

42.

ROMINA MEINIG

Zwischen Antiziganismus und Resilienz

*Eine empirische Untersuchung erfolgreicher
Sinti und Roma in Deutschland*



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM BTK NTI ROMOLÓGLA ÉS NEVELÉS-SZOCIOLÓGLA

TANSZÉK – PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE FREIBURG

INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

PÉCS, UNGARN, 2019.

*Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok – Roma
Studien*

42.

ROMINA MEINIG

Zwischen Antiziganismus und Resilienz

***Eine empirische Untersuchung erfolgreicher
Sinti und Roma in Deutschland***



Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és
Nevelésszociológia Tanszék - Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut für Erziehungswissenschaft

PÉCS, UNGARN, 2019.



Universität Pécs, Philosophische Fakultät, Institut für Erziehungswissenschaft, Lehrstuhl für Romologie und Bildungssoziologie - Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Erziehungswissenschaft • 7624 Pécs, Ifjúság útja 6. - 79117 Freiburg, Kunzenweg 21 • Verantwortliche Herausgeberin: Anna Orsós Lehrstuhlleiterin • Reihenherausgeber: Tibor Cserti Csapó • Herausgeberinnen der deutschsprachigen Veröffentlichungen: Andrea Óhidy und Natascha Hofmann • Autorin: Romina Meinig • Technische Bearbeitung: Tibor Cserti Csapó • Umschlaggestaltung: Bolkoprint Kft • Druck: Bolkoprint Kft., 7623 Pécs, Füzes dűlő 23. • Leiter der Druckerei: Péter Szabó • ISBN 978-963-429-334-7 • ISSN 1586-6262 • Auflage: 100 Exemplare •

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	8
Abkürzungsverzeichnis	8
Vorwort	9
Einleitung	11
I THEORETISCHE EINBETTUNG.....	15
1. Sinti und Roma.....	15
1.1 Kulturelle Identität	15
1.2 Die Situation in Deutschland	17
1.2.1 Historischer Abriss	17
1.2.2 Rechtlicher Überblick.....	20
1.2.3 Zur heutigen Situation	22
1.2.4 Sinti und Roma in Tüberg	24
1.3 Antiziganismus.....	26
1.3.1 Begrifflichkeit	26
1.3.2 Entstehung und Ursache	28
1.3.4 Antiziganistische Einstellungen in Deutschland	31
2. Herausforderungen für Sinti und Roma	34
2.1 Herausforderungen im Bereich Bildung	34
2.2. Herausforderungen im Bereich Soziales	39

3. Resilienzkonzept.....	42
3.1 Begriffserklärung und Grundkenntnisse des Resilienzkonzepts	42
3.2 Risikofaktorenkonzept.....	44
3.3 Schutzfaktorenkonzept.....	47
4. Zwischenfazit	48
II EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG	50
5. Planung und Durchführung	50
5.1. Forschungsfrage und Hypothese.....	50
5.2. Methodischer Zugang.....	52
5.3 Datenerhebung.....	53
5.3.1 Instrument der Erhebung: Teilstandardisierte Leitfadeninterviews	53
5.3.2 Entwicklung des Leitfadens.....	56
5.3.3 Durchführung der Interviews.....	59
5.3.4 Interviewte Personen	60
5.4 Auswertungsverfahren: Inhaltlich-strukturierende qualitative Inhaltsanalyse.....	63
6. Forschungsergebnisse.....	67
6.1 Analyse der Einzelfälle	67
6.2 Vorstellung der Faktoren.....	77
6.2.1 Soziale Ressourcen	77
6.2.2 Personale Ressourcen	91

6.2.3 Motivation zur Bildung	102
6.2.4 Integration in die Mehrheitsgesellschaft	108
6.2.5 Zugehörigkeitsgefühl zu der Minderheit	114
7. Diskussion	121
8. Resümee	127
Literatur	131
Anhang: Interviewleitfaden	140

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ablaufschema einer inhaltlich-
strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016
S.100ff)

