

Das Forschungsdesign wurde für die weitere Erhebung im Längsschnitt nahezu identisch aus der ersten Projektlaufzeit übernommen. So wurden weiterhin qualitative Interviews mit den Jugendlichen geführt, die nun – da bereits ungezwungen formulierte Texte der ersten Erhebung vorlagen – fokussierter durchgeführt wurden. Die Interviews dauerten in der Regel zwischen 60 und 90 Minuten und wurden aufgezeichnet und vollständig transkribiert. Für die erfolgreiche Umsetzung der Längsschnittstudie galt es, einige Prinzipien zu beachten: um z.B. Panelmortalität – d.i. der Umstand, dass einzelne Probandinnen und Probanden nicht mehr erreichbar sind oder nicht mehr teilnehmen möchten – zu minimieren, pflegten wir regelmäßigen Kontakt mit den Jugendlichen (vgl. hierzu Helmreich 1977: 15ff.). Als sehr nützlich hat sich eine Vernetzung über Facebook erwiesen. Das aus der Literatur bekannte Phänomen der negativen Korrelation zwischen Kontakthäufigkeit und Ausfallswahrscheinlichkeit konnte auch in unserer Untersuchung bestätigt werden. Als weiteren Anreiz für eine Teilnahme erhielten die Jugendlichen ein geringfügiges Anerkennungshonorar.

#### **4.3. Die Methode der Habitustypenbildung**

Die Auswertung des Datenmaterials erfolgte mittels der Methode der Habitustypenbildung nach Bremer/Teiwes-Kügler (2010). Das transkribierte Datenmaterial wurde hermeneutisch (sinnverstehend) interpretiert, was auch Modifikationen über das Vorverständnis betreffend Schulabbruch im Forschungsteam beinhaltet.

Konkret wurde in einem ersten Interpretationsschritt die subjektive Perspektive der Akteure und Akteurinnen nachvollzogen und rekonstruiert und diese in einem zweiten Schritt soziogenetisch, d.h. unter Einbezug der materiellen und kulturellen Lebensbedingungen der Jugendlichen, objektiviert. Die Rekonstruktion der verschiedenen Habitustypen im Umgang mit Schulabbruch bildete die Basis für eine relationale Betrachtungsweise des bildungssoziologisch bedeutsamen Phänomens „Schulabbruch“.

Die Habitustypen wurden aus den jeweiligen – meist unbewusst über die eigene Lebensgeschichte erworbenen – Praktiken der SchulabbrecherInnen, die sich in der Auseinandersetzung mit ihren jeweils spezifischen sozialen Realitäten zeigten, erschlossen. Zu einem Typus zusammengefasst wurden diejenigen Fälle, die über ähnliche Muster der sozialen Praxis verfügen. Bei der Analyse der Lebensbedingungen interessierte vor allem der Umfang der ökonomischen, kulturellen und sozialen Ressourcen, auf die die Jugendlichen zurückgreifen konnten.

In diesem Zusammenhang wurde besonderes Augenmerk darauf gelegt, ob soziale Beziehungen (Sozialkapital) als *Ressource* für die individuellen Bildungslaufbahnen mobilisiert und nutzbar gemacht werden konnten (vgl. Bourdieu 1985: 11).

Ein weiterer Fokus der Untersuchung lag auf den spezifischen, über den Habitus vermittelten Distinktionspraktiken, mittels derer sich die Jugendlichen aufgrund ihrer eigenen Entwicklungs- und Bildungsgeschichte klassifizieren und über die sie gleichzeitig von anderen klassifiziert werden. Abzulesen sind solche Klassifizierungen beispielsweise am Sprach-, Freizeit- oder Kleidungsstil, an den körperlichen und emotionalen Haltungen, an der Wahl spezifischer Freundeskreise, an den Erwartungen für ihre berufliche Zukunft oder an ihrer Weltsicht. Distinktionspraktiken markieren Unterschiede und Abstände zu anderen Gruppen bzw. TeilnehmerInnen im sozialen Raum und werden in verschlüsselter und symbolischer Form zum Ausdruck gebracht und dadurch interpretierbar.

