglichkeiten auf seinen Vater zurück:

„Also mein Vadder hat auch zwei Geschäfte, auch wenn es nur Dönerläden sind, er hat zwei Geschäfte. [...] Ich könnte da auch arbeiten, aber möchte ich gar nicht, weil er kann's nicht so verstehen, dass das keine Küche ist, sondern nur Döner.“

Semih's Entscheidung gegen eine Tätigkeit bei seinem Vater lässt sich vor allem aus seinen Kenntnissen einer „richtigen“ Küche begründen, die er im Rahmen seiner Maßnahme und bei seinen vorherigen Arbeitserfahrungen kennengelernt hat. Semih führt hierzu eine hierarchische Unterscheidung von „Küche“ und „nur Döner“ ein, die sein Vater nicht nachvollziehen kann. Auch wenn er sich in dieser Hinsicht von seinem Vater absetzt, gehören die Geschäfte seines Vaters dennoch zu Semih's Sicherheitsnetz, da sie für ihn einfache und niedrigschwellige Zugänge zum Arbeitsmarkt markieren.

Neben diesen familiären Möglichkeiten bezieht sich Semih zudem in starkem Maße auf Kontakte, die er durch bisherige Arbeitserfahrungen herstellen konnte – *„Ich kenn auch paar Leute so in Lübeck, ne, die auch Geschäfte haben.“* Dabei nennt er einen konkreten Arbeitskontext. Semih war für zwei Jahre bei einem italienischen Antipastihersteller angestellt, bei dem er frühmorgens im Verkauf von Produkten auf dem Hamburger Großmarkt tätig war. Zudem hat er bereits bei mehreren Restaurants Praktika absolviert sowie *„da gearbeitet, ich habe hier gearbeitet, ich könnte sofort anfangen so“*.

In Semih's Schilderungen hat er jeweils viel Anerkennung für seine Arbeitsleistungen erhalten. Sowohl bei seiner Tätigkeit beim Antipastihersteller – *„waren auch sehr zufrieden mit mir“* – als auch bei den verschiedenen Beschäftigungen in Restaurants – *„ich bin sehr nett, finden die auch, arbeite sehr gut so. Und die könnten sich das mit mir vorstellen“* – thematisiert er nur positives Feedback. Die Tatsache, dass er derzeit keiner Berufstätigkeit nachgeht, stellt Semih als eigenständige Entscheidung dar. So hat er die Tätigkeit beim Antipastihersteller aufgrund der Arbeitszeiten aufgegeben: *„Ich hab kein Bock mehr gehabt immer da aufstehen so früh morgens. [...] Das war alles zu viel für mich.“* Er empfindet dabei allerdings keinen Zeitdruck, möglichst schnell wieder eine Arbeit aufnehmen zu müssen.

„Ich bin 19 Jahre alt, weißt du, ich bin noch nicht so erwachsen. Vielleicht muss ich noch ein bisschen [...] so stabilisieren mich selber. Ja, und danach vielleicht noch mal irgendwo versuchen.“

Es ist die einzige Stelle in unserem Gespräch, in der Semih auch eigene Schwächen thematisiert. Gleichzeitig scheint ihm das positive Feedback sowie die Vielzahl an potenziellen Anlaufstellen eine starke Zuversicht zu verleihen, mit der er in die Zukunft blickt. Er zweifelt nicht daran, Arbeit zu finden. Semih offenbart so ei-

nen für sich ausgesprochen großen Möglichkeitsraum potenzieller Beschäftigungen, innerhalb dessen er nach der für ihn richtigen Alternative Ausschau halten und diese dann wählen kann.

Aus dieser Perspektive kann auch nachvollzogen werden, weshalb Schulabschluss und Ausbildung als übliche Wege des Qualifikationserwerbs für Semih vermeidbar oder uninteressant wirken. Das ‚klassische‘ Narrativ des Ausbildungswesens impliziert, dass der Erwerb eines berufsqualifizierenden Abschlusses Voraussetzung für eine spätere Tätigkeit in diesem Bereich ist. Wenn, wie in Semih's Perspektive, Ausbildung aber nicht als Voraussetzung für Erwerbsarbeit anerkannt wird, wird dieses Verhältnis brüchig. Anscheinend notwendige Qualifikationsschritte werden für Semih überflüssig, weil sie nur als Verzögerung der Aufnahme einer „richtigen“ Arbeit betrachtet werden. Durch Semih's subjektives Sicherheitsnetzwerk entwirft er dabei ein Bild, das Qualifikationen jedweder Art – Maßnahmen, Ausbildung, Schulabschluss – als überflüssig oder müßig erscheinen lässt.

Semih und Mobilität: *Vielleicht nicht so*

Wir sprechen mit Semih auch darüber, welchen Stellenwert Reisen oder Mobilität für ihn einnehmen. Dabei überrascht es wenig, dass auch diese Formen der Bewegung, wenn sie als Chancen zum Bildungserwerb betrachtet werden, bei ihm auf wenig Interesse stoßen. Semih negiert im Laufe des Gesprächs mehrfach ein Gefühl von Reiselust oder die Sinnhaftigkeit des Reisens. Auf die Frage, ob denn das Reisen für ihn grundsätzlich interessant sei, antwortet er entsprechend auch nur mit einem kurzen „Nee“. Semih scheint zudem bisher einen möglichen Nutzen von Auslandsaufenthalten nie wirklich in Erwägung gezogen zu haben:

I: Glaubst du denn, dass man an Reiseerfahrungen oder Auslandserfahrungen irgendwie sich bereichern kann? Irgendwas lernen kann, z. B. interkulturelle Kompetenzen erlangen kann?

S: Nja, man könnte sich das überlegen, ne?

I: Ja, das ist ja immer so die Idee, dass man als Jugendlicher mal ins Ausland geht für ein Praktikum, weil man dann da irgendwann daraus einen Vorteil ziehen kann. Siehst du das für dich auch so?

S: Vielleicht nicht so.

Semih stellt für sich keinen Zusammenhang zwischen Reisen oder Auslandsaufenthalten und Bildung her. Er lehnt sogar trotz der sehr suggestiven Fragestellungen den potenziell bildenden Charakter des Reisens oder des Auslandsaufenthalts ab.

Semih's Reiseunlust bricht nur an einer Stelle etwas auf, doch auch hier primär als Ablehnung eigenständiger Mobilität:

I: Wie sieht es denn bei dir mit Auslandserfahrung aus? Möchtest du welche haben, möchtest du ins Ausland reisen, möchtest du später genug Geld haben, um ja Urlaub zu machen im Ausland z. B.?

S: Also, ich kann auch so Urlaub machen, weil wir haben zwei Häuser in der Türkei. [...] Haben zwei Häuser da, also Urlaub kann ich machen so, Türkei ist auch schön, warm. Also da brauch ich schon mal keine Gedanken machen so.

Semih sieht Urlaub zwar durchaus als Option, allerdings beruft er sich dabei auf die bereits vorhandenen familiären Ressourcen. Er reagiert in seiner Antwort primär auf die Frage nach „Urlaub“, nicht auf die nach „Auslandserfahrung“. Auch die finanzielle Ermöglichung des Reisens ist für ihn durch den Besitz seiner Familie zweitrangig, sodass er sich darüber *„schon mal keine Gedanken machen“* muss. Sich darüber keine Gedanken machen zu müssen, drückt dabei zudem ein Verständnis aus, welches Mobilität als Zusatzaufwand erneut als eher müßig oder überflüssig klassifiziert.

An einer langfristigen Zukunft in der Türkei zeigt Semih allerdings kein Interesse, auch wenn er sich selbst als Türken bezeichnet.

„Also ich würde gerne (lacht) in Deutschland bleiben so, weil, ich sag mal so, ich bin Türke, ich würde auch nicht gerne wieder in die Türkei gehen, weil also ich finde Deutschland sehr schön und das ist [...] man muss sich ganz anders wieder einstellen.“

Die Umstellung, welche für ihn mit einer potenziellen Auswanderung in die oder einem längeren Aufenthalt in der Türkei verbunden wäre, scheint für Semih nicht lohnenswert. *„Man muss sich ganz anders wieder einstellen“* drückt vielmehr einen Zwang zur Anpassung und Neugewöhnung aus, an dem er kein Interesse zu verspüren scheint. Dabei ist zu vermuten, dass er aus biografischen Erfahrungen über die Herausforderungen weiß, die mit einer solchen Umstellung und der Bewältigung kultureller Differenzen einhergehen. Mobilität, verstanden als Auslandserfahrung, ist für ihn entsprechend weder mit Vorteilen noch mit Chancen verbunden, sondern wird vielmehr als unnötig oder müßig gekennzeichnet.

Dominant ist für Semihs Zukunftsperspektive vielmehr seine Fokussierung auf die Aufnahme einer Erwerbsarbeit. Andere allgemein hin als bedeutsam empfundene Lebensentwürfe wie schulische oder qualifikatorische Bildung oder Differenzenerfahrungen durch Auslandsaufenthalte können mit der Relevanz von Arbeit für Semih nicht mithalten.

4.8 Jette: Ein Hund zum Beispiel ist genauso eine große Verantwortung wie ein Kind

Jettes Geschichte unterscheidet sich von den anderen Geschichten, weil sie nicht von einem Auslandsaufenthalt im Rahmen von JUMP handelt. Jette ist eine Produktionsschülerin mit deutsch-dänischen Wurzeln, die in Dänemark lebt und sowohl in Deutschland als auch in Dänemark Familie hat. Anders als bei einigen anderen der Mobilitätsgeschichten verfügt Jette entsprechend über eine Vielzahl an Auslandserfahrungen. Da Jette binational aufgewachsen ist und sich dabei auf beiden Seiten der Grenze bewegt hat, geht es in ihrer Mobilitätsgeschichte nicht um eine erste Auslandserfahrung und einen ersten Kontakt mit einer anderen Sprache, sondern darum, wie sie mit ihrer Bilingualität „im Gepäck“ am Projekt teilgenommen und von JUMP gelernt hat. Da Jette sowohl Dänisch als auch Deutsch spricht, hätte ein Praktikum in Deutschland kein sprachliches Problem für sie dargestellt. Aus ver-

schiedenen Gründen entschied sie sich stattdessen für ein Praktikum bei einem der an JUMP teilnehmenden dänischen Unternehmen.

Im Laufe ihrer Teilnahme in JUMP übernahm sie auch die Aufgabe einer Dolmetscherin während der Projektaufaktveranstaltung in Lübeck. Über diese Erfahrung sagte sie rückblickend zu einer Projektmitarbeiterin:

„Das war das erste Mal, dass ich das Gefühl hatte, dass ich am richtigen Ort bin, um meinen deutschen und meinen dänischen Hintergrund einzubringen. Das hatte Wert für andere – und für mich selbst.“

Sie fand, dass das Dolmetschen eine schwere Aufgabe war, aber sie bekam gleichzeitig die Möglichkeit, als bilinguale Produktionsschülerin ihre besonderen Kompetenzen zu zeigen. Sie legte einfach los und war dabei überhaupt nicht schüchtern, wenn auch etwas nervös.

Jette begann am 15. August 2015 an einer dänischer Produktionsschule mit der kombinierten Ausbildung KUU. Neben theoretischen Inhalten in den Fächern Dänisch, Mathematik und Arbeitsmarkt hatte Jette die Fachrichtung "Tourismus und Handel" gewählt. Als praktische Ergänzung hatte sie eine Tätigkeit in der internationalen Abteilung¹⁹ der Produktionsschule gewählt.

Jette wurde – wie den anderen Produktionsschülerinnen und -schülern auch – angeboten, am Future Camp teilzunehmen, aber am Tag der Abreise kam sie nicht in die Produktionsschule. Jette hatte zu diesem Zeitpunkt viele Fehltage und es musste entschieden werden, wie es mit ihr weitergehen sollte.

Im JUMP-Projekt war Jette Praktikantin in einem kleineren Familienbetrieb, der neben einem Bed & Breakfast, einem Restaurant und Café auch einen Bootsverleih betreibt und Segel repariert. Das Café fungiert zudem als lokales Touristenbüro. Hier absolvierte Jette ein zweiwöchiges Praktikum im Unternehmen von Thomas und Lotte und arbeitete dabei in allen Bereichen mit.

Nach dem Praktikum entschied sie sich, nach Roskilde zu ziehen und dort den letzten Teil der KUU zu absolvieren. Sie hat diese inzwischen abgeschlossen und danach einzelne Fächer im Erwachsenenbildungszentrum (VUC)²⁰ belegt: Psychologie, Englisch, Dänisch, Gemeinschaftskunde. Sie sucht nun nach einem Bürojob, der dem ähnelt, den sie als Büroassistentin in der internationalen Abteilung der Produktionsschule ausführte.

Walk and talk im Praktikumsbetrieb: Hier sitzen wir und machen Segel

Ich besuchte Jette während ihres zweiwöchigen Praktikums für ein Walk-and-Talk-Interview mit ihr und ihren Praktikumsbetreuern Thomas und Lotte. Unser Gespräch fand am Montag der zweiten Woche statt. Als ich komme, bittet Thomas sie, mich herumzuführen und mir etwas über den Betrieb und ihr Praktikum zu erzäh-

19 Die internationale Abteilung der von Jette besuchten Produktionsschule verfügt über eine Vielzahl an Kooperationen in mehreren Ländern. Die jungen Menschen beschäftigten sich in der täglichen Arbeit vor allem mit der Sammlung, Reparatur, Verpackung und dem Versand unterschiedlicher beschädigter oder nicht mehr benötigter dänischer Waren in bestimmte Regionen Afrikas und Südamerikas, vor allem unterschiedliche Medizinprodukte.

20 Die dänischen Voksenuddannelsescenter (VUC) entsprechen als zentrale Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung zu Teilen den deutschen Volkshochschulen. Von jungen Erwachsenen werden sie vor allem zum Erwerb notwendiger Grundqualifikationen zur Aufnahme einer Berufsausbildung besucht.

len. Anfangs ist es etwas schwer für Thomas, nicht zu helfen, als Jette mir vom Betrieb erzählt und die Räumlichkeiten erklärt, denn es ist gleichzeitig sein Familienbetrieb und sein Zuhause. Jette zeigt mir, zusammen mit Thomas und seiner Frau Lotte, alle Zimmer im Bed & Breakfast und erklärt: *„In allen Zimmern gibt es verschiedene Details, u. a. die Kopfteile der Betten. Und wie war das – das Bettgestell hattest du auch selbst gemacht, oder?“*, fragt sie Thomas, der bestätigt, bis auf die Lattenroste, die er in einem dänischen Bettengeschäft im Ausland gekauft hatte, alles selbst hergestellt zu haben.

Nachdem wir die großen Badezimmer bewundert haben, die zu den Zimmern gehören, geht es weiter zu einer der Werkstätten des Unternehmens, wo mit Schiffsegeln gearbeitet wird. Durch eine kleine Tür geht es zu einer Treppe, die zu dem großen Dachboden mit der Nähwerkstatt führt. *„Da oben sitzen wir und machen Segel, reparieren Segel, und da habe ich viel Zeit verbracht, um neue Bezüge für ein paar Stühle im Café zu machen“*, erklärt sie, während sie lächelnd aus dem Bild tritt. Jette möchte nicht fotografiert werden, erzählt aber gerne: *„Da habe ich Bezüge aus alten Kaffeebohnenböden gemacht, sie gewaschen und gespült und so“*.

Wir gehen eine Runde spazieren und reden über Pferde, Boote und Touristen, die segeln wollen, es aber nicht hinbekommen, und was man an so einem Ort in Bezug auf die Sicherheit der Touristinnen und Touristen auf dem Wasser bedenken muss. Thomas sagt, dass es gut sei, dass Jette vor Ort wohnt, und erklärt, wie man sich als Selbstständiger und Eigentümer eines Bed & Breakfast darauf einstellen müsse, dass die Arbeit dann anfalle, wenn man Gäste hat oder wenn die Einrichtung auf die eine oder andere Weise in Stand gehalten werden muss. Dann gäbe es wiederum auch Tage, an denen nichts los sei, und das könne genauso am Dienstag wie am Samstag passieren. Diese Freiheit bei gleichzeitiger Bindung an das Unternehmen ist ein Umstand, mit dem man im Verhältnis zu einem traditionellen Arbeitsleben mit festen Arbeitszeiten, Urlaub und freien Wochenenden gut oder schlecht zurechtkommen kann. Jette scheint gut damit zurechtzukommen, dass man im Bedarfsfall anpacken muss. Sie passt sich den anfallenden Aufgaben und dem Rhythmus der Einrichtung unabhängig von Zeit und Wochentag an. Dass sie den Arbeitsbedingungen im Praktikumsbetrieb gegenüber offen ist, hat dazu beigetragen, dass sowohl Jette als auch der Betrieb von dem Praktikum profitiert haben. Thomas und Lotte begrüßen es, dass sie ihr Bestes gibt, wenn sie sich einer Aufgabe annimmt oder gefragt wird, ob sie es versuchen will, auch wenn sie keine Expertin ist. Das gegenseitige Entgegenkommen und die Tatsache, dass sie vor Ort wohnt, haben dazu beigetragen, dass Thomas und Lotte finden, dass sie dazugehört. Sie essen zusammen, Jette nimmt wie ein Familienmitglied am Alltag teil und die Betreuer haben Jette angenommen.