Tabelle 1: Übersicht der interviewten Personen

Tabelle 2: Zusammenstellung der Herausforderungen der
interviewten Personen

Abkürzungsverzeichnis

BK	Berufskolleg
BKH	Berufskolleg Ernährung und Hauswirtschaft
BMI	Bundesministerium des Inneren
EU	Europäische Union
EVZ	Erinnerung Verantwortung Zukunft (Stiftung)
NS	Nationalsozialismus
NSDAP	Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei
PH	Pädagogische Hochschule
UNICEF	United Nations Childrens' Emergency Fund

Vorwort

Die Roma-Minderheit bildet seit mehreren hundert Jahren die größte Minorität in Europa. Trotzdem herrscht ein großer Mangel an Information über sie, nicht nur im öffentlichen Bewusstsein, sondern auch in der wissenschaftlichen Forschung. Um dies zu ändern, wurde 2000 die zweisprachige Buchreihe „Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok“ am Lehrstuhl für Romologie und Bildungssoziologie der ungarischen Universität Pécs ins Leben gerufen. 2019 wurde Buchreihe mit einer dritten Sprache ergänzt: neben Englisch und Ungarisch gibt es inzwischen auch deutschsprachige Veröffentlichungen.

Das vorliegende Buch ist der zweite Band in der deutschsprachigen Ergänzung der Buchreihe „Gypsy Studies – Cigány tanulmányok – Roma Studien“. Romina Meinig beschäftigt sich darin mit dem Bildungsweg von Sinti und Roma, die es geschafft haben, einen Schulabschluss zu absolvieren. Dazu wurden Faktoren untersucht, die einen Einfluss auf ihre Bildungsbiografie hatten. Die Studie ist eine qualitative Studie, die sich auf das Resilienzkonzept stützt. Als Forschungsinstrument wurden teilstandardisierte Leitfadenterviews verwendet und diese mittels einer Kodierung ausgewertet. Die Studie kommt zu dem Ergebnis, dass Schutzfaktoren, wie familiäre und außerfamiliäre Unterstützungen, aber auch bestimmte Charaktereigenschaften und die individuelle Motivation eine essentielle Rolle gespielt haben.

Die Herausgeberinnen der deutschsprachigen Veröffentlichungen hoffen, die internationale Zusammenarbeit in Bezug auf die Forschung über Roma intensivieren und damit zu einer allgemeinen Verbesserung ihrer Situation beitragen zu können. Die deutschsprachigen Veröffentlichungen der Buchreihe „Gypsy Studies – Cigány tanulmányok – Roma Studien“ können kostenlos gelesen und heruntergeladen werden unter:

<http://nevtud.btk.pte.hu/content/gypsy-studies#overlay-context=node> sowie unter www.ph-freiburg.de/roma-studien.

Die Herausgeberinnen

Frühling 2019

Einleitung

Sinti und Roma bilden mit geschätzten 12 Millionen Mitgliedern die größte Minderheit Europas. Sie wurden über Jahrzehnte hinweg diskriminiert, verfolgt und ausgegrenzt. Der sogenannte Antiziganismus gipfelte in der Ermordung von einer halben Million Sinti und Roma während des Holocausts (vgl. Weisz 2014, S.1). Auch heute noch leiden viele Angehörige der Sinti und Roma (und anderer Gruppen) unter stigmatisierender antiziganistischer Diskriminierung, einer oft schlechteren sozioökonomischen Situation und häufig schlechteren Bildungschancen (vgl. End 2013a, S. 88). 2011 wurde die alarmierende Studie zur aktuellen Bildungssituation von Sinti und Roma veröffentlicht. Sie enthüllt die Bildungsmisere, in der sich deutsche Sinti und Roma befinden (vgl. Strauß 2011, S. 101f). Bildung wird in dieser Studie als Schlüssel zur gesellschaftlichen Teilhabe verstanden:

„In der Wissens- und Informationsgesellschaft wird mit einigem Recht Bildung als entscheidender Faktor sowohl für individuelle Selbstverwirklichung und Persönlichkeitsentwicklung angesehen, wie dafür, eine sichere Position in der Gesellschaft zu finden. Bildung ist damit eine der zentralen Steuerungsinstanzen in der Gesellschaft: über sie werden Chancen zugeteilt bzw. vorenthalten“ (Klein 2011, S.17.)