Die unterschiedlichen Bewältigungsstrategien im Umgang mit Schulabbruch werden über den Habitus vermittelt, der im Verlauf der Sozialisation und Erziehung erworben und einverleibt wird. „Wie einer spricht, tanzt, lacht, liest, was er mag, welche Bekannte und Freunde er hat usw. – all das ist eng miteinander verknüpft.“ (Bourdieu 1992a: 32) Der Habitus ist somit inkorporierte Bildungsgeschichte und inkorporiertes Milieu zugleich. Er fasst „in seiner ursprünglichen synthetischen Einheit eines Erzeugungsprinzips die Gesamtheit der Determinierungseffekte zusammen.“ (Bourdieu 1994: 686) Hier darf allerdings ein zentrales Argument Bourdieus nicht außer Acht gelassen werden, nämlich dass die Unterschiede im Habitus zwar in den materiellen und kulturellen Lebensbedingungen begründet sind, der jeweilige Habitus aber dennoch sukzessive über „Bildung und Information“ (ebd.) modifiziert werden kann (vgl. Nairz-Wirth 2011).

Der Primär- oder Herkunftshabitus ist somit nicht festgelegt wie ein Genom, sondern stellt eine dynamische Einheit eines Systems von Dispositionen dar, die in einer modernen Gesellschaft für einen zunehmenden Anteil der Personen permanentem Wandel unterworfen sind (Bourdieu 1985; 1991; 1993). „Habitus change constantly in response to new experiences.“ (Bourdieu 2000: 161) Die Wandlungsfähigkeit des Habitus ergibt sich aus seiner Verbundenheit mit den Feldern, in denen er agiert und von denen er damit auch geformt wird. Dies bedeutet notwendig, dass das Konzept des Habitus nicht deterministisch zu interpretieren ist, d.h. dass über pädagogische Interventionen Habitusänderungen möglich sind, allerdings ohne dabei den Herkunftshabitus gänzlich zu überformen

(Hysteresis-Effekt<sup>9</sup>). Der Habitus verändert sich in den Institutionen, die er durchläuft (Kindergarten, Schule, Hochschule, Organisationen), er lagert jeweilige Subhabitus bzw. sekundäre Habitus an. Der schulische Habitus, den ein Schüler/eine Schülerin sich aneignet, ist der wichtigste sekundäre Habitus in der Kindheit und Jugendzeit, der in der Zukunft auch in der Zeit nach einem Schulabbruch weiterwirkt. Mit der so genannten „Entschärfung“ (Dynamisierung) des Habitus wird der Weg zu einer flexibleren Typenkonstruktion eröffnet.

#### **4.3.1. Absicherung der Typologie**

Die Typologie wurde in mehreren Schritten empirisch abgesichert, die im Folgenden dargestellt werden:

1. Zusätzlich zu den Interviews, die im Rahmen der vorliegenden Längsschnittstudie geführt wurden, sind rund 60 weitere Interviews mit Early School Leavers geführt worden. Fast alle Fälle konnten den bereits rekonstruierten Typen zugeordnet werden, oder es zeichneten sich Mischtypen ab. Ein neuer Typus, der zusätzlich rekonstruiert wurde „der Zurückgehaltene“, wurde mittels zusätzlicher LehrerInneninterviews und Sekundäranalysen bestehender empirischer Erhebungen abgesichert.
2. Validierung der Typologie im Rahmen eines eigens initiierten Workshops mit Expertinnen und Experten, die im Feld „ausgrenzungsgefährdete Jugendliche“ tätig sind.
3. Validierung der Typologie durch Befragung mittels Leitfadeninterview von Sozialarbeiterinnen und -arbeitern.
4. Validierung der Typologie im Rahmen eines Workshops mit Qualitätsmanagerinnen und -managern höherer technischer Lehranstalten und SchulinspektorInnen.
5. Validierung der Typologie durch Befragung von 22 Lehrpersonen an Haupt- und Sonderschulen.

In diesen Befragungen, Workshops und zusätzlichen empirischen Rückversicherungen aus den Tätigkeits- und Praxisfeldern der betroffenen ExpertInnen wurde die von uns rekonstruierte und beschriebene Typologie bestätigt.

---

<sup>9</sup> Hysteresis ist als grundsätzliche Eigenschaft des Habitus zu charakterisieren: Dadurch, dass Dispositionen dauerhaft inkorporiert sind, erfolgt deren Anpassung an veränderte Strukturen nur verzögert. „Der Habitus ‚hinkt‘ also den äußeren Entwicklungen immer etwas hinterher, zeigt eine verspätete Anpassung und verrät auch dadurch seine Herkunft.“ (Bourdieu 1994; Suderland 2009)