Selbstständige Tätigkeit? *Ich habe es so genommen, wie es gekommen ist, und mich an die Situation angepasst*

Nach der Führung hilft Jette, Kaffee und Kuchen zu servieren, der für meinen Besuch vorbereitet worden ist. Jetzt können wir uns an den Esstisch setzen, so wie man

es hier gewohnt ist, und noch etwas darüber reden, wie es Jette geht und wie es ihr insgesamt gefallen hat. Jette erzählt von ihren Erfahrungen:

Jette: Es war sehr aufregend für mich, von heute auf morgen in eine fremde Familie zu ziehen. Es ist gewöhnungsbedürftig. Für den Anfang denke ich, dass es sehr gut gelaufen ist. Ich für meinen Teil bin sehr schnell reingekommen. So war es auch, als ich am 5. Tag anfang aufzutauen (lacht).

Lotte: Dann hat sie fast ununterbrochen geredet.

Jette: Ich bin sehr zurückhaltend gegenüber Fremden, nur um herauszufinden: ‚Ok, wie geht es der Person und wie soll ich mich verhalten‘, weil ich zugeben muss, dass ich selbst eine ganz besondere Art von Humor habe und es ist, es passt nicht immer hinein.

Das Praktikum in dem Betrieb war etwas Besonderes und Ungewohntes, denn Jette muss nicht nur arbeiten, sondern auch am Familienleben der Praktikumsbetreuer teilnehmen. Dies birgt Herausforderungen für Jette und drückt sich in ihrer anfänglichen Zurückhaltung aus, zum ersten Mal ihre private Meinung und Bedürfnisse zu äußern. Das Zusammenleben mit ihren Praktikumsbetreuern hat Vor- und Nachteile:

„Wenn ich jeden Tag nach Hause gegangen wäre, hätten mich Lotte oder Thomas anrufen können: ‚Ja, Jette, es gibt Gäste, die bedient werden müssen‘. Ich brauche zwei Stunden, um hier hoch zu kommen!“

Obwohl es ihr gut gefällt, findet Jette, dass es auch gewöhnungsbedürftig war, sich einem sehr dynamischen und kleinen Unternehmen anzupassen, das keine festen Tagesabläufe hat. Wir sprechen darüber, dass es an einem Ort wie diesem entscheidend ist, flexibel zu sein.

„Es war sehr aufregend, dass es keinen richtigen Zeitplan gibt. Wir können einfach abends sitzen und für den nächsten Tag planen oder es morgens tun, und dann sieht der Tag letzten Endes ganz anders aus. Dann stehst du manchmal auf und malst: „Nun, Jette, wir fahren in 30 Sekunden!“ „Ja, ich komme!“ (Lacht). Dann muss man sehr flexibel sein und sich beeilen, um Dinge hinter sich zu lassen. Ich war nicht dafür oder dagegen, ich habe es so genommen, wie es kam, und mich an die Situation angepasst.“

Jette musste vor Ort wohnen, denn sonst wäre das Praktikum aufgrund des eingeschränkten Angebots des öffentlichen Nahverkehrs in der Region nicht möglich gewesen. Auf diese Weise mussten sowohl die Praktikantin als auch die Betreuer pragmatisch denken und flexibel sein. Sie erzählt, dass sie für die Pausen im Laufe ihrer Arbeitstage selbst verantwortlich war, was dazu führte, dass sie nicht viel Freizeit hatte. Die Betreuer baten sie deshalb, sich ein paar Tage frei zu nehmen. Die Betreuerin, Lotte, hat Jette dabei unterstützt, besser darin zu werden, ihre eigenen Bedürfnisse zu formulieren, was ein Teil ihres „Öffnungsprozesses“ war. Neben der Flexibilität und Anpassung an die Arbeitsbedingungen gab es demnach noch etwas, worin Jette während des Praktikums besser geworden ist. Lotte hat Jette eine Aufgabe gegeben: Jedes Mal, wenn Jette um etwas gebeten hat, was sie brauchte, sollte sie einen Strich in einer Liste machen, sodass sie sehen konnte, dass sie etwas geschafft hat, was ihr schwerfiel. Jette fand das „sehr psychologisch“. Aber sie hat mitgemacht, denn sie findet auch, dass es ihr besser ging, als sie besser darin wurde, ihre

Bedürfnisse mitzuteilen. Auf diese Weise aufgenommen, wahrgenommen und persönlich unterstützt worden zu sein, hat Jette das Gefühl gegeben, dass sie wirklich zu einem Teil des Familienunternehmens geworden ist, was sie als großes Kompliment annimmt. Sie erkennt, dass sie etwas richtiggemacht hat. Gleichzeitig war es auch für ihre Betreuer wichtig, sie zu unterstützen – nicht nur fachlich, sondern auch menschlich.

Während des Interviews wird deutlich, dass Jette für ihr Praktikum nicht wie üblich ein Unternehmen mit festen Arbeitszeiten gewählt hat, sondern einen Betrieb, in dem Flexibilität und Lösungsorientierung gefragt sind. Sie hat zum Beispiel ein paar Tage im Café verbracht. Hier sollte Jette lernen, einen „perfekten Latte“ zu machen, was nicht so einfach war, weil es außerhalb der Saison nicht viele Kunden im Café gab. Jette aber sieht dies nicht als problematisch. Sie versteht, dass es ein Teil der Realität ist und hat viel daraus gelernt, dass sie sehen konnte, wie der Alltag der Familie wirklich funktioniert: *„Mir geht das so: Auch wenn ich nur daneben sitze, kann ich ja sehen, was sie machen (...) und auch davon kann ich ja etwas lernen.“* Die Flexibilität während des Praktikums, die Jette, Thomas und Lotte aufweisen, trägt in hohem Maße dazu bei, dass das Praktikum zu einer lehrreichen Erfahrung geworden ist. Jette legt persönlich großen Wert darauf und lobt ihre Betreuer, als Lotte erzählt, dass sie nicht in Problemen, sondern in Lösungen denken: *„Ja, ihr seid sehr, sehr flexibel, also wenn ein Gast irgendeinen Wunsch hat, also, na dann versucht ihr wirklich zu gucken: Okay, irgendwie können wir das hinbekommen.“* Bei einer anderen Gelegenheit konnte Jette zu einer Besprechung mit dem Fachverband mitkommen, was sie im Hinblick auf die geplante Ausbildungsrichtung in Handel und Gewerbe wichtig fand. Und so fand sie, dass die Praktikumsaktivitäten für sie Sinn ergaben, obwohl es keine feste Struktur gab. Jette erklärt, wie sie das Erlebte gebrauchen kann:

„Schulisch kann ich viel gebrauchen, weil das etwas mit der Ausbildungsrichtung zu tun hat, in der ich bin, das heißt, die Informationen, die ich bekomme, kann ich für Aufgaben nutzen.“

Als wir über die Themen Selbstständigkeit, Stärken und Herausforderungen im Zusammenhang und Verhältnis zum Arbeitsleben sprechen, sagt Jette, dass sie sich gut vorstellen könne, selbstständig zu sein und von etwas zu leben, das eigentlich nicht mit ihrer Ausbildung zusammenhängt. Jette möchte gern misshandelte Tiere pflegen. Sie erzählt ein paar Anekdoten über ihre Erfahrungen im Umgang mit Hunden und dass sie eine Ausbildung als Tierpflegerin angefangen hatte. Allerdings wurde das Ausbildungsprogramm ein bis zwei Monate vor der Prüfung eingestellt:

„Die haben das geschlossen und um weiterzumachen, hätte ich nach Roskilde fahren müssen. Und das ist etwas weit. Der grundlegende Teil, der dauert 20 Wochen... Ich habe selbst gemerkt, dass vieles schiefgegangen ist, ähm... wo ich nicht so viel Einblick hatte, wie ich gerne gehabt hätte. Also habe ich mich entschieden, stattdessen 40 Wochen zu nehmen, und dann war es kurz vor den Prüfungen, einen Monat oder zwei vorher... ungefähr. Aber, ähm... ich hätte dann auch einen Vorteil, wenn ich nach Roskilde gehe, weil da ja auch der Hauptteil stattfindet.“

Jette müsste die Ausbildung in Roskilde von vorne beginnen. Sie könnte sich aber einige Leistungen anrechnen lassen. Wenn Jette ihren Traum von der Arbeit mit Tieren verwirklichen will, muss sie für einige Zeit nach Roskilde ziehen, was aber nicht unmittelbar ihren Wohnwünschen entspricht. Dagegen spricht, dass Jette ein bezahlbares und geräumiges Haus auf Lolland hat, in dem es nicht schwer wäre, die Genehmigung für die Unterbringung von weiteren Tieren einzuholen. Hier zeigt sich, dass Mobilität, so wie es das Praktikum erforderte, nicht für jede Art von Berufstätigkeit hilfreich ist.

Der Gedanke, Tierpflegerin zu werden und selbstständig zu sein, hat sich während des Praktikums am Mittagstisch entwickelt und die Betreuer haben Jette geholfen, einen kleinen Plan zu erstellen, der zu ihren Vorstellungen passt. Dass Thomas selbst keine Ausbildung absolviert hat, die in Bezug auf sein Unternehmen von Relevanz ist, hat Jette dazu gebracht, infrage zu stellen, ob man überhaupt ausgebildete Tierpflegerin sein muss, um ein Tierheim für Hunde zu betreiben. Thomas erklärt, dass es eine gute Idee sei, eine Ausbildung zu haben, die die eigenen Unternehmungen unterstützt, und erzählt von einigen administrativen Hindernissen, die es in seinem Fall gab, weil er keine passende Ausbildung absolviert hatte.

Im Praktikum und weg von zu Hause: *Du kannst also nicht mehr auf meinen Hund aufpassen?*

Jette interessiert sich sehr für Hunde und hat auch selbst eine Hündin. Diese konnte sie ins Praktikum nicht mitnehmen, und weil sie alleine wohnt, gab es ein paar Herausforderungen wegen der Betreuung der Hündin während ihrer Abwesenheit. „Das ist der längste Zeitraum, den ich von zu Hause weg gewesen bin und sie nicht mitnehmen konnte“, erklärte sie. Freunde und ihr Exfreund haben die Hündin abwechselnd betreut, sind aber dann abgesprungen, auch weil die Hündin plötzlich läufig wurde. Weil Jette deshalb eine Betreuung für ihre Hündin organisieren musste, fühlte sie sich abends gestresst. Es war herausfordernd für sie, sich ihren Arbeitgebern mitzuteilen:

„Ähm, ich habe wirklich versucht, dieses Gespräch immer mehr vor mir herzuschieben in der Hoffnung, dass vielleicht irgendjemand kommt und mal eben kommt und sagt, das [die Betreuung der Hündin] will ich gerne übernehmen, aber... Gestern Morgen habe ich dann gedacht, okay, bevor wir anfangen zu arbeiten und alle möglichen Leute überall sind und ich keinen mehr finden kann und es auch keine Ruhe gibt um zu reden, dann machen wir das lieber gleich.“

Dies war es schließlich auch, was zu dem Gespräch darüber führte, eine Hundepension zu eröffnen. Jette verfügt nicht über die finanziellen Mittel, um ihre Hündin während des Praktikums in einer Pension unterzubringen. Ihre Betreuer sagten ihr, dass sie keinen Platz für einen Hund hätten, meinten aber auch, dass der Hund für Jettes Praktikum und Ausbildung kein Hindernis darstellen sollte. Aber Jette berichtet, dass die Hündin für sie fast wie ein Kind sei und sie etwas unzufrieden damit ist, dass die Logik der Ausbildung das Privatleben der Produktionsschüler:innen außen vor lässt, wo sie selbst doch so bereit sei, sich anzupassen:

„Das Problem liegt da, dass ich selbst sehr offen bin, wenn es um Ausbildungen und so geht. Ein Hund zum Beispiel ist genauso eine große Verantwortung wie ein Kind. Aber die Ausbildungen sind es nicht.... wenn du keine Zeit hast oder die Mittel oder Möglichkeit, deinen Hund zu haben, dann musst du eben verkaufen. Wenn du keine Zeit, Möglichkeiten oder Mittel für dein Kind hast, dann ist das eben schade für das Kind (lacht).“

Die schlimmste Alternative zu einer Hundebetreuung bestand für Jette darin, das Praktikum abbrechen zu müssen. Jette hatte ein schlechtes Gewissen, nach Hause zu müssen, nachdem Lotte und Thomas ihr auch in Bezug auf die Hündin geholfen hatten²¹, und gleichzeitig stellte sich im Gespräch immer deutlicher heraus, wie viel die Hündin ihr bedeutet. Jette ist in ihrem Zuhause und im häuslichen Leben stark verwurzelt und es ist für sie nicht normal, längere Zeit am Stück von zu Hause weg zu sein. Deswegen, so führt sie aus, dachte sie auch, dass sie sich die Anschaffung eines Tieres, um das sie sich kümmern muss, erlauben könnte. Thomas und Lotte waren bereit, Jette beim Finden einer Lösung für das Problem zu unterstützen, nachdem sie ihnen davon erzählt hatte. Und es fand sich schließlich in ihrem privaten Umfeld auch eine Lösung, mit der Jette die zweite Woche des Praktikums absolvieren konnte, bevor sie wieder nach Hause zu ihrer Hündin fuhr. Jettes Balanceakt zwischen Arbeitslebensträumen und Privatleben erfordert Offenheit für und Selbstvertrauen im Umgang mit Herausforderungen und Möglichkeiten. Jette probiert Dinge aus und meistert persönliche und praktische Herausforderungen. Sie rundet das Interview zufrieden ab mit einem: *„Jaja, ich weiß nicht, wo das mit mir endet, aber irgendwas wird aus mir schon werden.“*

4.9 Anke: Dänemark? Macht nichts

Anke spricht in knappen Sätzen über sich und ihr bisheriges Leben. Am Anfang unseres Gesprächs stellt sie sich vor:

„Wichtig ist, ich bin Anke, bin 20 Jahre alt, komme aus Enge-Sande²², mache eine Ausbildung als Fachpraktikerin in der Hauswirtschaft, bin im dritten Lehrjahr. Ich habe einen Bruder, der ist 18. Ich hab ne Mama und hab nen Papa. Ich war auf der dänischen Schule, im dänischen Kindergarten. Ich weiß nicht, was ich noch sagen soll.“

Mit Namen, Alter, Wohnort, Ausbildung, Familienmitgliedern und Schule sind für sie die wichtigsten Eckdaten benannt. Diese nüchterne Zusammenfassung mit ihren knappen Angaben enthält eine präzise Positionsbestimmung und benennt alle Faktoren, die in ihrer Lebens- und Bildungsgeschichte bislang zentral waren: „Fachpraktikerin“ verweist auf das Qualifikationsniveau, „drittes Lehrjahr“ auf den absehbaren Ausbildungsabschluss. Erst danach zählt sie die Familienmitglieder auf, die für sie wichtig sind. Sie erwähnt zuerst ihren Bruder, dann Mutter und Vater, die seit Langem getrennt leben und als Einzelpersonen benannt werden. Der abschließende

21 Worin die Hilfe genau bestand, lässt sich im Nachhinein nicht mehr rekonstruieren. Die Bedeutung der Hilfe wird von Jette allerdings mehrfach hervorgehoben.

22 Zum Zweck der Anonymisierung haben wir die Namen ihrer Wohnorte geändert.

Verweis darauf, dass sie das dänische Bildungssystem durchlaufen hat, markiert eine weitere Besonderheit ihrer Bildungsgeschichte.

Auch im weiteren Gespräch macht Anke nicht viele Worte. Nur über wenige Erlebnisse spricht sie etwas ausführlicher, wie beispielsweise über den Epilepsieanfall ihres Bruders oder über ihre Reise nach Frankreich. Oft stehen ihre Aussagen wie Momentaufnahmen nebeneinander, ohne dass die Zusammenhänge in Worte gefasst werden. In Ankes Geschichte kommt die Verwobenheit von Familie und Bildungsverlauf zum Ausdruck. Ihr Ausbildungsweg wird auch von Krankheit mit beeinflusst. Ankes Erzählungen werfen aber auch ein neues Licht auf das Thema Mobilität. Sie thematisiert nicht nur die Austauschaufenthalte, die ihr im Rahmen von JUMP ermöglicht wurden, sondern auch die Bedeutung von Mobilität für ihr Leben und Lernen in einer sehr ländlichen Region. Bei alledem werden sowohl ihre Neugier auf Neues, neue Menschen und neue Erfahrungen, ihre Lust auf Veränderung als auch die Verunsicherungen und Herausforderungen deutlich, die Ortsveränderungen im Allgemeinen und Auslandserfahrungen im Besonderen mit sich bringen können.

JUMP-Aktivitäten: *Future Camp und Praktikum und immer lustig*

Die Möglichkeiten des JUMP-Projekts, ein anderes Land, andere Einrichtungen und andere Arbeitsplätze kennenzulernen, scheinen für Anke geradezu maßgeschneidert. Inspirationstouren, Praktika und Future Camps bieten als stufenweise Herausforderungen für sie den geeigneten Kontext, um ihre Kompetenzen zur Geltung zu bringen und weiterzuentwickeln. Dies gilt umso mehr, als es für sie keine Sprachbarriere gibt. Sie spricht sehr gut Dänisch, auch wenn es nicht ihre Muttersprache ist, denn sie war in einem dänischen Kindergarten und in der dänischen Schule. Zunächst bleibt sie bei den gemeinsamen JUMP-Veranstaltungen im Hintergrund und verschweigt anfangs auch ihre Dänischkenntnisse. Dies ändert sich jedoch im Verlauf des Projekts.