Ausgehend von der misslichen Lage der Sinti und Roma in Deutschland wurden im Frühjahr 2013 von der Stiftung *Erinnerung, Verantwortung und Zukunft* (EVZ) Empfehlungen formuliert, um ihre Bildungsbeteiligung und ihren Bildungserfolg zu verbessern. Eine der allgemeinen Empfehlungen lautet:

„Potentiale fördern und Erfolgsgeschichten verbreiten“ (EVZ-Stiftung 2015, S. 22). Diese „bestärken und ermutigen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene aus Sinti- und Roma-Familien und wirken positiv in die Gesellschaft hinein“ (ebd.). Diese Arbeit bezieht sich auf vier Erfolgsgeschichten.

Im Zentrum dieser Arbeit stehen eine Sintezza, eine Romnija und zwei Rom, die es geschafft haben in Tüberg¹, einen Schulabschluss zu absolvieren. Es wurden mit ihnen teilstandardisierte Leitfadeninterviews durchgeführt. Die zentrale Forschungsfrage lautet: Welche Faktoren können bei den untersuchten Sinti und Roma ausgemacht werden, die einen entscheidenden unterstützenden Einfluss auf deren Schulabschluss (definiert durch Hauptschul-, Realschulabschluss oder Abitur) hatten?

Den theoretischen Rahmen für die vorliegende Arbeit bildet das Resilienzkonzept. Dieses stellt die in vielen Untersuchungen verifizierte Hypothese auf, dass, bei vorhandenen Bedrohungen kindlicher Entwicklung und deren erfolgreiche Bewältigung (hier das Abschließen einer Schule), bestimmte Schutzfaktoren des Kindes eine essentielle Rolle gespielt haben.

Resilientes Verhalten wird im Zusammenhang mit dieser Forschung durch Erreichen eines Schulabschlusses definiert. Zusätzlich wird untersucht, ob ein Zusammenhang zwischen absolviertem Schulabschluss und zur Mehrheitsgesellschaft bzw. Minderheitsgruppe besteht. Konkret, ob ein stärkerer Bezug zur Mehrheitsgesellschaft als zur Minderheit besteht. Dabei wird folgende zweite Hypothese aufgestellt: Wenn Sinti und Roma es

¹ Um die Probanden zu schützen sind Orte, Stadtteile und Berichte anonymisiert.

geschafft haben, einen Schulabschluss zu absolvieren, dann haben sie einen stärkeren Bezug zur Mehrheitsgesellschaft als zur Minderheitsgruppe. Daraus ergeben sich die folgenden zwei zentralen Ziele dieser Arbeit: (1) Die Faktoren, die einen unterstützenden Einfluss auf den Schulabschluss haben zu untersuchen und (2) herauszufinden, inwiefern ein Zusammenhang zwischen dem Schulabschluss und Integration in die Mehrheitsgesellschaft sowie dem Zugehörigkeitsgefühl einer Minderheit besteht.

Nachdem in das Thema der Minderheiten Sinti und Roma kurz eingeführt und die aktuelle Situation in Deutschland dargelegt wird, werden in einem ersten Schritt die Herausforderungen für Sinti und Roma in Deutschland in den Bereichen Bildung und Soziales auf Grundlage von empirischen Untersuchungen herausgearbeitet. Die Herausforderungen, denen sich Sinti und Roma stellen müssen, bilden die Brücke zum Resilienzkonzept, das anschließend vorgestellt wird. Ein Zwischenfazit, welches für die darauffolgende empirische Forschung relevante Aspekte resümiert, schließt die theoretische Einbettung ab.

Den empirischen Teil der Arbeit leitet die Formulierung der Forschungsfrage, der Hypothese und der Zielsetzung ein. Im Weiteren werden die gewählte Methodik, Datenerhebung und Auswertungsverfahren beschrieben. Abschließend werden die Forschungsergebnisse vorgestellt und in einer Auswertung und Diskussion Schlüsse daraus gezogen sowie kritische Aspekte angemerkt. Das Resümee schließt diese Arbeit ab, indem die Forschungsfrage beantwortet wird und die wichtigsten Ergebnisse und Erkenntnisse dieser empirischen Arbeit zusammengefasst werden.

Um die Probanden zu schützen sind alle persönlichen Daten wie Namen, Orte, Bildungsberichte sowie alles, was auf die Person und Wohnort schließen lassen könnte, anonymisiert.

I THEORETISCHE EINBETTUNG

1. Sinti und Roma

1.1 Kulturelle Identität

Zunächst ist es wichtig sich klar zu machen, dass die Bezeichnung „Sinti und Roma“ in Deutschland als Sammelbegriff verwendet wird, worunter unterschiedliche Romanes sprechende Gruppen fallen (vgl. Fings 2016, S. 11). Die Verwendung dieses Sammelbegriffs wird oftmals, vor allem von Angehörigen der Sinti, abgelehnt, da er die Heterogenität unter ihnen nicht genügend darstellt (vgl. ebd., S.13). Sinti würden sich keinesfalls Roma nennen, und Roma sich niemals Sinti (vgl. Sinti Allianz Deutschland). Sinti und Roma sind zwei unterschiedliche Volksgruppen, deren gemeinsame Wurzeln im Nordwesten Indiens liegen (vgl. Enbring-Romang 2014, S.1). Sie gehören nach der Auseinanderentwicklung je nach Nationalität und Region unterschiedlichen Gruppen an. Ihre Lebenskonzepte und ihr Lebensstil variieren so wie bei den Gruppen in der mehrheitlichen Gesellschaft in Deutschland. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass es „die Sinti und Roma nicht gibt“ (vgl. Fings 2016, S. 9). In dieser Arbeit wird der Begriff „Sinti und Roma“ nicht als Sammelbegriff verwendet und Sinti nicht als Untergruppe dargestellt, da dies „schlichtweg falsch“ (Sinti Allianz Deutschland, o. J.) wäre. Der Begriff wird stattdessen in diesem Rahmen als nebeneinander gleichwertige Gruppen und trotzdem als Überbezeichnung zweier voneinander unabhängige Gruppen verstanden.

In der Literatur wird meist die wichtige Rolle der Familie als eines der essentiellsten Besonderheiten der kulturellen Identität von Sinti

und Roma beschrieben, die den Mittelpunkt ihres Lebens forme. Ihre gemeinsame Sprache, die als Romanes bezeichnet wird, entstammt linguistischen Forschungen nach aus dem Indischen und wird noch heute allseitig in unterschiedlichen Variationen von den Sinti und Roma gesprochen. (vgl. Heun 2011, S. 33f.). Diese Sprache besteht aus vielzähligen Sprachen und Dialekten (vgl. Wolf 2017, S. 6). Zwar ist es schwierig, generelle Aussagen über die Kultur und Traditionen der Sinti und Roma zu treffen, dennoch gelten Handwerk, Musik und Erzählkunst als kulturelle Fähigkeiten, in denen Sinti und Roma als begnadet gelten. Ihre Berufe im Kunst- und Handwerksbereich haben eine jahrhundertlange Tradition, die meist familienintern gepflegt und weitergegeben wird (vgl. Heil 1998, S. 8f). Da Romanes nicht als Schriftsprache gilt, wird das Erzählen von Geschichten als ein wesentlicher Teil der Kultur beschrieben, um Erfahrungen und Traditionen weiterzureichen (ebd., S. 11). Als weiterer Teil ihrer Kultur wird oft das Reisen genannt. In einem Sammelband (Brügemann et al. 2013, S. 101) beschreiben Autoren, dass der mobile Lebensstil der Sinti und Roma aus ihrem Berufsleben resultierte und betonen, dass das Reisen, entgegen eines der größten Vorurteile gegenüber Sinti und Roma, in den meisten Fällen keine signifikante Rolle mehr spiele.

1.2 Die Situation in Deutschland

1.2.1 Historischer Abriss

Dank linguistischer Studien konnte die Herkunft der Sinti und Roma nachvollzogen werden. Es wurde festgestellt, dass sie „seit dem 8. bis 10. Jhd. über Persien, Kleinasien oder den Kaukasus (Armenien), schließlich im 13. und 14. Jahrhundert über Griechenland und den Balkan nach Mittel-, West- und Nordeuropa“ wanderten (Enbring-Romang 2014, S.1). In Deutschland sind es nun über 600 Jahre, in denen Sinti und Roma hier leben. Ihre Geschichte ist gezeichnet durch Ausstoßung, Missachtung und permanenten Zwang sich anpassen zu müssen (vgl. Brüggemann et al. 2013, S.92).