Der Anfang: *Und dann hab ich ‚ja‘ gesagt*

Wir sprechen das erste Mal auf dem ersten Future Camp im Mai 2016 mit ihr und fragen, wie sie zur Teilnahme am JUMP-Projekt gekommen sei. Sie antwortet: *„Also ich war früher doch schon mit in Køge [Standort der Produktionsschule Klemmenstrupgård] und dann hat Herr Ludwig gefragt, ob ich mitwill und dann hab ich ‚ja‘ gesagt.“*

Die Teilnahme am Projekt ist also – im Gegensatz zu den anderen Bildungserfahrungen, die sie thematisiert – auf ihre aktive Zustimmung zurückzuführen. Auch auf weitere Nachfrage, „Wie wurdet ihr denn ausgewählt?“, erklärt sie: *„Also er hat uns das vorgestellt, ... und dann hat er mal gefragt, wer mitmöchte und dann haben wir einfach ‚ja‘ gesagt.“*

Anke gefällt die Abwechslung, die sich durch die Projektaktivitäten bot. Sie findet es gut, *„mal von der Arbeit weg“* zu kommen und *„auch mal was anderes miterleben“* zu können. Der Workshop, an dem sie auf dem Future Camp teilnimmt, gefällt ihr gut, denn er sei *„mal was Neues“*.

Nach einem Jahr Projektlaufzeit hat Anke als einzige Teilnehmerin an allen Future Camps teilgenommen und kennt deshalb die meisten der teilnehmenden Mitarbeiter:innen aus den Produktionsschulen. Sie hat das Dreistufen-Modell komplett durchlaufen: Nach einer Inspirationstour nach Køge und einem viertägigen Austauschaufenthalt in einer dänischen Produktionsschule hat sie zusammen mit einer anderen Teilnehmerin ein Praktikum in Dänemark absolviert. Zuvor nahm sie bereits beim ersten gemeinsamen deutsch-dänischen Praxisevent beim Heringsmarkt auf Møn teil. Sie zählt auf: *„Ich war in Køge, dann fing ja Future Camp an, jetzt dritte mal Future Camp, dann Heringsmarkt, dann Praktikum.“* Ihre Erinnerungen daran fasst sie knapp zusammen: *„Future Camp und Praktikum und immer lustig.“*

Es gefällt ihr, andere Menschen kennenzulernen. *„Ja, ist was Neues, neue Leute kennenlernen.“* Über das Future Camp erzählt sie:

„Man ist ja hier jede Nacht auf dem Campingplatz und dann lernt man hier ganz andere Leute kennen, auch Deutsche oder Dänen, andere Kulturen, lernt man sich mit denen kennen, hat man vielleicht sogar noch mit anderen Kontakt, so wie mit einer aus Køge, mit einer, die stupst mich immer auf Facebook an, oder snapst mir.“

Dänemark: Macht nichts

Dabei hatte sie in unserem ersten Gespräch, das immerhin während eines Future Camps in Dänemark stattfand, noch sehr deutlich gemacht, dass sie Reisen nicht mag:

„Nä!“ – „Ne, gar nicht?“ – „Nä ... Ne, ich mag fliegen nicht!“ – „Warst du schon mal irgendwie weg, im Ausland, längere Zeit, oder nur urlaubsmäßig?“ – „Nö, nicht wirklich.“ – „Ok, und wie ist es dann für dich jetzt hier dann in Dänemark zu sein? Das ist ja auch schon ein Stückchen weg?“ – „Macht nichts.“ – „Macht nichts?“ – „Ja.“

Dänemark ist ihr weniger fremd, es ist mit dem Auto zu erreichen und sie kann sich dort verständigen. Die Teilnahme an einem Future Camp oder die Besuche in der Produktionsschule in Køge sind für sie eine positive Abwechslung zum Ausbildungsalltag.

„Was bedeutet es für dich so unterwegs zu sein?“ – „Was Neues sehen, andere Sprache, neue Menschen kennenlernen, aus Interesse, kommt man auch mal vom Bildungsträger raus, das tut gut.“

Die Erfahrungen, die sie im Rahmen von JUMP machen konnte, haben ihr gefallen. Da allerdings ihre Ausbildung und damit ihre Zeit in der Produktionsschule bald endet und sie sich auf die Abschlussprüfung vorbereiten muss, hat sie keine Möglichkeit mehr, an JUMP-Aktivitäten teilzunehmen. Sie betont: *„Ja. Wenn es noch mal wäre, würde ich das noch mal machen“* und bekräftigt: *„Würde die Ausbildung länger gehen, würde ich noch mal mitkommen.“*

Ausbildung: Eigentlich wollte ich was anderes lernen

Anke absolviert eine Ausbildung zur Fachpraktikerin Hauswirtschaft bei einem Bildungsträger. Nach verschiedenen Praktika in anderen Berufsbereichen wurde ihr hier, ebenfalls im Anschluss an ein Praktikum, ein Ausbildungsplatz angeboten.

Zum Zeitpunkt des zweiten Gesprächs ist sie im dritten Ausbildungsjahr und macht deutlich, dass es ihr wichtig ist, diese Ausbildung zum Abschluss zu bringen, obwohl es nicht ihr Wunschberuf ist: *„Eigentlich wollte ich was anderes lernen, aber dann kam halt Gesundheit, dann musste ich operiert werden und dann hab ich das halt jetzt.“*

Sie sieht die Berufswahlentscheidung nicht als endgültige, sondern als einen Schritt auf ihrem Weg.

„Was wolltest du denn ursprünglich werden?“ – „Och, ich wollte so viel. Erst mal Landwirt, ach jetzt mach ich das. Ich wollte nicht immer hin und her. Und jetzt mach ich das zu Ende und guck ich, was ich mach.“

Sie bekräftigt: *„Ich mach das zu Ende und dann werd ich's sehn“.*

Ihre Ausbildung erscheint als vorläufiges Ziel ihrer Bildungsgeschichte. Sie sieht sie als einen notwendigen Schritt auf dem Weg in ein selbstständiges Leben, auch wenn der Berufsfindungsprozess pragmatischen Erwägungen folgte und Hauswirtschaft nicht ihr Wunschberuf ist, wie sie im zweiten Interview nochmals bekräftigt:

„Eigentlich wollte ich Malerin werden, aber denn sagte Frau Vollersen, ich kann ja noch ein ganz anderes Praktikum machen, also war ich noch in der Landwirtschaft, aber dann musste ich operiert werden und dann kam ich in den Hauswirtschaftsbereich und dann wurde ich da angenommen.... Und jetzt bin ich da.“

Mit dem Ausbildungsabschluss eröffnet sich für sie die Perspektive auf ein eigenständiges Leben:

„Ich möchte Geld verdienen. Habe ich ihr [der Ausbilderin] auch gesagt, ich möchte Geld verdienen. Ich möchte nicht... wir verdienen da ja auch nix [bei dem Bildungsträger], das ist ja... Führerschein kann ich davon nicht bezahlen.“

„Geld verdienen“ und *„Führerschein“* erscheinen als Chiffren für ein selbstständiges Leben und als Voraussetzung für eine eigenständige Lebensgestaltung, der Abschluss der Ausbildung als Meilenstein auf dem Weg dorthin. Wenn sie über ihre Ausbildung spricht, stehen für Anke weder fachliche Aspekte noch persönliche Leistungen im Vordergrund, sondern vor allem persönliche Beziehungen, zu anderen Teilnehmerinnen und zu ihrer Ausbilderin. Sie distanziert sich wiederholt von ihrer Arbeit: *„Und jetzt bist du im dritten Lehrjahr. Wie ist das? Wie gefällt es dir?“ – „Ja, es geht so. Ich freu mich schon, wenn ich da weg bin.“*

Tagesablauf: Bei so einem Tag braucht man keine Hobbys

Wir lassen uns von Anke ihren Tagesablauf erzählen und gewinnen einen kleinen Einblick in ihre Lebenswelt. Sie berichtet von ihren regelmäßigen Tätigkeiten und beschreibt ihren durchstrukturierten Arbeitstag als Aneinanderreihung von Aufgaben, die – abgesehen vom Fahrschulunterricht – keinen Raum für Eigeninitiative lassen.

„Ich nehme einen Montag: aufstehen, fertigmachen, zum Bus laufen, dann mit dem Bus nach Niebüll, denn von viertel vor acht bis 17 Uhr arbeiten. Aber zwischendurch haben wir auch Pause. Soll ich auch sagen, was ich denn mach?“ – „Ja alles so.“ – „Montag, wir haben ja jetzt mehr zu tun, unsere Frau Barnsen ist ja jetzt weg.“ – „Was macht die?“ –

„Aus der Maßnahme Hauswirtschaft, sie ist in Rente und jetzt haben wir auch noch die Wäsche und alles, denn müssen wir jetzt viel mehr reinigen, auch viel mehr mangeln, bügeln, weil Frau Teuchert, die Neue, die ist nur 25 Stundenwoche und ist Montag gar nicht da und dann ist Montag eigentlich Küchentag. Aber das haben wir nicht mehr so oft. Mangeln, Reinigen oder wir gehen rüber in die Mensa, das ist immer unterschiedlich wer rüber geht in die OGS²³. Haben wir dann Mensa, dann kommen da immer die Kleinen und holen Essen und wir geben denen das. Dann gehen wir wieder rüber, viertel nach zwei, halb drei und denn machen wir das, was noch anliegt, z. B. mangeln oder die Tische eindecken, abdecken, Kaffee kochen. Dann haben wir Feierabend, dann ist um halb sieben Fahrschule bis acht.“ – „Ach so du machst den Führerschein jetzt gerade?“ – „Ja ich bin dabei, aber das Geld ist ja nicht da, aber ich mache es trotzdem. Bis acht und dann fahr ich nach Hause, essen, duschen und zu Bett. Ich mach nicht viel, ich hab keine Hobbys, bei so einem Tag braucht man keine Hobbys. Ich bin eher spontan.“ – „Und was machst du dann so am Wochenende?“ – „Gar nichts. Im Bett liegen und Fernsehen gucken.“

Ausbildungsklima: Als ob wir kleine Kinder sind

Ihre Kritik an der Ausbildung macht sie an der Art fest, in der sie und ihre Kolleginnen und Kollegen adressiert werden:

„Die denken, die können mit uns umgehen, als ob wir kleine Kinder sind ... oder jemand redet uns schlecht, unsere Meisterin, dass wir alle fett sind, hat sie schon gesagt und sie hat auch meine Eltern schon schlechtgeredet. Sie meinte, ich soll nach der Ausbildung noch eine Ausbildung machen, als Hauswirtschaftlerin. Sag ich, nee möchte ich nicht. Und sie sagte denn, aber dann bist du ja höher wie deine Eltern. Das hört sich an, als wenn die doof sind.“

Diese Aussage ihrer Ausbilderin hat Anke empört. Im Verlauf des Gesprächs geht sie länger darauf ein und betont, sie brauche nicht „höher als ihre Eltern“ zu sein. Ihren Eltern hat sie von der Episode berichtet, die Reaktionen waren unterschiedlich. Während ihre Mutter die Ausbilderin zur Rede stellen wollte, sagte ihr Vater, das sei normal. Sie selbst kritisiert mehrfach, so etwas „gehört sich nicht ... geht sie nichts an, sie ist nur unsere Meisterin, mehr nicht“.

Es wird aus dieser Episode deutlich, wie wichtig für Anke die Wertschätzung ihrer Familie ist. Sie akzeptiert nicht, dass ihre Eltern wegen ihres Bildungsniveaus herabqualifiziert werden. Dies empfindet sie als übergriffig, „es gehört sich nicht“. Sie lehnt eine solche Einordnung der Ausbilderin, die Bildungs- bzw. Ausbildungsabschlüsse als „höher“ und damit andere implizit als „niedriger“ einstuft, vehement ab.

Familie: Papa ist ein kleiner Ziegenbock

Unter der Woche lebt Anke derzeit mit ihrem Bruder bei ihrem Vater, das Wochenende verbringt sie bei ihrer Mutter, weil beide von der Wohnung des Vaters aus bessere Verkehrsverbindungen zu ihren Ausbildungsplätzen haben. Richtig zuhause fühlt sie sich dort allerdings nicht.

23 OGS steht für „Offene Ganztagschule“.

„Was bedeutet denn Zuhause für dich?“ – „Geht so. Erst recht nicht bei Papa. Papa ist ein kleiner Ziegenbock. Ich wohn bei Papa und am Wochenende wohne ich bei Mama.“ – „Seitdem ich [beim Bildungsträger] bin, und mein Bruder ja seine Ausbildung denn gestartet hat, haben wir bei meinem Papa gewohnt, damit wir besser zur Ausbildung kommen, weil von da, wo Mama wohnt, ist die Busverbindung so doof, und dann hätte ich ja Minusminuten. Wenn man eine Minute zu spät kommt, kriegt man ja gleich 15 Minuten abgezogen...“ – „Und dein Bruder wohnt auch mit bei deinem Vater? Und das ist aber nicht so toll?“ – „Ja, er will immer so viel Geld haben.“ – „Er will Geld haben?“ – „Ja. Kostgeld. Er kriegt Kindergeld und denn noch mal mehr. Was von unserem Geld.“

Die wichtigere Bezugsperson ist ihre Mutter. Für Ankes Bildungsweg spielt sie in mehrfacher Hinsicht eine zentrale Rolle.

Dänische Schule: Damit wir zwei verschiedene Möglichkeiten haben

Ankes Bildungsgeschichte ist nicht nur durch ihre zahlreichen Schulortwechsel geprägt, sie hat auch verschiedene Schularten kennengelernt. Sie hat einen dänischen Kindergarten und anschließend die dänische Schule besucht. Nach ihrer Aussage wollte ihre Mutter ihr damit einen erweiterten Handlungsraum für den beruflichen Werdegang öffnen.

„Meine Mama war auch auf der dänischen Schule und dann sagte sie, dass ich und mein Bruder auch auf die dänische Schule sollen, damit wir nachher, wenn wir zum Beispiel hier in Deutschland keine Arbeit kriegen, damit wir auch nach Dänemark gehen können. Also zwei verschiedene Möglichkeiten haben.“

Sie wiederholt die Einschätzung ihrer Mutter.

„Ich könnte auch in Dänemark arbeiten. ich kann ja Dänisch, aber wir sollen ja jetzt auch Jobs suchen, weil im Juni-Juli haben wir ja Prüfungen. Dann muss es ja vorangehen. Jetzt ab Montag soll ich auch vier Wochen rüber nach Sylt, zur Syltklinik und da in die Küche.“

Anke betrachtet ihre Zweisprachigkeit zwar als Möglichkeit, um auch in Dänemark arbeiten zu können, nimmt diese Möglichkeit aber nicht unmittelbar wahr. Die Planung der anstehenden beruflichen Schritte erfolgt dabei nach der Logik des deutschen Übergangssystems. Darin erscheint ihre Zweisprachigkeit nicht als Resource, sodass ihre Orientierung im Hinblick auf berufliche bzw. Ausbildungsanschlüsse nicht im grenzüberschreitenden Raum erfolgt.

Mobilität: Umgezogen, umgezogen, umgezogen

In ihrer Kindheit und während ihrer Schulzeit ist Anke fortwährend „umgezogen, umgezogen, umgezogen“. Sie zählt einige der zentralen Stationen auf: „Ja, und denn war ich noch in Emmelsbüll, dann war ich in Husum, dann war ich in Bredstedt, dann war ich in Langenhorn.“

Die Odyssee der Wohnortwechsel begann mit der Trennung der Eltern: „Ja, dann haben sich meine Eltern getrennt, dann sind wir nach Emmelsbüll gezogen.“ Sie zog mit der Mutter aus der gemeinsamen Wohnung aus, und jedes Mal, wenn die Mutter wieder umzog, zogen sie und ihr Bruder mit. Entsprechend häufig wechselte sie

die Schule, nicht nur von Wohnort zu Wohnort. Sie blieb mit ihrem Bruder bei der Mutter, wodurch deren weitere Umzüge veranlasst wurden, wird nicht benannt, wohl aber wird aus Ankes Bericht deutlich, dass jeder Wohnortwechsel auch einen Schulwechsel für sie bedeutete und dass die familiären Verhältnisse in unmittelbarem Zusammenhang zu ihrer Bildungsgeschichte stehen.

„Mit wem bist du dann dahingezogen?“ – „Mama. Und dann sollte ich nach Bordeaux und nach einem halben Jahr wollten die mich da nicht mehr haben und dann kam ich in die Förderklasse nach Husum.“ – „Die Schule wollte dich dann nicht mehr haben?“ – „Ja.“ – „Und warum nicht?“ – „Ich war denen anscheinend zu schlecht.“

Sie setzt ihre Aufzählung fort:

„Dann war ich in Husum, ein Jahr, und denn sind wir nach Bredstedt gezogen, denn war ich in Bredstedt zur Schule, fünf Jahre glaube ich, in der Förderschule. Dann sind wir nach Lütjenholm und dann sollt ich auf nen Internat, war ich zwei Jahre und dann hat das da auch nichts gebracht und dann bin ich halt ... in die Maßnahme gekommen.“

Anke spricht über ihre Kindheit, als wäre sie den fortwährenden Wohnorts-Wechseln ausgeliefert. Ihr Wohnort und damit auch ihre Lernorte waren durch die Mutter bestimmt. Nach mehreren Schulart- oder Schulortwechseln besuchte sie zwei Jahre lang ein Internat.