Im 18. Jhd. wurde in Deutschland von Region zu Region unterschiedliche Politik gegen Sinti und Roma betrieben. Sie reichte von Konstruktionen von Siedlungen explizit nur für „Zigeuner“¹² über Jagden nach „Zigeunern“ bis juristisch erlaubten Tötungen (vgl. ebd., S. 93). Im Absolutismus, unter Kaiserin Maria Theresia, wurde die Politik verfolgt, Sinti und Roma sesshaft machen zu wollen und es wurde ihnen untersagt, ihre eigenen

² „Zigeuner“ ist eine Fremdbezeichnung, die lange Zeit für Sinti und Roma verwendet wurde. Der Zentralrat Deutscher Sinti und Roma hat durchgesetzt, dass dieser Begriff in der Öffentlichkeit keine Verwendung mehr findet, da er rassistische Elemente enthalte (vgl. Fings 2016 S. 14f/ End 2013b). In dieser Arbeit wird der Begriff in Anführungszeichen gesetzt, da aktuell um den Gebrauch einige Debatten bestehen und, um deutlich zu machen, dass mit der Verwendung des Begriffs im Rahmen dieser Arbeit keine rassistischen Intentionen vorliegen.

Bräuche und Traditionen auszuführen (vgl. Atasever 2012, S. 18). Diese politischen Maßnahmen sollten „eine Zentralisierung und Homogenisierung des Staatswesens herbeiführen“ (Fings 2016, S. 50).

Im 19. Jhd. migrierten aus Rumänien Vlach-Roma, darunter größtenteils Lovara, nach Zentral- und Westeuropa. Als 1871 das deutsche Kaiserreich gegründet wurde, wurde die Bezeichnung „Zigeuner“ zum polizeilichen Ordnungsbegriff und all diejenigen Sinti und Roma, die keine Zugehörigkeit zum deutschen Reich vorweisen konnten, wurden des Landes verwiesen (vgl. Brügemann 2013, S. 94).

Im Dritten Reich ab 1933 waren es die Nationalsozialisten, die für die Deportation und Ermordung von hunderttausenden Sinti und Roma verantwortlich waren (vgl. ebd.). Es lässt sich keine genaue Anzahl der getöteten Sinti und Roma während der Nazi-Herrschaft bestimmen, aber nach Schätzungen des Zentralrats Deutscher Sinti und Roma waren es ungefähr eine halbe Million, die ermordet wurden (vgl. ebd., S. 95). Udo Engring-Romang (2014, S.2) berichtet in einem Dossier der Bundeszentrale für politische Bildung, dass „Sinti und Roma, die mit sogenannten „Deutschblütigen“ verheiratet waren, [...] der Deportation ausgenommen [blieben]. Sie wurden in der Regel – wie auch die meisten ihrer Kinder – zwischen 1943 und 1945 sterilisiert“. Als Scheingrund für die Zwangssterilisation diene das durch die NSDAP erlassene Gesetz zum angeblichen Schutz vor Erbkrankheiten (vgl. Atasever 2012, S. 20). Es waren insbesondere Anthropologen, Eugeniker, Kriminalbiologen und Mediziner, die gemeinsam mit der Polizei und Ämtern bereits vor 1940 „Zigeunerforschungen“ betrieben (vgl. Dobeneck 2006, S. 45). Auf deren Grundlage wurden in den

daraufliegenden Jahren Deportationen und Sterilisationen durchgeführt (vgl. Brüggemann et al. 2013, S. 95). Zur Überwachung war es den Sinti und Roma untersagt, ihren derzeitigen Lebensort zu verlassen und Berufe auszuüben. Zu dieser Zeit wurde auch in einem Erlass angeordnet, dass Sinti- und Roma-Kinder, die keine Reichsangehörigkeit besaßen, nicht zur Schule gehen durften und diejenigen mit Reichsangehörigkeit sollten der Schule verwiesen werden, sobald sie als Gefahr für rein deutsche Kinder galten (vgl. ebd., S. 94f).