„Warum bist du aufs Internat gegangen?“ – „Sagte Mama, ich soll dahin.“ – „Und wo war das Internat?“ – „5 km von unserem Wohnort“ – „Und das heißt, da hast du dann auch gelebt in der Zeit?“ – „Ja nur am Wochenende durfte ich nach Hause.“ – „Und, wie war das für dich?“ – „Ich kam damit zurecht. So kam ich zuhause raus.“

Einerseits wird im Interview auf unterschiedliche Weise deutlich, dass Anke kaum die Möglichkeit hatte, irgendwo Wurzeln zu schlagen, das Gefühl zu entwickeln, dazuzugehören oder sich dauerhaft und längerfristig einzulassen. Andererseits hat sie gelernt, mit Veränderungen umzugehen, sich umzustellen und anzupassen. Sie hat sich an Ortswechsel gewöhnt, und daran, dass es Alternativen gibt, einen anderen Ort, ein „Anderswo“.

Auslandserfahrungen: Vier Mal geflogen

Im Laufe eines Jahres hat sich Ankes Einstellung zum Reisen verändert. Sie nahm zusammen mit einer Gruppe an einer Austauschmaßnahme mit einer französischen Produktionsschule teil und verbrachte zwei Wochen in der Nähe von Nantes in Frankreich. Während Arbeit und Miteinander im Rahmen der Produktionsschule für sie keine Herausforderung darzustellen scheinen und als angenehme Erfahrungen geschildert werden, war ihre erste Flugreise für sie mit großer Aufregung verbunden. Noch Wochen später erinnert sie sich an die Einzelheiten:

„Mit dem Zug nach Hamburg. Um 7:01 sind wir losgefahren. 10 Uhr waren wir dann in Hamburg, dann mussten wir noch mit der U-Bahn zum Flughafen. Dann sind wir um 11 geflogen. Dann mussten wir da einchecken, das, was am Flughafen halt ist. Denn um 11:50 sollte er starten, aber er hatte Verspätung, 25 Minuten. Dann sind wir in dieses kleine Flugzeug rein. Erstes Mal geflogen. Dann musste mich Janne erst mal an die Hand nehmen.“ – „Du bist also das erste Mal geflogen?“ – „Ja, jetzt möchte ich wieder

fliegen. Und gleich am Fenster, besser geht's nicht. Dann sind wir los, sind in Amsterdam gelandet. Dann mussten wir uns sehr beeilen, damit wir denn zum nächsten Flieger können und da kamen unsere Koffer nicht mit. Dann sind wir nach Frankreich, Nantes, zum Flughafen. Dann mussten wir mit dem Bus nach Nantes und dann mussten wir am ZOB umsteigen und mussten mit der S-Bahn denn zum Campingplatz.“ – „Zweimal am Tag hin und am letzten Tag wieder zweimal zurückgeflogen. Also viermal geflogen.“

Mit dieser Aufzählung lässt sich ihre „Leistung“ ermessen und die Besonderheit, die Reisen für sie bedeutet. Obwohl sie an Ortswechsel gewöhnt ist und Strategien zur Orientierung in neuen, ungewohnten oder unbekannten Kontexten entwickelt hat, stellt nun die Auslandsreise nach Frankreich, wo sie sich nicht verbal verständigen konnte, eine besondere Herausforderung für sie dar. Sie erlebt Situationen, die sie nicht versteht und in denen sie sich nicht verständigen kann. Die Verunsicherung, die damit für sie verbunden ist und die Irritation, die daraus für sie resultiert, geht aus der Schilderung der folgenden Episode hervor:

„Dann haben wir auch Ausflüge gemacht. Michael irgendwas“ – „Saint Michel?“ – „Ja genau, dann waren wir da auf der Burg. Ganz oben und dann sind wir dahingefahren und wieder zurückgefahren. Dann sind wir öfters mal in Nantes rein. Ich wurde auch gezeichnet, ich wurde auch angemacht. Von besoffenen Leuten.“ – „Gezeichnet oder angemacht?“ – „Angemacht. Dann hatten wir Übersetzer, der sagt die ganze Zeit. Und das am ersten Tag. Wir mussten uns ja Klamotten und so holen, wir hatten ja unsere Koffer nicht gehabt. Ja und dann auf dem Rückweg kommt so ein Besoffener und dann auf einmal zeichnet der mich. Guckte mich die ganze Zeit an und dann waren wir da im Einkaufsladen und dann war er nachher auch in der S-Bahn.“ – „Das ist ja komisch.“ – „Das war ganz schlimm. Und denn zwei Wochen, dann war schon wieder dieser Zeichner in der S-Bahn. Und dann hat er ne andere Frau gehabt und dann hat er die gezeichnet. Und dann haben die mich ausgelacht.“ – „Wer hat dich auslacht?“ – „Ja der Zeichner und das Mädchen.“ – „Warum haben die dich ausgelacht?“ – „Weiß ich nicht. Hat Didier mir nicht gesagt, der Übersetzer.“

Diese Passage gehört zu den wenigen, die von Anke zusammenhängend erzählt werden. Es bleibt in der Schilderung unklar, was eigentlich genau geschehen ist, gleichzeitig aber wird deutlich, wie sehr der Vorfall sie irritiert und verunsichert hat. Jemand macht sich ein Bild von ihr – das ist höchst beunruhigend für sie und wird gleichzeitig als Angriff, als „Anmache“ und als Beschämung – *„dann haben die mich ausgelacht“* – wahrgenommen.

Zukunft: Vielleicht findet man ja irgendwann mal den Richtigen

Auf die Frage nach ihren Zukunftswünschen zählt Anke zentrale Bedingungen für ein eigenständiges Leben auf:

„Führerschein, meine Ausbildung schaffen nächstes Jahr, mein eigenes Geld verdienen. Das war's. Noch mehr? Eine Wohnung, arbeiten.“ – „Würdest du gerne alleine wohnen?“ – „Vielleicht findet man ja irgendwann mal den Richtigen.“

5 Vom Weggehen und Wiederkommen – die Mobilitätserfahrungen der Jugendlichen im Projekt JUMP

5.1 Lerngeschichten lesen

Die Geschichten von Jette, Jason, Natalie, Semih, Anke, Ronni und Mads, Martina, Marissa und Claus sind Lerngeschichten im doppelten Sinn. Sie vermitteln einen Ausschnitt aus deren Lebenswelt und eine Vorstellung davon, wie sie ihre Lernaufenthalte im Nachbarland erfahren. Sie sprechen von ihren Befürchtungen und Erwartungen. Sie vergleichen die andere Umgebung mit ihrem Zuhause und erzählen, wie sie sich dort neu zurechtfinden. Sie entwickeln ein eigenes Verständnis für die Unterschiede und finden Möglichkeiten, sich zu verständigen. In ihren Geschichten kommen Lernprozesse zur Sprache, die außerhalb institutionalisierter Lernorte stattfinden und kaum mit abfragbaren Ergebnissen zu messen sind. Damit können diese Geschichten selbst zu Lektionen für die pädagogische Begleitung in der internationalen Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen werden. Darüber hinaus werden sie als Grundlage für die Reflexion über Voraussetzungen und Implikationen von Lernmobilität selbst zum Lernanlass.

Und welche Lektionen vermitteln sie? Die Sammlung der Fallbeispiele zielt nicht auf eine normative Beschreibung, wie Jugendliche sein sollen, was sie zu lernen haben oder wie weit sie sich bewegen sollten. Hier sollen keine Handlungsanleitungen entwickelt oder pädagogischen Ziele formuliert werden. Es geht vielmehr darum, die Perspektive der Jugendlichen auf die Zumutungen eines Bildungssystems und einer Erwerbswelt zur Geltung zu bringen, die die Bereitschaft zur Lernmobilität und die Offenheit für Auslandserfahrungen zunehmend als selbstverständlich voraussetzen. Dazu vermitteln die gesammelten Geschichten einen Einblick in Differenzen von Lebenswelten und Milieus, die Mobilitätsversprechen wie Horizonterweiterung, Grenzüberwindungen oder Bildungsgewinne in ein neues Licht rücken.

Aus der Fülle des Materials haben wir die Geschichten derjenigen Jugendlichen ausgewählt, die einen spezifischen Aspekt dieser Zumutungen aufgreifen. Dabei stand die Frage nach der Exklusivität von Lernmobilität im Fokus: Wie wird die Anforderung Auslandserfahrungen als Biografiebaustein zu erwerben, umgesetzt? Auf welche Weise kann ihr unter den je spezifischen Ausgangsbedingungen nachgegangen werden? Die hier versammelten Fallbeispiele stehen damit exemplarisch für spezifische Paradoxien und Auslassungen, die mit dem Konzept von Lernmobilität einhergehen. Sie geben Hinweise auf unterschiedliche Arten von Einschränkungen, aber sie illustrieren auch, unter welchen Bedingungen diese überwunden werden. Dabei sind es weniger die geografischen, räumlichen oder kulturellen Grenzen, die

die Teilhabe an Lernmobilitätsaktivitäten einschränken, als vielmehr individuelle und soziale Hemmnisse, die durch äußere Umstände, institutionelle Anforderungen oder durch soziale Erwartungshaltungen gesetzt sind.

Vor diesem Hintergrund stellen wir im Folgenden noch einmal zentrale Aspekte der einzelnen Lerngeschichten heraus. Dabei orientieren wir uns am chronologischen Ablauf vom Losgehen, Woanderssein und Wiederkommen. Zuvor werden allerdings die Ausgangsbedingungen thematisiert, die die Lebenswelten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf besondere Weise kennzeichnen und damit die Lebensumstände, in die eine Auslandserfahrung als Lernmobilitätsaktivität je individuell biografisch zu integrieren ist.

5.2 Individuelle und soziale Benachteiligungen als biografisches Gepäck

Jede Lebens- und jede Bildungsgeschichte ist individuell. Die Jugendlichen, deren Eindrücke hier zur Sprache kommen, unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Nationalität, ihres Geschlechts, ihres Bildungsstandes, ihrer Familiensituation. Ihre Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie alle an einer berufsvorbereitenden oder berufsorientierenden Bildungsmaßnahme teilnehmen. Sie alle besuchen entweder eine dänische Produktionsschule oder eine entsprechende Maßnahme bei einem deutschen Bildungsträger – und dies aus gutem Grund. Ihre Bildungs- und ihre Lebensgeschichten sind geprägt durch Umstände und Erfahrungen, die es für sie erschweren, mit den üblichen Anforderungen des institutionalisierten (Aus)Bildungssystems Schritt zu halten. Fast alle berichten von Schulproblemen und dabei wird deutlich, dass diese eher Folge als Ursache dafür sind, dass sie auf dem Weg in ein eigenständiges Leben die zusätzliche Zeit und Unterstützung brauchen, die ihnen durch den Besuch einer Produktionsschule bzw. eines Bildungsträgers gewährt wird. In der Regel sind den Problemen in der Schule andere Schwierigkeiten vorausgegangen und sind auch aktuell Probleme zu bewältigen, die die Einmündung in Ausbildung und Beruf schnell in den Hintergrund rücken lassen können. Neben Krankheit und gesundheitlichen Einschränkungen gehören dazu prekäre Familienverhältnisse und Armut, die bei der Gestaltung des individuellen Bildungswegs im Vergleich mit sozial besser gestellten Gleichaltrigen zum Nachteil werden.

Mit Blick auf Lernmobilität bzw. Auslandserfahrungen drängt sich in diesem Zusammenhang die Metapher des Gepäcks auf. Individuelle wie soziale Benachteiligungen lassen sich als biografisches Gepäck verstehen. Das Bild von biografischem Gepäck bezieht sich auf die Erfahrungsaufschichtungen, die die Perspektiven auf Wirklichkeit und damit auch auf die Möglichkeiten, wie Jugendliche sich, andere und anderes erfahren können, prägen. Auch die individuellen Orientierungsmuster, die die Weltsicht und das Selbstbild prägen, gehören zum Gepäck. Sie bilden gleichsam die Brille, durch die Welt wahrgenommen wird, und den Rahmen, in den neue Erfahrungen eingeordnet werden. In dieser Hinsicht lassen sich die Bindungen als

Gepäck deuten, mit denen Jugendliche in ihrer Erfahrungswelt verhaftet sind; unvermeidlich gehören daneben die subjektiven Orientierungsmuster, die individuellen Vorstellungen davon, wie Welt zu sein hat, zum Gepäck. Als weiteres Ausrüstungselement kommt das Erfahrungs- und Handlungsrepertoire im Umgang mit Neuem und Unerwartetem hinzu, der subjektive Umgang mit Unsicherheit und Verunsicherung, in die man in fremden Kontexten zumal mit eingeschränkten Möglichkeiten der Verständigung gestellt ist. Gepäck beschwert, aber es rüstet auch aus. So stellt für Anke, Jette und Marissa ihre Bilingualität eine Ressource dar, die sie innerhalb des Projektkontexts einsetzen können und die für sie so den Auslandsaufenthalt erleichtert.²⁴

Lernaktivitäten im Ausland, kurz Lernmobilität steht vermeintlich allen Menschen offen, Förderprogramme unterstreichen oft explizit, dass die Teilnahme von Benachteiligten besonders erwünscht sei. Diesem Anspruch steht entgegen, dass die Vielfalt von Benachteiligungen und die je besondere Berücksichtigung, die sie erfordern, bei der Konzeption von Maßnahmen und Programmen nur unzureichend mitbedacht wird. Die Metapher des Gepäcks verweist auf Hemmnisse, die es jeweils erschweren, sich auf einen Auslandsaufenthalt einzulassen. Diese können ganz unterschiedlicher Art sein. Allgemein wird beobachtet, dass sich der Förderbedarf von Jugendlichen am Übergang von der Schule in den Beruf tendenziell verschiebt und physische und psychische Erkrankungen zunehmen (vgl. Gaupp 2013). Die Teilnehmer:innen von JUMP bilden dabei keine Ausnahme. Entwicklungsverzögerungen nach einer Frühgeburt, chronische Krankheiten oder psychische Erkrankungen stellen einige der Phänomene dar, die wir in den Biografien der Jugendlichen antreffen. Körperliche und psychische Einschränkungen bestimmen die Handlungsoptionen der Jugendlichen in Bezug auf eine eigenständige Gestaltung ihres Ausbildungs-, Arbeits- und Lebenswegs. Mit Krankheit gehen weitgehende Abhängigkeiten einher, die eine eigenständige Lebensplanung einschränken oder gar unmöglich erscheinen lassen.

Normalität und Normalisierungen

Ronni, Anke und Martina erzählen, wie sie im Alltag mit ihren jeweiligen Krankheiten umgehen, Jason und Natalie thematisieren ausführlich die Zuschreibungen und Zurücksetzungen, die sie erleben. Bei Jason setzt die Diagnose des Asperger-Syndroms einen Reflexionsprozess über Selbst- und Fremdwahrnehmung in Gang. Er verwehrt sich dagegen, in eine Schublade gesteckt zu werden und versucht stattdessen auf der Grundlage der Diagnose seinen eigenen Weg zu finden: *„Also, das versuche ich auch selbst, so ein bisschen unabhängig von Schubladen zu denken. Es sind nicht die Wörter oder das, was auf einem Blatt Papier steht, was uns definiert, sondern unsere Handlungen.“* Natalie fühlt sich durch die Zuschreibung eines Integrationsstatus, der sie in die Förderschule zwingt, diskriminiert. Rückblickend hält sie diese Festlegung

²⁴ Die deutsch-dänischen Biografien verweisen dabei auf die besondere Geschichte der deutsch-dänischen Grenzregion mit Minderheiten, die im jeweils anderen Land eigene Bildungsinstitutionen unterhalten und kulturell sehr präsent sind.

für ein „Unding“: *„aus meiner Sicht, dieser Status hätte nie nötig getan.“* Beide, Jason und Natalie, problematisieren, dass mit der jeweiligen Diagnose eine Entscheidung über sie getroffen wurde. Dagegen betonen beide ihre Individualität und fordern Anerkennung und Wertschätzung für sich als Person ein.

Das Spannungsfeld zwischen den Erwartungen eines Normallebenslaufs und den individuellen Möglichkeiten, diesem zu entsprechen, zeigt sich unter anderem darin, wie die Jugendlichen von ihren Schulerfahrungen berichten. Oft verläuft die Schulzeit nicht linear, sondern ist durch häufige Schulwechsel gekennzeichnet. Diese werden entweder durch häufige Umzüge der Familie, durch einen mit Schulleistung begründeten Wechsel der Schulform oder die elterliche Suche nach der geeigneten Schule als bestmögliches Lernumfeld für ihre Kinder begründet. Semih oder Jette schweigen über ihre Schulerfahrungen. Jason, Claus, Martina, Mads, Natalie und Anke sprechen über Mobbing, mangelnde Unterstützung, Abwertung und andere negative Erlebnisse während ihrer Schulzeit. Dabei wird deutlich, wie sie im Verhältnis zu Mitschülern und Mitschülerinnen Benachteiligung wahrnehmen, sich ausgegrenzt fühlen. Unabhängig davon, welche Schulart sie besucht haben, wird im Rückblick die Schulzeit überwiegend negativ betrachtet. Viele sprechen von ihrem Gefühl, als *„dumm“*, *„doof“* oder *„langsam“* betrachtet worden zu sein. In mehreren Geschichten wird das Gefühl ausgedrückt, den Erwartungen der Schule nicht genügen zu können – *„ich war denen anscheinend zu schlecht“*, sagt Anke. Andere weisen die schulischen Verkennungs- oder Zurückstufungserfahrungen entschieden zurück. So führt Claus aus: *„Ich war nicht derjenige, der dumm war, sondern die Schule. Die konnten das nicht.“* Auch Natalie insistiert: *„Also nur, weil ich ein bisschen langsamer bin, heißt das ja nicht, dass ich völlig weg bin oder behindert bin.“* So erscheint „Schulversagen“ aus diesen Perspektiven nicht als individuelles, sondern als institutionelles Defizit, das nicht der eigenen Leistungsfähigkeit, sondern derjenigen der jeweiligen Einzelschule oder dem Schulsystem zugerechnet wird.

Normalität zeigt sich so als bedeutsame Kategorie für die individuelle Konstruktion von Selbst und Welt. Es geht dabei allerdings nur sehr eingeschränkt darum, dass die Jugendlichen „normal“ sein oder als „normal“ betrachtet werden wollen. In der je individuellen Auseinandersetzung mit den sozialen Konstruktionen der Normalität scheint jeweils der Wunsch nach individueller Anerkennung durch. Ob durch die Erfahrung von Mobbing oder die Festschreibung eines bestimmten Status der Besonderheit – die Jugendlichen offenbaren ein sehr sensibles Verständnis für Prozeduren, mit denen ihnen Defizite zugeschrieben werden. Insbesondere ihre Schulerfahrungen verweisen sie auf Konstruktionen von Normalität, denen sie nicht vollständig entsprechen können und wollen. Wenn sie den Normierungen des Normallebenslaufs, der Schullaufbahnen und Bildungszeiten vorgibt, nicht entsprechen, reklamieren sie entgegen diesen Vorgaben das Recht auf Individualität und darauf, anders sein zu dürfen. Natalie sagt: *„Ich bin eher so ein Mensch der, ich will anders sein, nicht wie jeder andere, ich will mich unterscheiden können. Wäre ja auch langweilig, wenn alle gleich wären.“*

Familie

In den Zukunftsentwürfen der Jugendlichen spielt Familie eine zentrale Rolle. Die Gründung einer Familie und die Vorstellungen von einem Zusammenleben mit Partner oder Partnerin und Kind, von einer auskömmlichen Erwerbstätigkeit und einer eigenen Wohnung gehört für alle zum angestrebten Lebensverlauf dazu. Wenn es nun darum geht, für einen längeren Zeitraum ins Ausland zu gehen, um dort zu arbeiten oder ein mehrwöchiges Praktikum zu machen, spielen die emotionalen Bindungen an die Herkunftsfamilie oder an einzelne Familienmitglieder eine wichtige Rolle. Anke kann sich nicht vorstellen, längere Zeit ohne ihre Familie leben zu können. Claus erkennt im Kontrast dazu, dass es ihm leichter fällt als anderen in seiner Gruppe, sich auf ein Praktikum in Deutschland einzulassen, weil er nicht in einer Beziehung lebt. Für Jette ist es ein Problem, dass sie ihren Hund nicht mitnehmen kann und befürchten muss, dass er während ihrer Abwesenheit nicht richtig versorgt wird. Es wird in einer Vielzahl der Geschichten deutlich, dass die Jugendlichen Entscheidungen im Lebenslauf in starkem Maße vor dem biografischen Hintergrund der Bindungen an ihr „Zuhause“ treffen.

Die individuellen Bindungsformen der Jugendlichen zu ihren Familien offenbaren dabei einen großen Facettenreichtum. Während für Mads, Jette oder Martina ihre jeweilige Eingebundenheit und sozialen Verpflichtungen einen (längeren) Auslandsaufenthalt erschweren, machen an anderer Stelle als schwierig erlebte Familienkonstellationen einen Auslandsaufenthalt gerade attraktiv. Jason entschließt sich, auch gegen die elterliche Skepsis ein Praktikum in Deutschland zu machen, um sich und anderen seine Eigenständigkeit zu beweisen.

Die Herkunftsfamilie spielt auch dann eine wichtige Rolle, wenn das Verhältnis als ambivalent beschrieben wird und Konflikte und Abgrenzungen thematisiert werden. Auf je eigene Art wird in allen Fällen deutlich, wie prägend der Bezug zu Eltern, Elternteilen oder Geschwistern und wie zentral das System Familie für Fragen individueller Anerkennung ist. Dies gilt auch in jenen Geschichten, in denen die Jugendlichen von Beleidigungen, Aberkennungen oder Gewalterfahrungen im familiären Kontext berichten. Die Bedeutung, die die Familie als soziales Bezugssystem hat, wird auch deutlich, wenn Anke beide Eltern energisch gegen die Abwertung durch ihre Anleiterin verteidigt. Hieran wird sichtbar, dass Familie auch stark die Orientierung in Bezug auf Bildung und Ausbildung prägt. Familie wird keineswegs idealisiert, aber sie bildet einen wichtigen Bezugspunkt für die Jugendlichen. Claus und Semih fühlen sich durch ihre Eltern bzw. ihre erweiterte Familie in ihrem Werdegang unterstützt; Ankes Biografie ist durch die Trennung der Eltern geprägt, bei Marissa nehmen die Pflegeeltern eine wichtige Funktion ein und Mads schließlich sorgt für seine eigene Tochter, von der er sich nicht für längere Zeit trennen möchte.

Vor diesem Hintergrund wird es nachvollziehbar, dass mit dem Aufbruch ins Unbekannte Ungewissheit und Verunsicherungen einhergehen können, auch wenn die neue Umgebung nur wenige Kilometer entfernt ist. An kulturellen Unterschieden, anderen Sprachen oder anderen Arbeitsumgebungen können allerdings nicht nur die damit einhergehenden Fremdheitsmomente subjektiv riskant sein. Sich in

ein neues Umfeld zu begeben, kann die Unsicherheit hervorrufen, den Anforderungen nicht gerecht zu werden, aber auch damit verbunden werden, Vertrautes zurückzulassen oder die Sicherheit der freundschaftlichen und familiären Bindungen sowie der festen Strukturen und Abläufe im Alltag zu riskieren. Auch die Notwendigkeit, sich dafür aus gewohnten emotionalen Bezugssystemen lösen zu müssen, kann für die Jugendlichen so ein Risiko darstellen, welches den Aufbruch in Auslandserfahrungen begleitet.

Daneben wird, in einer weiteren Facette, durch die Reise ins andere Land auch eine (vorübergehende) Distanzierung vom Alltag möglich. Martina bringt das zum Ausdruck, wenn sie sagt: *„Ich brauch einfach mal so die Auszeit von meiner Stadt, von den ganzen Menschen und so, einfach mal abschalten“*.

5.3 Losgehen – Keine Bewegung ohne Impuls, keine Mobilität ohne Affizierung

Was hat die Jugendlichen im Kontext von JUMP dazu veranlasst, sich auf den Weg zu machen? Wer oder was hat den Ausschlag gegeben, dass sie an einem Future Camp, einer Inspirationstour teilgenommen haben oder das Wagnis eines Praktikums im Nachbarland eingegangen sind?

Eine grundlegende Voraussetzung dafür, dass Jugendliche sich zu einem Auslandsaufenthalt entschließen, ist es, dass die Jugendlichen sich selbst in einem anderen Kontext, in einer anderen räumlichen und sozialen Umgebung, *woanders denken können*. Da sämtliche Projektaktivitäten die freiwillige Teilnahme voraussetzen, steht an oberster Stelle des Losgehens die subjektive In-Verhältnis-Setzung der Jugendlichen zum angebotenen Mobilitätsformat. Dass dieses Angebot bei den Jugendlichen etwas bewirkt, sie anspricht und sie davon „berührt“ werden, lässt sich als grundlegende Voraussetzung für Mobilität betrachten. Mit Hartmut Rosa lässt sich diese Mobilitätsvoraussetzung als *Affizierung* begreifen. Das Moment der Affizierung stellt ein grundlegendes Element seines Resonanzkonzepts dar (vgl. Rosa 2016), das sich mit der Frage nach gelingenden Subjekt-Welt-Beziehungen beschäftigt. Affizierung versteht Rosa dabei „im Sinne der Fähigkeit und Erfahrung eines ‚Berührt-werdens‘ durch ein Anderes, ohne durch dieses Andere dominiert oder fremdbestimmt zu werden“ (Rosa 2017, S. 315). Im Moment des Losgehens geht es daher nicht darum, dass die konkrete Reiseerfahrung einen positiven Eindruck bei den Jugendlichen hinterlassen wird, sondern zunächst darum, ob das Angebot und die damit verbundene Aussicht auf einen Auslandsaufenthalt etwas darstellt, wozu sich die Jugendlichen in Beziehung setzen können. Wo Jugendliche nicht affiziert werden und sie die angebotenen Aufenthalte nicht zu sich in ein positives Verhältnis setzen können, bleibt Mobilität für sie eine externe Anforderung, äußerlich.

In den Mobilitätsgeschichten kommen Affizierungen ganz unterschiedlicher Art zur Sprache: Neugier, die Suche nach Kontrast, das Interesse an anderen Kulturen, der Erhalt oder Erwerb von Sprachkompetenz, der Antrieb zur eigenen Bewäh-

rung in der Fremde, der Reiz neuer Erfahrungen, eine Befreiung auf Zeit, die Anknüpfung an oder Wiederholung von positiven Erfahrungen, die Erwartung sozialer Anerkennung, individuelles (und alterstypisches) Autonomiebestreben, der Zusppruch oder die positive Ansprache einer Bezugsperson oder die Abwechslung vom als öde empfundenen Arbeitsalltag sind ganz unterschiedliche Beweggründe, die von den Jugendlichen thematisiert wurden.

Institutioneller Ausgangspunkt und institutionelle Hürden

Die Lernmobilitätsangebote, die im Rahmen des Interreg-Projekts JUMP erprobt wurden, sind strukturell in die jeweiligen Berufsvorbereitungsmaßnahmen eingelagert. An den entsprechenden Angeboten für Inspirationstouren, Werkstattaustauschen, Future Camps oder Auslandspraktika können nur Teilnehmer:innen einer Berufsvorbereitungsmaßnahme der deutschen Bildungsträger oder Schüler:innen einer der dänischen Produktionsschulen teilnehmen. Die Einrichtungen bilden so die Mobilitätsausgangspunkte der jungen Menschen.

Die Einrichtungen ermöglichen einen strukturierten Übergang in Ausbildung oder Erwerbsarbeit, in den vermittelt durch die Angebote von JUMP partiell auch Lernmobilität eingelassen ist. Die Institutionen bilden den alltäglichen Lern- und Arbeitsraum der Jugendlichen und nehmen eine entsprechend große Bedeutung in deren Lebenswelten ein. Die Auszeiten von den gewohnten, teilweise auch als eintönig oder langweilig erfahrenen Arbeitsroutinen, die das Projekt bietet, werden von einigen Jugendlichen als sehr attraktiv wahrgenommen. *„Was Neues sehen, andere Sprache, neue Menschen kennenlernen, aus Interesse, kommt man auch mal vom Bildungsträger raus, das tut gut“* (Anke).

Für andere spielen die Einrichtungen eine bedeutende Rolle, um mit erlittenen Verunsicherungen oder instabilen Lebenslagen zurechtzukommen. Natalie schätzt an der Zeit im Bildungsträger *„die Ablenkung auf der Arbeit. Man ist den ganzen Tag ja nicht zuhause und hat halt diese viele Ablenkung. Auch die Menschen, die hier sind, mit denen ich zurechtkomme. Die geben mir Halt, die bauen mich auf und geben mir das, was ich, das Gefühl hatte nie bei meiner Mutter gehabt zu haben“* (Natalie). Hier bildet die Berufsvorbereitungsmaßnahme einen wichtigen Rahmen, der den Abschied aus diesem gewohnten Umfeld erst denkbar werden lässt.

Mitunter korrespondieren die Aktivitäten, die durch das Projekt ermöglicht werden, mit den ausgeübten Tätigkeiten im Lern- oder Berufsalltag. Wenn beispielsweise Praktikumsplätze angeboten werden, bei denen an berufsfeldspezifische Kenntnisse und Kompetenzen angeschlossen werden kann, mag der Schritt ins Ausland leichter fallen.

Neben diesen mobilitätsermöglichenden Faktoren stellt das Übergangssystem jedoch auch eine institutionelle Hürde für die Verwirklichung von Auslandsaufenthalten dar, denn weder in Deutschland noch in Dänemark sieht die institutionelle Rahmung der vorberuflichen Bildungsangebote Auslandserfahrungen vor. Strukturierte Mobilitätsförderung ist in beiden nationalen Übergangssystemen nicht curricular verankert. Es gibt keine „Mobilitätsfenster“, wie sie z. B. bei der Konzeption von

Studiengängen vorgesehen sind. Entsprechend erhalten Auslandsaufenthalte den Status einer „Luxusaktivität“ (Becker 2019, S.29). Sie kommen nur zustande, wenn nicht nur der oder die Jugendliche, sondern auch alle an der Berufsvorbereitung beteiligten Instanzen damit einverstanden sind. So müssen durch die Struktur des deutschen Übergangssystems in der Regel die berufsbildende Schule, der Maßnahmenträger, ggf. die Berufseinstiegsbegleitung und die Arbeitsagentur zustimmen, die dabei durchaus konfligierenden Logiken und differierenden Kriterien folgen. Während im schulischen Bereich die Lehrkräfte anhand der Schulleistungen über die Ermöglichung eines Auslandsaufenthalts entscheiden, sind in den Werkstätten häufig eher die personellen Kapazitäten von Relevanz. So führten personelle Engpässe in der Küche einer dänischen Produktionsschule bspw. dazu, dass ein geplanter Besuch einer deutschen Partnereinrichtung kurzfristig abgesagt werden musste, weil ohne den entsprechenden Produktionsschüler der Regelbetrieb der Küche nicht hätte aufrechterhalten werden können.

Selbst- und Fremdbestimmung

Nicht nur strukturelle Hindernisse stehen der Beteiligung an Austausch- oder Auslandsaktivitäten im Weg. Jasons Eltern waren ob des anstehenden Praktikums ihres Sohns in Deutschland zunächst skeptisch. Er beschreibt sie als ein bisschen ängstlich, *„wenn es darum geht, Risiken einzugehen“*. Jason setzt sich jedoch in der Entscheidung für die Reise nach Deutschland über die elterliche Sorge sowie über die Einschränkungen, die mit der Diagnose des Asperger-Syndroms verbunden sein sollen, hinweg. Er will weder von einer Diagnose noch von der elterlichen Sorge bestimmt sein, sondern sein Leben nach seinen eigenen Handlungsmaximen aktiv einrichten, das Praktikum in Deutschland gibt ihm Gelegenheit, dies zu üben. Marissa wird die Teilnahme an JUMP-Aktivitäten hingegen zunächst wegen schlechter schulischer Leistungen von der Ausbilderin verweigert. Sie ärgert sich darüber, bemüht sich allerdings in der Folgezeit, ihre Leistungen zu verbessern, um sich vom Urteil ihrer Vorgesetzten unabhängig zu machen, damit sie zukünftig selbst darüber bestimmen kann, ob sie an Reisen nach Dänemark teilnimmt.

Beide Jugendlichen geraten in einen Konflikt mit Anforderungen, die von ihrem Umfeld an sie herangetragen werden. Sie fügen sich jedoch nicht in diese fremdbestimmten Strukturen ein, sondern nehmen die Angebote des Projekts zum Anlass, um für sich Handlungsautonomie und Entscheidungsfreiheit einzufordern und durchzusetzen.

Erwartungen und Befürchtungen

Wenn der Entschluss zum Auslandsaufenthalt gefällt wurde und die Abreise bevorsteht, richtet sich der Blick, mal unbekümmert, mal erwartungs-, mal sorgenvoll, auf die nun anstehenden Herausforderungen. Wenn mit dem Losgehen unbestimmte Möglichkeiten eröffnet werden, deren Ausgang ungewiss ist, verursacht das Ambivalenzen. Das Losgehen bildet aber auch die Chance für neue Selbst-Welt-Erfahrungen. Was im Voraus dieser Erfahrungen erwartet oder befürchtet wird, lässt sich

unter anderem danach unterscheiden, ob sich die geäußerten Erwartungen an die eigene Person oder an die fremde Umgebung richten.