In der Nachkriegszeit hielt die Ausgrenzung von Sinti und Roma an. So hatten diejenigen, die zur Zeit des „Nationalsozialismus im schulpflichtigen Alter waren“ (Brüggemann et al. 2013, S. 96), eigentlich Anspruch auf einen sogenannten „Ausbildungsschaden“ (ebd.). Die gestellten Anträge wurden jedoch abgelehnt (vgl. ebd.). Die Ausgrenzung charakterisierte sich außerdem durch Segregation der Minderheitsgruppen in Wohnsiedlungen, die abseits der Städte lagen. Die abgelegenen Siedlungen waren meistens von mangelhaften hygienischen Bedingungen geprägt. Die räumliche Trennung zwischen Minderheiten und Mehrheitsgesellschaft hinderte Sinti und Roma daran, sich in die zunehmende urbane Gesellschaft zu integrieren. In vielen Fällen entwickelten sich die abgeschotteten Wohnsiedlungen zu „sozialen Brennpunkten, die in manchen Städten bis heute noch sichtbar sind“ (Altasever 2012, S. 26). In den 1960er Jahren begannen sich Bürgerrechtsverbände deutscher Sinti und Roma zu etablieren, die sich für die Anerkennung „von Sinti und Roma als Opfer des Nationalsozialismus“ (Brüggemann et al. 2013, S. 96) einsetzten. Sie wehrten sich gegen die Erfassung von Sinti und Roma sowie gegen die „Zigeunerforschung“. Erst einhergehend mit dem Amt des ehemaligen Bundeskanzlers Helmut Schmidt wurde den Sinti

und Roma 1982 der Völkermord während des Nationalsozialismus anerkannt (vgl. ebd.).

Als nach dem zweiten Weltkrieg Roma aus Ost- und Südeuropa über mehrere Jahrzehnte nach Deutschland migrierten, führte dies zu einer breiten Diversität der hierzulande lebenden Gruppen (vgl. Brüggemann et al. 2013, S.97). Ende der 1950er Jahre waren es in erster Linie vor allem Lovara-Gruppen, die von Polen nach Deutschland einwanderten und in den 1960er-70er Jahren wurden Gastarbeiter aus Jugoslawien angeworben, nach Deutschland zu kommen. Geprägt durch Rassismus und Diskriminierung, Armut und Arbeitslosigkeit, kamen Anfang der 1990er Jahre Roma aus Rumänien nach Deutschland, um hier Asyl zu suchen. Jugoslawiens Verfall, der Bosnienkrieg und der Kosovokrieg waren weitere Gründe für Roma, nach Deutschland zu fliehen. Seitdem sich die Europäische Union zum Osten hin vergrößerte, migrieren stetig weitere Roma aus Rumänien und Bulgarien nach Deutschland (vgl. Brüggemann et al. 2013, S. 96f).

1.2.2 Rechtlicher Überblick

Am 1. Februar 1995 wurde in Straßburg das vom Europarat entworfene „Rahmenübereinkommen zum Schutz nationaler Minderheiten“ unterschrieben. Dieses Rahmenübereinkommen enthält „individuelle Rechte sowie kollektive Rechte“ (Fings 2016, S. 111) der Minderheitenangehörigen. Sinti und Roma zählen neben Dänen, Friesen und Sorben zu den vier anerkannten

nationalen Minderheiten des deutschen Staates. Rechtlich bedeutet dies, dass die Minderheitengruppen „durch Bund und Länder einen besonderen Schutz und eine spezifische Förderung“ (Bundesministerium des Innern 2017) beziehen. Näher bedeutet dies, dass der Status Sinti und Roma vor Diskriminierung schützen soll und ihnen „Chancengleichheit in Schule, Ausbildung und Beruf“ (Fings 2016, S. 112) gewährleisten sowie „die Erleichterung der politischen Partizipation und die Bewahrung der eigenständigen Kultur und kulturellen Identität“ ermöglichen soll (ebd.). Um den Status als Nationale Minderheit zu erhalten schreibt Deutschlands Regierung Folgendes:

„ihre Angehörigen sind deutsche Staatsangehörige; sie unterscheiden sich vom Mehrheitsvolk durch eine eigene Sprache, Kultur und Geschichte (eigene Identität); sie wollen diese Identität bewahren; sie sind traditionell (also in der Regel seit Jahrhunderten) in Deutschland heimisch; sie leben innerhalb Deutschlands in angestammten Siedlungsgebieten“ (Bundesministerium des Innern 2017).