So beziehen Natalie und Martina die in den Interviews gestellte Frage nach ihren Erwartungen an die Zeit im Ausland zunächst auf sich selbst. Wo es für Natalie vor allem darum geht, den Auslandsaufenthalt zu überstehen und mit ihrer Angst umzugehen, möchte Martina den Aufenthalt nutzen, um zu zeigen, „*dass ich was schaffe, wenn ich's wirklich möchte und, dass ich diesen Willen habe*“. Martina knüpft diese Selbsterwartung dabei an die Fremderwartung, eine positive Bestätigung ihres Aufenthalts später in Form einer Bescheinigung zu erhalten.

Demgegenüber äußern andere Teilnehmer:innen ihre Erwartungen an die fremde Umgebung. Einige erwarten von ihrem Auslandsaufenthalt einen Einblick in eine bislang fremde Kultur sowie das Knüpfen neuer Kontakte. Diejenigen, die bereits an vorherigen Austausch teilgenommen haben, sprechen von der Vorfreude, ihre neu gewonnenen Freunde wiederzusehen. Je größer die Austausch Erfahrung bereits ist oder je vertrauter Aufenthalte im jeweils anderen Land sind, desto weniger Fragezeichen stellen anstehende Aktivitäten. „*Macht nichts*“ als Ankes Ausdruck für Reisen nach Dänemark drückt diese Vertrautheit beispielhaft aus.

5.4 Woanderssein

Woanderssein bedeutet im Kontext des Projekts JUMP entweder eine mehrtägige Exkursion zur Partnereinrichtung im Nachbarland oder die gemeinsame Teilnahme von dänischen und deutschen Jugendlichen an einem viertägigen Future Camp oder aber ein zweiwöchiges betriebliches Praktikum dänischer Produktionsschüler:innen in Deutschland. Aus den Erlebnissen, über die die Jugendlichen berichten, lassen sich für die Unternehmungen, die mit einer oder mehreren Übernachtung(en) verbunden waren, kritische Momente oder Orientierungsphasen identifizieren, aus denen sich auf die subjektive Erfahrung des Woandersseins schließen lässt. Die ausführliche Erzählung von Claus kann dafür als exemplarisch gelten.

Nachdem er sich entschlossen hat, ein Praktikum in einer deutschen Fahrradwerkstatt anzutreten, ist er zunächst *unsicher*, was ihn im anderen Land erwartet. Er sorgt sich um seine Gesundheit und Sicherheit und ergreift Maßnahmen zur Vorsorge. Er beugt den Risiken vor, die er sieht, und informiert sich, ob für einen Aufenthalt in Deutschland Schutzimpfungen notwendig sind. Außerdem entschließt er sich, ein weniger wertvolles Fahrrad mitzunehmen, um von einem eventuellen Verlust weniger hart getroffen zu werden. Um die Wege in der anderen Stadt und den Praktikumsbetrieb *kennenzulernen*, macht er im Vorweg dort einen Besuch mit seinem Betreuer. Er hat nun eine *Vorstellung* davon, wo er wohnen und arbeiten wird. Aus seiner weiteren Schilderung geht hervor, dass sich *Ankommen* und *Zurechtkommen* sowohl am Arbeitsplatz im Praktikumsbetrieb als auch in der Freizeit, wo er weitgehend auf sich allein gestellt ist, als Prozess der *Neu-Verortung* vollziehen. In der Werkstatt *vergleicht* er die Werkzeuge und setzt seine Fachkenntnisse und Erfah-

rungen, die er in der Ausbildungsvorbereitung in Dänemark erworben hat, in *Beziehung* zu dem, was er nun in Deutschland sieht. Durch seine *Aufgaben* in der Werkstatt bestimmt sich sein *Status*, durch die gemeinsame Tätigkeit mit Kolleginnen und Kollegen wächst sein Zugehörigkeitsgefühl. Dieser Prozess wird verstärkt durch das gemeinsame *Krisenerlebnis* des Unfalls mit dem Fahrradhalter und dessen anschließender *diskursiver Bearbeitung* im Pausenraum. Die *Zugehörigkeit* zum Kreis der Kolleginnen und Kollegen am Arbeitsplatz kommt anschließend zum Ausdruck, als er einer dänischen Besuchergruppe den Betrieb erklären darf. Außerhalb des Arbeitsplatzes sind die Beziehungen nicht so deutlich gerahmt und Claus sucht selbst nach *Anknüpfungsmöglichkeiten*, um mit der noch unbekannten Umwelt in Verbindung zu treten. Üblicherweise geschieht das durch Einkaufen und Essen. Claus trifft zufällig andere Jugendliche, die er von einer früheren Begegnung her kennt, die ihm den Weg in der neuen Umgebung weisen und ihm beim gemeinsamen Restaurantbesuch zu einer neuen Erfahrung mit vegetarischem Essen verhelfen. Diese Verbindung von Bekanntem und Neuem ist kennzeichnend für einen Prozess des Ankommens, der Verortung in einem neuen sozialen Raum.

Die Abfolge von *Ungewissheit*, *Information*, *Orientierung*, *Verbindung* oder in *Beziehung-Treten* und *Zugehörigkeit erfahren* lässt sich in unterschiedlicher Ausprägung auch aus den Erzählungen der anderen Jugendlichen herauslesen, die in diesem Band zu Wort kommen. Martina wird erst auf dem Future Camp davon überrascht, dass dort andere Sprachen gesprochen werden, und bringt ihre Ungewissheit zum Ausdruck, wenn sie sagt: „*Ich wusste ja nicht, was mich hier erwartet ... das hat mir keiner gesagt.*“ Umgekehrt ist gerade die Gewissheit, sich in Dänemark orientieren und verständigen zu können, für Anke und Marissa wesentlicher Anlass, sich an den Projektaktivitäten zu beteiligen. Ungewissheit durchsetzt oft noch die Phase des Ankommens und wird in neuen Zusammenhängen durch neue Verunsicherungen ergänzt. Das ist dann der Fall, wenn Situationen unklar sind und zunächst unverständlich bleibt, was warum passiert. Die Episode, die Anke in der U-Bahn erlebt, steht beispielhaft für ein solches Erlebnis, indem sie weder versteht, warum sie gezeichnet wird, noch es ihr möglich ist, sich darüber zu verständigen.

Der anschließende Prozess des In-Beziehung-Tretens wird individuell ganz unterschiedlich gestaltet und erlebt. In den eher freizeitorientierten Kontexten stehen Kommunikation und Verständigung im Vordergrund. Dann geht es darum, mit anderen Jugendlichen in Kontakt zu kommen, dabei spielen nicht nur Sprachkenntnisse eine Rolle. Während Martina sich Hilfe und Strategien sucht, um auch ohne Dänisch- oder Englischkenntnisse mit den anderen Jugendlichen auf dem Future Camp in Kontakt zu kommen, bleibt es für Jette trotz Sprachkenntnis eine Herausforderung über sich und ihre Bedürfnisse zu sprechen. Ronni und Mads absolvieren ihr Praktikum gemeinsam, sie können neue Eindrücke, Unbekanntes und unklare Situationen miteinander besprechen. Ihre Verbindung zur deutschen Umgebung bleibt gerahmt durch den Arbeitsalltag und die Betreuung ihres Praktikums. Allerdings ist auch für sie ihre berufliche Handlungskompetenz die Brücke, über die sich für sie der Sinn ihres Praktikums erschließt. Folglich gründet sich darauf auch ihre

Kritik, wenn sie im Praktikumsbetrieb ihr Talent als „vergeudet“ ansehen. Ankes und Marissas Erfahrungen unterscheiden sich von denen der anderen Jugendlichen. Beide sind sowohl mit der dänischen als auch mit der deutschen Umgebung vertraut und können sich jeweils schnell orientieren. Ihre Sprachkenntnisse helfen ihnen, sich aktiv einzubringen.

Semihs Geschichte lässt sich als Kontrastfolie lesen. Auch wenn er den Aufenthalt auf dem Future Camp prinzipiell gut findet, negiert er, dass Bildungsreisen im Allgemeinen oder Praktika im Ausland für ihn in irgendeiner Form gewinnbringend oder wünschenswert sein könnten. Woanders zu sein hat für ihn keine besondere Bedeutung. Dabei weist er darauf hin, dass er aus der Türkei kommt und somit Zugang zu einem anderen Land hat und somit Auslandserfahrung ohne Weiteres möglich sei. Tatsächlich ist es ihm aber wichtig, in Deutschland zu bleiben. Semihs Beispiel fordert zum Perspektivwechsel auf, denn es relativiert die Annahme, dass Mobilität unausweichlich mit Selbstwirksamkeitserfahrungen und Persönlichkeitsstärkung einhergehe. Es verweist vielmehr auf die Exklusivität eines Mobilitätskonzepts, das Differenzenerfahrungen nur in bestimmten institutionellen Rahmungen anerkennt und bestimmte nationale Zugehörigkeitskonstellationen privilegiert.

Die Erzählungen von Anke und Martina zeigen, wie verunsichernd eine unbekannte Umgebung sein kann. Wenn Anke von einem zurückliegenden Frankreichaustausch erzählt, berichtet sie dabei kaum über die Tätigkeit in der französischen Produktionsschule, sondern sehr detailreich darüber, dass es sich um ihre erste Flugreise handelte sowie über eine, oben bereits illustrierte, irritierende Erfahrung in der U-Bahn. Wenn die Sprache nicht verstanden wird, bleiben soziale Interaktionen mitunter uneindeutig, unverständlich. Die Leerstelle, die entsteht, weil etwas nicht verstanden wird, wird mit Vorstellungen von dem gefüllt, was gemeint sein könnte. Das ist oft verunsichernd, weil unklar bleibt, wie stark die eigene Person dadurch infrage gestellt wird. Martina hilft es, wenn sie eine Person an ihrer Seite hat, die solche verunsichernden Situationen für sie – im Wort- wie im übertragenen Sinn – übersetzen kann, und der sie vertraut. Es zeigt sich, dass es nicht unbedeutend ist, wie und von wem die Erfahrungen, die man im neuen Umfeld macht, begleitet werden. Begleitung kann als Hilfestellung und Unterstützung konzipiert sein, so wie beispielsweise bei Claus, der mit seinem Betreuer eine Orientierungsfahrt an den zukünftigen Praktikumsort machen konnte. Begleitung kann ebenso auch als Kooperation und Gemeinschaft konzipiert sein. Dann verlaufen Orientierungsprozesse im Dialog und Austausch, so wie es bei Ronni und Mads der Fall war. Dadurch, dass die Jugendlichen zu zweit waren, konnten sie sich austauschen und Krisenerfahrungen, wie ihre Begegnung mit der deutschen Polizei, gemeinsam verarbeiten. Im Dialog darüber wird es ihnen möglich eine humoristische Distanz zu entwickeln und die lustige Seite an der Episode zu sehen.

Resonanzerfahrungen im Möglichkeitsraum

In theoretischer Hinsicht lassen sich subjektive Lernprozesse, die im Kontext von Auslandserfahrungen veranlasst werden, als Veränderungen von Selbst-Welt-Verhält-

nissen verstehen. Der andere Ort öffnet sich als Möglichkeitsraum für Selbstwirksamkeitserfahrungen, wenn man mit neuen Menschen in Beziehung tritt, sich einen fremden Kontext zu eigen macht. Mit Rosa lässt sich von Resonanzerfahrungen sprechen, die durch die Aufforderung sich in einem neuen sozialen Kontext zu verorten und zu der neuen Umgebung in Beziehung zu treten, ermöglicht werden (Rosa 2016, S. 285). Resonanz beschreibt dabei einen spezifischen Modus des In-der-Welt-Seins, eine gelingende Verbindung zwischen Subjekt und Welt. Positive Resonanzerfahrungen entstehen nicht nur zwischen Personen, sondern können auch von Objekten, durch Tätigkeiten oder als besondere Erkenntnismomente hervorgerufen werden (Rosa 2016, S. 381 ff.).

Die Erzählungen der Jugendlichen geben Hinweise auf solche Erfahrungen. Sie sprechen von den Gefühlen, die bestimmte Begegnungen ausgelöst haben, oder schildern detaillierte Erlebnisse, an die sie sich besonders erinnern, die sie bewegt haben und die als Resonanzerfahrung betrachtet werden können. Damit geben sie den Blick darauf frei, wie Selbst-Welt-Verhältnisse in Bewegung geraten, Orientierungsstrategien entwickelt werden und Neuverortung möglich wird.

Eine anscheinend banale Voraussetzung dafür ist die Erfahrung von Differenz. Erst im anderen Kontext, in der Distanz zum (Arbeits)Alltag mit seinen etablierten Rollenerwartungen oder in der Unterscheidung zwischen deutschem und dänischem Arbeitsplatz bzw. deutschem Bildungsträger und dänischer Produktionschule wird es möglich, Mitwelt anders wahrzunehmen und sich selbst anders zu positionieren und zu erleben. Resonanz setzt nicht nur einen Freiraum voraus, sondern auch die Differenz, ohne die es nicht möglich wäre, zu etwas oder einem anderen in Beziehung zu treten. Erst dann eröffnet sich die Chance, mit den je individuellen Besonderheiten, die im heimischen Kontext vielfach zu Ausgrenzung und Diskriminierung geführt haben, in der neuen Umgebung in ein anderes Verhältnis zu kommen.

Die Teilhabe an Alltagserfahrungen im betrieblichen Arbeitsablauf und der Umgang mit kulturellen Differenzen sowie die Verständigung in einer anderen Sprache sind Teilaspekte eines Orientierungsprozesses, mit dem sich die Jugendlichen in der neuen Umgebung verorten. Sie eröffnen ihnen neue Erfahrungen mit sich selbst und (in) der neuen Umgebung und lassen sie Selbstwirksamkeit erleben. Dies geschieht, wenn sie eigenständig handeln und ihre Eigentätigkeit als sinnhaft, nützlich oder bedeutsam erleben können. Die Projektaktivitäten stellen solche Räume für bestärkende Selbstwirksamkeitserfahrungen bereit. Die Gruppe als sozialer Kontext und die aktive Tätigkeit, die auf ein gemeinsames Ziel gerichtet ist, die alle Beteiligten als sinnstiftend anerkennen, sind deren wesentliche Gelingensbedingungen.

Die Austauschaufenthalte, die im Rahmen von JUMP konzipiert wurden, waren so ausgelegt, dass die teilnehmenden Jugendlichen sich aktiv in einen Arbeits- und Gruppenzusammenhang einbringen konnten. Ihre Erzählungen spiegeln wiederum, auf welche Weise es bei den unterschiedlichen Gelegenheiten möglich wurde, im Wort- und im übertragenen Sinn neue Kontakte zu knüpfen, Verbindungen herzu-

stellen und sich selbst neu zu verorten. Zwei Dimensionen werden dabei wichtig – zum einen das eigentätige Handeln, das Tätig-Werden in einem praktischen Handlungszusammenhang, und zum anderen das In-Beziehung-Treten zu einer Gruppe, sich einzubringen in einen neuen sozialen Kontext. Das trifft auf Future Camp und Praktikum in unterschiedlicher Weise zu.

Während der Future Camps eröffnen die praktischen Workshops unterschiedliche Möglichkeiten, in denen sich die Jugendlichen mit konkreten Aufgaben befassen können. All diese Tätigkeiten finden in deutsch-dänisch gemischten Gruppen statt. Zudem sind die Workshops jeweils produktorientiert konzipiert. Am Ende des Aufenthalts wird das jeweilige Produkt der Gesamtgruppe präsentiert. Im gemeinsamen praktischen Handeln vollziehen sich notwendige Kommunikations- und Abstimmungsprozesse. Durch das gemeinsame Ziel der Produkterstellung, wie z. B. der Fahrradreparatur oder der Musikaufführung bekommt der eigene Beitrag dazu Sinn und Zweck. Dies entspricht dem Modell der handlungsorientierten Lerngemeinschaften (*learning communities centred on practice*) (vgl. Evans/Niemeyer 2004), das Lernprozesse in einen sinnstiftenden Kontext situiert und Teilhabe an der Prozessgestaltung und der Produkterstellung ermöglicht.

Die Bedeutung der Handlungsorientierung wird in den Berichten der dänischen Jugendlichen über ihre Betriebspraktika in Deutschland noch deutlicher. In den Praktika sind die Jugendlichen in konkrete Arbeitsabläufe eines Betriebes eingebunden und tragen gleichzeitig selbst zu diesen Prozessen mit bei. Ihre Arbeit, d. h. ihre Teilhabe an den betrieblichen Arbeitsabläufen liefert den Legitimationsrahmen für ihren Aufenthalt, sie gibt ihrem Aufenthalt Sinn. Gleichzeitig strukturieren die Arbeitsabläufe und -zeiten den Aufenthalt und bilden damit einen Orientierungsrahmen. Zudem fordern die Arbeitstätigkeiten dazu auf, an die fachlichen Kompetenzen anzuknüpfen (oder auch nicht, wie im Fall von Ronni und Mads), die im Rahmen der Berufsvorbereitung erworben wurden. Werkzeuge und Arbeitsabläufe werden verglichen, Kompetenzen werden eingebracht und modifiziert.

Diese Prozesse der aktiven Tätigkeit bleiben nicht auf das fachliche Handeln und den Arbeitsgegenstand, auf das zu reparierende Fahrrad oder die Betreuung von Gästen begrenzt, sondern sind in den sozialen Kontext des Arbeitsplatzes eingebettet. Kolleginnen, Kollegen und Vorgesetzte werden zu Bezugspersonen. Im Austausch mit ihnen vermittelt sich Teilhabe, etwa im Pausengespräch oder bei Problemlösungen im Arbeitsprozess. Dabei realisiert sich die Zugehörigkeit durch Anerkennung des jeweiligen Beitrags zum Gelingen eines Prozesses oder zur Herstellung eines Produkts ebenso wie durch Problemgespräche und Kritik – es ist eben von besonderer Bedeutung, dass man nicht auf sich selbst zurückgeworfen ist, sondern sich in Interaktion mit anderen selbst als Teil einer (neuen) *Community* erleben kann.

Teilhabeerfahrungen werden im betrieblichen Arbeitsprozess im Rahmen eines Praktikums oder während eines Future Camps begünstigt. In der Freizeit, am freien Wochenende zwischen zwei Praktikumswochen hingegen, sind die Jugendlichen in der Regel auf sich selbst gestellt. Allerdings bieten gerade auch die nicht vorstrukturierten

rierten, freien Zeitfenster der Mobilitätsphasen Möglichkeiten für Erfahrungen. So waren für Claus der Besuch eines vegetarischen Restaurants sowie das Gespräch mit einem Lübecker Buchhändler besonders einprägsame Momente seines Praktikumsaufenthalts. Selbstständigkeit kann sich nur dort entwickeln, wo sie gefordert ist und ermöglicht wird.

Verständigung

Verständigungsprozesse, nicht aber notwendig elaborierte Sprachkenntnisse, sind zentral für das Erleben und die Verarbeitung von Erfahrungen im und mit dem anderen Land und den Menschen, die dort leben. Oft werden deshalb Sprachkenntnisse vorausgesetzt oder empfohlen, wenn sich jemand für einen Austausch- oder Auslandsaufenthalt interessiert. Der Verweis auf (fehlende) Sprachkenntnisse kann dann schnell entmutigend wirken, übrigens nicht nur für Jugendliche. Er grenzt a priori all diejenigen aus, die bislang keine Gelegenheit hatten, die entsprechende Sprache zu lernen, weil sie beispielsweise eine Schule besucht haben, in der die entsprechende Fremdsprache nicht unterrichtet wurde. Die Projekterfahrungen lehren jedoch, dass es auf Sprachkenntnisse in einem schulischen Sinn nicht notwendig ankommt, sondern vielmehr auf die Fähigkeit sich zu verständigen, in Kommunikation zu treten, sich mitzuteilen und soziale Situationen zu verstehen. In Gruppen entwickelt sich dann oft schnell eine gemeinsame Verständigungspraxis, die in diesem Fall eine Mixtur aus Deutsch, Dänisch und Englisch war.

Gleichwohl erleichtern Sprachkenntnisse die Verständigung und die Orientierung im anderen Land. Insofern eröffnete JUMP in der deutsch-dänischen Grenzregion einen wichtigen Erfahrungsraum für diejenigen Jugendlichen, die wie Marissa, Anke oder Jette in binationalen Familien aufgewachsen sind. Sie haben sprachlich keine Schwierigkeiten damit, sich im anderen Land mitzuteilen. Marissa erfährt im Projektverlauf, wie sie ihre Zweisprachigkeit als Ressource nutzen kann, und übernimmt schließlich selbstständig die Übersetzungen im Plenum auf dem Future Camp („*Setz dich ruhig wieder hin*“). Die Jugendlichen, die in Deutschland dänische Schulen besucht haben, verfügen zusammen mit der Sprache über kulturelle Kompetenzen, die es ihnen erleichtern, sich im anderen Land zu bewegen und zu orientieren, weil ihnen der kulturelle Kontext vertraut ist. Obwohl also der Aufenthalt in Dänemark für sie keine besondere Herausforderung darstellt, bietet sich erst im Projektzusammenhang für sie die Gelegenheit, ihre Dänischkenntnisse zur Geltung zu bringen und Wertschätzung dafür zu erfahren.

5.5 Wiederkommen

Lernmobilität ist vorübergehend, die Rückkehr gehört unvermeidlich dazu. Die Phase des Wiederkommens ist ein Prozess, in dem die Jugendlichen in ihre Beziehungen mit Familie, Freunden, Lehrkräften sowie Kolleginnen und Kollegen zurückkehren und ihre neu gewonnenen Erfahrungen einbringen können. Bei Schiller

heißt es hierzu: „Wenn du das große Spiel der Welt gesehen, so kehrst du reicher in dich selbst zurück“ (Friedrich Schiller – Huldigung der Künste). Aus bildungstheoretischer Sicht zeichnen sich Bildungsprozesse dadurch aus, dass Erfahrungen der Fremde nicht in der Fremde verbleiben, sondern notwendig an das bisherige Selbst-Welt-Verständnis rückgekoppelt werden müssen. Die „Rückkehr ins Ich“ impliziert das Moment der Reflexion. Differenzerfahrungen können zum Anlass werden, um bisherige Denk- und Handlungsmuster zu hinterfragen. Durch Differenzerfahrungen können entsprechend solche Bildungsprozesse initiiert werden, auch wenn sie nicht programmierbar, sondern jeweils nur als selbstgesteuerte Prozesse möglich werden.

Wie neue Erfahrungen subjektiv in Beziehung zu bisherigen Selbst- und Weltbildern gesetzt werden, lässt sich mit dem Denkmodell „Subsumtion versus Tentativität“ von Winfried Marotzki begreifen (vgl. Marotzki 1991). *Subsumtion* (von lt. *sub*: unter; und *sumere*: nehmen) und *Tentativität* (von lt. *tentare*: erproben, versuchen) beschreiben dabei für Marotzki zwei grundverschiedene Formen der Erfahrungs- oder Informationsverarbeitung.²⁵

Eine subsumptive Haltung negiert dabei das bildende Potenzial neuer Erfahrungen, indem es das Neue nicht als Neues (an)erkennt. „Das Gegebene wird mittels bereits vorhandener, in der Sozialisation erworbener und dort bewährter Kategorien eingeordnet“ (ebd., S. 2). Neues wird hier mit den Mustern des Alten erklärt. Erfahrungen von Fremd- oder Andersheit werden entsprechend nicht als Anlass genommen, um die bisherigen Denk- und Handlungsmuster zu überdenken, sondern dienen immer nur als Bestätigung vorhandener Selbst- und Weltbilder. Subsumtion „reduziert das Neue auf das Bekannte. Sie nivelliert die Differenz“ (ebd.).

Tentativität als Denk- und Handlungsmuster verarbeitet neue Erfahrungen in gänzlich anderer Weise. Die Erfahrung von Differenz dient dabei als Anstoß der Hinterfragung des bisherigen Selbst- und Weltverständnisses, indem „die mir zuhandenen Kategorien, Typiken und Muster sich als nicht (mehr) geeignet erweisen, um neue Erfahrungen zu ordnen, zu interpretieren und zu verarbeiten“ (ebd.). Tentativität lässt Differenz entsprechend zu und nutzt sie, um bisherige Ordnungsmuster zu überdenken, zu reflektieren. Transformative Momente von Bildungsprozessen oder Mobilitätserfahrungen setzen dadurch eine tentative Haltung voraus.

Neben dem reflexiven Moment der oben beschriebenen „Rückkehr ins Ich“ verweist diese auch darauf, wieder in die bekannten Umstände der alltäglichen Lebenswelt zurückzukehren. Die Bedingungen der eigenen Lebenswelt, das Gepäck, verändert sich zunächst nicht durch das Woandersgewesensein. Gleichzeitig können Erfahrungen, denen mit einer tentativen Haltung begegnet wird, dazu dienen, die eigene Lebenswelt in einem anderen Licht zu betrachten. Erfahrungen der Differenz können, im Wortsinn, bildsam werden, wenn durch sie das Bild der je eigenen Handlungsmöglichkeiten oder ein verändertes Bild des Ich evoziert werden kann.

²⁵ Beide Formen sind als prototypisch zu verstehen und unterteilen explizit nicht Menschen in subsumptive und tentative Erfahrungsverarbeiter:innen. Vielmehr verfolgt Marotzki dabei den Zweck, unterschiedliche Denkmuster gegenüberzustellen, anhand derer illustriert werden kann, wie unterschiedlich Individuen neue Erfahrungen verarbeiten können.

Erfahrungen dieser Art lassen, um im Bild zu bleiben, kein Gepäck verschwinden, aber sie üben, das biografische Gepäck in veränderter Weise zu schultern.

Gleichzeitig illustrieren die Mobilitätsgeschichten, wie individuell different die biografischen Vorerfahrungen, die individuellen Projekterfahrungen und die Möglichkeit ihrer „Verwertung“ und Einordnung sind. Manche Jugendliche erweitern durch die Zeit im Ausland ihre Sprachkompetenzen, andere eignen sich neue handwerkliche Techniken an; für einige ist es bereits bedeutsam, einen Aufenthalt gemeistert oder überstanden zu haben, während für andere das Kennenlernen von unterschiedlichen Menschen oder verschiedenen Kulturräumen im Vordergrund steht. Nicht in allen Fällen werden die Erfahrungen als unmittelbar bedeutsam empfunden. Es lässt sich also weder verallgemeinernd definieren noch messen, welche Kompetenzen, Qualifikationen oder Lernziele durch Mobilitätserfahrungen erreicht werden. Erst durch die Rekonstruktion der biografischen Perspektive tritt hervor, was individuell als bildend wahrgenommen wird. Die Mobilitätsgeschichten können so dazu dienen, bildungsbiografische Erfahrungen zu verstehen, ohne dabei Mobilität mit Bildung gleichzusetzen.

Die Bedeutung, die eine Auslandserfahrung subjektiv entfalten kann, hängt darüber hinaus davon ab, inwiefern sie in der heimischen Umgebung integriert werden kann, wie sich nach der Rückkehr damit leben lässt. Dies realisiert sich nicht unwesentlich über die Wertschätzung, die der zurückgekehrten Person entgegengebracht wird. Entscheidend ist es hierfür, auf welche Weise, wo und wem gegenüber die Erfahrungen zum Ausdruck gebracht werden können, denn die Erlebnisse werden auf eine zweite Weise angeeignet, wenn darüber berichtet sowie darüber gesprochen werden kann und daraus eine eigene Geschichte wird. Dies setzt voraus, dass es einen Ort gibt, an dem die Geschichte erzählt werden kann und die Erzählerin oder der Erzähler Gehör findet. So hat sich beispielsweise im Rahmen des Future Camps das Format des *speakers corner* etabliert, bei dem Jugendliche von zurückliegenden Mobilitätserfahrungen berichten können. Indem sie ihre eigene, individuelle erfahrungsbezogene Geschichte von Mobilität mit anderen teilen, eignen sie sich diese biografisch an. Indem die Erfahrung mit anderen geteilt wird, wird sie sichtbar und erhält eine Bedeutung, die über die biografische hinausgeht. Anerkennung verweist dabei auf einen Schlüsselbegriff für soziale, und eben auch pädagogische Beziehungen (vgl. Honneth 2003; Balzer 2014). Sie gilt als Grundlage eines positiven Ich-Bezugs und damit als Voraussetzung dafür, dass sich Individuen in einem positiven Licht betrachten können.

Mit dem Begriff der Anerkennung werden zwei Dimensionen thematisiert: Ein formalistisches Verständnis von Anerkennung ließe sich beziehen auf die formalen Prozesse des Anerkennens, wie sie beispielsweise im Zuge der Anerkennung von im Ausland erworbenen Studienleistungen oder Berufsabschlüssen vorkommen. Für die Auslandsaufenthalte im Projektkontext von JUMP spielen diese Formen von Anerkennung eine untergeordnete Rolle. Lediglich Martina äußert im Interview das Anliegen, dass ihre Teilnahme am Future Camp in Form eines Zeugnisses oder einer Bescheinigung bestätigt werden sollte: „*dass in der Bescheinigung steht: Martina*

*konnte arbeiten, Martina ist hilfsbereit, pünktlich oder Sonstiges. Das wollte ich hiermit eigentlich auch erreichen, also positive Sachen in meiner Bescheinigung“.*²⁶

In einem sozialphilosophischen Anerkennungsverständnis verweist der Begriff nicht auf formale (Verwaltungs-)Akte, sondern auf das Bedürfnis nach Anerkennung der individuellen Besonderheit. In Axel Honneths grundlegender Theorie der Anerkennung ist sie auf dieser Ebene die Voraussetzung der Selbst(wert)schätzung (vgl. Honneth 1992, S. 206). Die Notwendigkeit der Erfahrung individueller Wertschätzung steht dabei im Kontrast zu einer Vielzahl von biografischen Erfahrungen, die die Mobilitätsgeschichten prägen. Die Geschichten drücken an vielen Stellen Momente der subjektiv erfahrenen Verkennung oder Aberkennung aus und zeigen, wie biografisch bedeutsam diese sein können. Mobilitätserfahrungen kompensieren diese Erfahrungen nicht, aber sie können einen Raum für Kontrasterfahrungen öffnen, bereithalten und zugänglich machen.

²⁶ Ansonsten stehen in puncto formaler Anerkennung das Erreichen der jeweiligen Berufsabschlüsse klar im Vordergrund. Eine Ausnahme hierfür bildet Semih, der für die Aufnahme einer Erwerbsarbeit keine schul-, qualifikations- oder mobilitätsspezifischen formalen Anerkennungen als notwendig erachtet.

6 Schlussfolgerungen

Das Interreg-Projekt JUMP eröffnete für deutsche und dänische Jugendliche die Möglichkeit zur Teilnahme an Auslandsaufenthalten. Damit ermöglichte das Projekt Mobilität für eine Zielgruppe, die ansonsten zu großen Teilen davon ausgeschlossen ist – schließlich ist der Zugang zu Lernmobilität sozial ungleich verteilt. Lerngelegenheiten im Ausland stehen Hauptschülerinnen und Hauptschülern seltener offen als Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, Erasmus+-Programme werden von Studierenden stärker genutzt als von Auszubildenden oder Teilnehmenden in der Berufsvorbereitung.

Wenn bislang unterrepräsentierten Gruppen der Zugang zu Mobilität ermöglicht werden soll, wird dadurch dabei zunächst das spezifische *Narrativ* von gelingender Mobilität bestätigt, bei dem die Reise ins Ausland quasi-automatisch zu einem Mehr an Bildung, Kompetenz, Qualifikation o.Ä. führt. Mobilität ist aus einer solchen Perspektive uneingeschränkt positiv konnotiert. Entsprechend dieser Logik ist es nur folgerichtig, wenn Auslandserfahrungen in sämtlichen Bildungsbereichen, über die Lebenszeit und für alle Qualifikationsstufen ermöglicht werden sollen. Mobilität wird in diesem Zusammenhang als ein spezifisches Gut begriffen, das möglichst umfassend verteilt werden sollte. Die Aufforderung, sich zu bewegen, der *Mobilitätsimperativ*, richtet sich so an alle Lernenden und damit auch an benachteiligte Jugendliche.

Der Begriff der *Benachteiligung* verweist auf die Herausbildung des Übergangssystems, zu dem auch Bildungsträger von Berufsvorbereitungsmaßnahmen und Produktionsschulen zu zählen sind. In diesem Prozess hat sich im deutschen Diskurs mit Bezug auf die Zielgruppe derjenigen Jugendlichen, denen der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit nicht ohne Unterstützung gelingt, der Begriff der Benachteiligtenförderung durchgesetzt. Als Benachteiligung galten dabei zunächst die breit und wenig spezifisch formulierten Kriterien, die für die Teilnahme an berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen vorausgesetzt wurden (vgl. exemplarisch BMBF, 2002). Der „besondere Förderbedarf“ (ebd., S. 18) resultierte aus strukturellen Faktoren, wie den „Voraussetzungen des regionalen Arbeitsmarktes“ oder „Abstimmungsproblemen mit der allgemeinbildenden Schule“ ebenso wie aus individuellen, personen- oder gruppenbezogenen Benachteiligungen, die soziale Herkunft, schulische Vorbildung, Geschlecht oder Nationalität und Herkunft umfassen (vgl. ebd., S. 18–26). In sozial heterogenen Kontexten werden die unterschiedlichen Nachteile zur Benachteiligung. Auch der Begriff der Benachteiligung transportiert dabei implizite Defizitzuschreibungen, aber er verweist auf die Interdependenz sozialer und individueller Zusammenhänge, darauf, dass und wie individuelle Benachteiligungen gesellschaftlich bedingt sind. Nachteile und Benachteiligung sind somit relationale Begriffe. Benachteiligung realisiert sich dort, wo Besonderes zu Allgemeinem ins Verhältnis gesetzt wird, wie beispielsweise

in der Schule oder am Übergang von der Schule ins Erwerbsleben. Auch die Anforderungen eines Übergangssystems, das primär auf Qualifikation und Vermittlung beruflicher Kompetenzen setzt, können unter den Prämissen von individuellen oder sozialen Benachteiligungen nur eingeschränkt erfüllt werden.

Unter diesen Vorzeichen relativiert sich die Annahme, dass Mobilität ein Faktor der beruflichen Qualifikation sein sollte. Programme zur Förderung von Lernmobilität berücksichtigen selten die spezifischen biografischen Voraussetzungen benachteiligter Jugendlicher. Obwohl Förderprogramme häufig explizit reklamieren, benachteiligte Zielgruppen, Chancengleichheit und soziale Inklusion besonders zu fördern, wird das „biografische Gepäck“ bei der Konzeption kaum mit bedacht. Zudem verweist der Mangel an Mobilitätsfenstern in den Angeboten berufsvorbereitender Bildung auf strukturelle Nicht-Passungen der Maßnahmenlandschaft mit den bestehenden Mobilitätsförderformaten und ihren Rhetoriken. Allerdings leuchten für benachteiligte Jugendliche die Verheißungen von Lernmobilität auch häufig weniger hell. Oftmals, dies zeigen die Geschichten, ist für sie die Bewältigung des Alltags anspruchsvoll genug, sodass zusätzliche Herausforderungen vorsichtig abgewogen werden. Gleichwohl berichten die Jugendlichen, die wir treffen konnten, von positiven Auslandserfahrungen, sprechen davon, dass es „einfach schön“ war, mal woanders zu sein, und machen deutlich, welch hohes individuelles Potenzial für sie damit einhergeht, den gewohnten Kontext verlassen und andere Erfahrungen machen zu können.

Das Potenzial von Auslandserfahrungen entfaltet sich daher unter den Bedingungen von sozialer oder individueller Benachteiligung auf spezifische und individuelle Weise. Verallgemeinernde Schlussfolgerungen über den „Nutzen“ von Mobilität lassen sich entsprechend nicht ziehen. Weder erzählen die Geschichten vom quasi-natürlichen Bildungszuwachs durch Mobilität, noch lassen sie sich als Scheitern in der Fremde oder als bloße Zumutung verstehen. Auslandsaufenthalte lassen sich vor diesem Hintergrund vor allen Dingen als Möglichkeitsräume begreifen, innerhalb derer entsprechend vieles möglich, aber wenig im Voraus bestimmbar ist.

Wenn nun die Frage gestellt wird, welche Lektionen diesen Lerngeschichten zu entnehmen sind, so bleibt auch dieser, wie jeder, Lernprozess subjektiv und kontextual davon abhängig, welche Fragen der Leser oder die Leserin an den Text herantragen, mit welchen Vorerfahrungen sie ihn lesen und in welchen beruflichen Kontext er eingearbeitet wird. Wir zählen daher zum Abschluss noch einmal jene Punkte auf, die uns, den deutschen und dänischen Verfasserinnen und Verfassern, bei der Begleitung des JUMP-Projekts und der Erarbeitung dieses Buches wichtig geworden sind.

Die biografische Perspektive eröffnet ein erweitertes Verständnis

Die Mobilitätsgeschichten über die Erfahrungen, die die Jugendlichen im Projektzusammenhang in Deutschland oder Dänemark gesammelt haben, helfen, die Perspektiven von Jugendlichen vor dem Hintergrund ihrer biografischen Erfahrungen zu *verstehen* und einen biografiesensiblen Blick auf Jugendliche zu entwickeln, der

davor bewahrt, die Entscheidungen, Aussagen oder Handlungen von Jugendlichen lediglich auf der Grundlage formaler Kriterien oder des eigenen Wertehorizonts zu beurteilen. Sie lassen deutlich werden, dass sich weder Erfahrungshintergründe noch Erfahrungsaufschichtungen im Kontext von Mobilitätserfahrungen für „die Jugendlichen“ im Allgemeinen begreifen lassen, sondern nur auf der Grundlage der Vergegenwärtigung und Anerkennung ihrer jeweiligen biografischen Perspektiven verstanden werden können. Sie sind ein Plädoyer für eine subjektorientierte Übergangsforschung (Stauber/Walther 2007), mit der die Sichtweise der betroffenen Jugendlichen ins Zentrum der Betrachtung und Reflexion des Übergangsgeschehens rückt.

Die subjektive Bedeutung von Mobilitätserfahrungen lässt sich nur mit einem weiten Mobilitätsbegriff verstehen

Die Einblicke in die biografischen Erfahrungen der Jugendlichen verdeutlichen, wie voraussetzungsvoll ein Mobilitätsimperativ ist, der junge Menschen dazu auffordert, sich um ihrer selbst willen „in Bewegung zu setzen“, um Auslandserfahrungen zu sammeln. Die Mobilitätsgeschichten zeigen viele Varianten „bewegter Biografien“. Diese können sowohl in häufigen Schul- oder Wohnortwechseln als auch in einem von Aberkennungen oder Krankheiten durchzogenen und dadurch häufig instabilen und wechselhaften Lebenslauf ihren Ausdruck finden. Das Erfahrungspotenzial der Mobilitätsformate, die den Jugendlichen im Rahmen von JUMP angeboten werden, relativiert sich vor diesem Hintergrund. Und ein Fokus auf Erwerbsorientierung verengt den Blick auf individuelle „Mobilitätsgewinne“. Dem in der Einleitung vorgeschlagenen weiten Mobilitätsbegriff folgend, sollte der Blick vielmehr darauf gerichtet werden, inwiefern individuelle Bewegungen in subjektive Lebensverläufe eingelassen sind und eingelassen werden können.

Bewegung verändert

Dennoch erzählen die Texte auch Geschichten von Jugendlichen, die durch Mobilität subjektiv positive Erfahrungen machen. Indem die Jugendlichen sich für einen gewissen Zeitraum von ihren gewohnten Lebens-, Lern- und Arbeitskontexten entfernen, ergibt sich die Möglichkeit, anderes zu erfahren und anders erfahren zu werden. Die Möglichkeit dieser Distanzierung und die damit einhergehenden Erfahrungen anderer Räume können subjektiv eine befreiende oder loslösende Wirkung entfalten. Zudem bieten die dargebotenen Mobilitätsformate die Möglichkeit zur fachlichen Weiterqualifikation. Das gemeinsame Arbeiten in länderübergreifenden Teams macht zusätzlich Prozesse der Verständigung notwendig, welche sich in den meisten Fällen substanziell von den sonstigen Verständigungsprozessen und Kommunikationsanforderungen unterscheiden.

Auslandsaufenthalte lassen sich pädagogisch als Möglichkeitsräume nutzen

Niemand geht ohne Gepäck auf die Reise, und die subjektiven Aneignungs- und Bearbeitungsprozesse, die sich in der Abfolge von Losgehen, Woanderssein und Wie-

derkommen vollziehen, lassen sich weder verallgemeinernd antizipieren noch curricular planen. Welche Momente, Begegnungen oder Erlebnisse für die Jugendlichen von besonderer Relevanz sind, lässt sich kaum vorhersagen. Vielmehr eröffnet sich durch den Auslandsaufenthalt ein Möglichkeitsraum für die eigenständige Gestaltung von Subjekt-Welt-Beziehungen. Ein Verständnis von Mobilität als Möglichkeitsraum drückt dabei zunächst aus, dass die eröffneten Räume von den Jugendlichen auf der Grundlage ihrer biografischen Erfahrungen subjektiv angeeignet werden.

Dennoch können diese Räume darüber hinaus auch pädagogisch eröffnet, gerahmt und eingerichtet werden. Ansprache, Begleitung und Vorbereitung können den Teilnehmenden Perspektiven auf Aufenthalte aufzeigen und Impulse geben. *Sich selbst woanders denken zu können*, kann durch pädagogisches Handeln angeregt oder unterstützt werden. So zeigen die Mobilitätsgeschichten, dass für die meisten Jugendlichen ein solcher Ortswechsel ohne den unterstützenden organisatorischen Rahmen des Projekts nicht infrage gekommen wäre. Ohne die Gelegenheitsstrukturen, die durch den Projektkontext gegeben waren, hätten sich diese Möglichkeitsräume nicht eröffnet.

Möglichkeitsräume provozieren Gelegenheiten zum eigenständigen Handeln

Dabei lassen sich anhand der Idee des Möglichkeitsraums einige der Bedingungen identifizieren, die es ermöglichen Handlungsoptionen zu erproben und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu machen. Der Möglichkeitsraum bietet Gelegenheiten für sinnstiftende Aktivität und stellt einen sozialen Bezugsrahmen bereit, in dem Anlässe für eigenes Handeln im Sinne von Interaktion, Tätigwerden und In-Beziehung-Treten bereitgestellt werden. Darin sind jene Zeiträume, die sich der pädagogischen Planbarkeit entziehen, mitunter von besonderer Bedeutung für die Jugendlichen. Dadurch kann sichtbar gemacht werden, dass die erfahrenen Möglichkeitsräume des Projekts gerade dann subjektiv in besonderem Maße bedeutsam werden, wenn sie tatsächliche Möglichkeiten dazu bieten, dass sich die Jugendlichen als selbstbewusste und eigenverantwortliche Akteure und Akteurinnen einbringen können. Die „Versetzung“ von Jugendlichen in einen anderen nationalen Kontext, in dem sie dieselben Handlungen ausführen oder denselben Anweisungen folgen sollen wie „zu Hause“, offenbart kaum ein Veränderungspotenzial. Daher erscheint es in besonderem Maße zielführend, in der Konzeption von Mobilitätsformaten darauf zu achten, dass den Jugendlichen Räume geboten werden, innerhalb derer sie aktiv in das Geschehen eingreifen können und nicht zu „selbstlosen“ Produzentinnen und Produzenten degradiert werden.

Der Idee des Möglichkeitsraums folgend ginge es also darum, Räume der pädagogischen Praxis zu öffnen, in denen das, was möglich ist, von den Jugendlichen und nicht vom pädagogischen Personal ausgestaltet wird.

Gerade das Unerwartete wird zum Anlass für Irritationen und als Differenz erfahrbar und birgt damit das Potenzial für transformative Erfahrungen. Diese lassen sich allerdings kaum als Lernerfolge oder Lernziele messen.

Die Potenziale des Woandersseins können eher über die Idee eines Möglichkeitsraums des Reisens verstanden werden, welcher von den Jugendlichen auf der Grundlage ihrer biografischen Vorerfahrungen sowie den Bedingungen der jeweiligen Mobilitätsformate nach eigenen Maßstäben eingeräumt wird. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Jugendlichen mitunter nicht die gleichen Erwartungen an Mobilität haben wie die sie begleitenden Pädagoginnen und Pädagogen. Entsprechend eignen sich Jugendliche die ihnen durch Mobilität eröffneten Räume nicht notwendig auf die Weise an, die aus einer pädagogischen, berufsvorbereitenden oder „erwachsenen“ Perspektive die „richtige“ wäre.

7 Literatur

- Alheit, Peter/Dausien, Bettina (2000): Die biografische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In: Hoerning, E. M. (Hrsg.): Biographische Sozialisation. Stuttgart: Lucius und Lucius, S. 257–283.
- Amtsblatt der Europäischen Union (2011): Empfehlung des Rates vom 28. Juni 2011 – Jugend in Bewegung – die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern (2011/C 199/01).
- Balzer, Nicole (2014): Spuren der Anerkennung. Studien zu einer sozial- und erziehungswissenschaftlichen Kategorie. Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, Helle (2019): Die Zugangsstudie. Ergebnisse des Forschungsprojekts. Online: http://zugangsstudie.de/wp-content/uploads/2019/08/Brosch%C3%BCre_Die-Zugangsstudie_Ergebnisse-des-Forschungsprojektes_Stand-August-2019.pdf [29.10.2019].
- Bundesagentur für Arbeit (2019): Jugendarbeitslosenquote (15 bis unter 25 Jahre) in Deutschland von 1999 bis 2018. Online: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/440534/umfrage/jugendarbeitslosenquote-in-deutschland/> [13.02.2020].
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2002): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Benachteiligtenförderung. Bonn: BMBF.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018): Duales Ausbildungssystem weltweit gefragt. Online: <https://www.bmbf.de/de/duales-ausbildungssystem-weltweit-gefragt-328.html>
- Evans, Karen/Niemeyer, Beatrix (Hrsg.) (2004): Reconnection. Countering social Exclusion through Situated Learning. London: Kluwer Publishers.
- Gaupp, Nora (2013): Wege in Ausbildung und Ausbildungslosigkeit. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Honneth, Axel (2003): Kampf um Anerkennung. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.
- Liesner, Andrea (2006): Mobilität, in: Dzierbicka, A. et al. (Hrsg.), Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Wien: Löcker.
- Marotzki, Winfried (1991) Bildung, Identität und Individualität, in: Benner, D./Lenzen, D. (Hrsg.), Erziehung, Bildung, Normativität. Weinheim [u. a.]: Juventa-Verlag, S. 79–94.
- Middendorff, E., Apolinarski, B., Becker, K., Bornkessel, P., Brandt, T., Heißenberg, S. & Poskowsky, J. (2017): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. Zusammenfassung zur 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks – durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA beim BIBB) (2018): Mobilitätsstudie. Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung 2017. Online: https://www.bmbf.de/files/NA_Mobilitaetsstudie_WebV3_180706-2.pdf [29.10.2019].

- Niemeyer, Beatrix (2019): Weggehen, um dazuzugehören? Kritische Überlegungen zum Konzept von Lernmobilität. In: Dörner, C./Iller, C./Schüßler, I./von Felden, H./Lerch, S. (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung*. Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 119–130.
- Rosa, Hartmut (2016): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Rosa, Hartmut (2017): Für eine affirmative Revolution. Eine Antwort auf meine Kritiker_innen, in: Peters, C./Schulz, P. (Hrsg.), *Resonanzen und Dissonanzen*. Hartmut Rosas kritische Theorie in der Diskussion. Bielefeld: transcript, S. 311–329.
- Stauber, Barbara/Pohl, Axel/Walther, Andreas (Hrsg.) (2007): *Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener*. Weinheim und München: Juventa.
- Undervisningsministeriet [Dänisches Bildungsministerium] (2017): *Regeringen: Tro på dig selv – det gør vi. Reform af de forberende tilbud*. København.
- Zick, Sebastian (2020): Narrative von Bildung, Bewegung und Mobilität – Elemente einer erziehungswissenschaftlichen Kritik des Mobilitätsimperativs, in: *Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung* 3 (2020) 3, S. 5–18.

Autorinnen und Autoren

Prof.in Dr.in Beatrix Niemeyer (Jg. 1957), Dipl. Soz.-Arb. Dipl. Päd.,

ist Professorin für Erwachsenenbildung an der Europa-Universität Flensburg. Sie leitet den MA-Studiengang Erziehungswissenschaft: Bildung in Europa. Sie lehrt zu Handlungs- und Gestaltungsbedingungen von Erwachsenenbildung in Europa und zu Übergängen zwischen Bildung und Erwerb über die Lebenszeit. Sie forscht in nationalen und internationalen Projekten zur Gestaltung von Europa als Bildungsraum, insbesondere im Übergang von der Schule in die berufliche Bildung. Ihre jüngsten Veröffentlichungen behandeln kritische Überlegungen zum Konzept von Lernmobilität.

Kontakt: niemeyer@uni-flensburg.de

Dr.in Christine Revsbech Jensen (Jg. 1978), M.A. (ed.) Anthropologin,

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin mit Schwerpunkt Wirtschaftsanthropologie und Erziehungswissenschaft am Department for People and Technology der Universität Roskilde, Dänemark. Sie forscht zu sozialen Wirtschaftsformen, Entrepreneurship und ökonomischer Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen, hauptsächlich in internationalen, nicht institutionalisierten Settings des Dritten Sektors. Darüber hinaus beschäftigt sie sich mit der Förderung von ökonomischer Bildung für soziale Wertschöpfungsprozesse sowie mit qualitativer Methodologie und mit Fragen der Philosophie der Sozialwissenschaften.

Kontakt: crevsbech@ruc.dk

Prof. Dr. Finn M. Sommer (Jg. 1953), Cand. mag. in Dänisch und Gesellschaftswissenschaften,

ist Professor am Department for People and Technology im Arbeitsbereich Erziehungswissenschaft an der Universität Roskilde, Dänemark. In seiner Forschung beschäftigt er sich mit Erwachsenenbildung und Arbeitsmarkt sowie mit dem lebenslangen Lernen in informellen Kontexten.

Kontakt: sommer@ruc.dk

Sebastian Zick (Jg. 1987), Diplom-Pädagoge,

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaften im Arbeitsbereich Erwachsenenbildung an der Europa-Universität Flensburg.

In seiner Forschung beschäftigt er sich mit Imperativen und Narrativen von (Bildungs-)Mobilität, Europäisierungsprozessen in der Erwachsenenbildung sowie mit bildungstheoretischen Fragestellungen.

Kontakt: sebastian.zick@uni-flensburg.de

Deutsche und dänische Jugendliche, die im Rahmen ihrer Berufsvorbereitung Auslandserfahrungen gesammelt haben, erzählen ihre Mobilitätsgeschichten. Sie sprechen über die Verunsicherungen und Hoffnungen, die mit der Anforderung verbunden sind, ein Praktikum im Nachbarland zu machen.

Die zehn Fallstudien zeigen: Der Zugang zu Mobilität als Bildungszweck ist sozial ungleich verteilt. In der theoretischen Rahmung beschreiben die Autorinnen und Autoren das Spannungsfeld zwischen der Mobilitätsförderung und dem damit verbundenen Bildungsversprechen und den individuellen Anforderungen an Jugendliche aus prekären sozialen Lebensverhältnissen.

Alle, die sich für den Zusammenhang von Bildung, sozialer Ungleichheit und Bildungsmobilität interessieren, finden hier wertvolle Anregungen für eine subjekt- und lebensweltorientierte Reflexion und Förderpraxis.