Demzufolge differenzieren sich Sinti und Roma, die in Deutschland leben, vor allem durch ihren rechtlichen Status. Die mit diesem Status einhergehenden Rechte gelten nur für diejenigen Sinti und Roma, die eine deutsche Staatsbürgerschaft vorweisen können. Zudem hat der Europarat in dem Rahmenübereinkommen festgelegt, dass „die Zugehörigkeit zu einer Minderheit [...] [eine] persönliche Entscheidung eines jeden [ist], die von Staats wegen nicht registriert, überprüft oder bestritten wird“ (ebd.).

In Deutschland sind Sinti und Roma offiziell seit 1997 als nationale Minderheiten anerkannt. Dennoch bedarf es bezüglich der Umsetzung des mit dem Status einhergehenden Schutzes vor

Diskriminierung und der aktiven Förderung weiterer Maßnahmen. Die Frage, ob das Rahmenübereinkommen für alle in Deutschland lebenden Sinti und Roma profitabel ist, kann noch nicht vollends beantwortet werden, vor allem, weil es ausschließlich für Sinti und Roma mit deutscher Staatsbürgerschaft gilt (vgl. Fings 2016, S. 112).

1.2.3 Zur heutigen Situation

Die genaue Anzahl der aktuell in Deutschland lebenden Sinti und Roma kann nur geschätzt werden (vgl. Wolf 2017, S. 6). Christoph Leucht (Bundeszentrale für politische Bildung 2013, Interview, S.1f), Projektberater und Roma-Mediatoren – Trainer beim Europarat berichtet, dass „sich [in Deutschland] schätzungsweise 250.000 bis 300.000 Menschen selbst als Sinti oder Roma [fühlen]: etwa ein Drittel zählt zur anerkannten Minderheit der deutschen Sinti und Roma“. Bei den weiteren zwei Dritteln handelt es sich in den meisten Fällen um Geflüchtete infolge des Kosovokrieges und des Bosnienkrieges aus dem ehemaligen Jugoslawien, oder um Einwanderer der EU-Osterweiterung (vgl. Wolf 2017, S. 6). Dies sind Gründe weshalb sich Sinti und Roma hierzulande in vielfältiger Hinsicht unterscheiden und auch überaus verschiedene oder keine Diskriminierungs- und Stigmatisierungserfahrungen haben (vgl. Brüggemann et al. 2013, S. 98).

Seit den 1980er Jahren besteht in Deutschland eine Debatte darüber, wie in Schulen die bestehenden Unterschiede zwischen

Minderheit und Mehrheit berücksichtigt werden können. Man erhofft sich durch größere Berücksichtigung ethnischer Besonderheiten, dass sich Sinti und Roma besser mit schulischen Inhalten identifizieren können und die Eltern der Sinti- und Roma-Kinder diese schulischen Inhalte als relevant für ihre Kinder betrachten. Außerdem, dass die Vorurteile dadurch gegenüber der Minderheit reduziert werden können (vgl. Brüggemann et al. 2013, S. 108). Wie Fings (2016, S. 113) berichtet, vergeht „kaum ein Monat [...] in dem nicht [...] ein Memorandum, ein Programm oder einen Appell verfasst [wird], in dem Roma thematisiert werden“. Zwar ist es als positiv anzusehen, dass die Lage der Minderheit thematisiert wird, jedoch führt dies auch immer wieder zur Reproduktion von antiziganistischen Stereotypen. So werden Sinti und Roma kontinuierlich als „marginale Gruppe“ (Fings 2016, S. 113) und „soziale Randgruppe“ (ebd.) dargestellt. Auf europäischer Ebene wurden derweil Maßnahmen vereinbart, die zur Bekämpfung der Ausgrenzung dienen sollen. Am 7. April 2010 verkündete die EU-Kommission, dass diese die Bereiche „Bildung, Beschäftigung, öffentliche Gesundheit, Infrastruktur und Stadtplanung sowie wirtschaftliche und territoriale Entwicklung“ (ebd.) betreffe, die in Form der Erklärung „EU-Rahmen für nationale Strategien zur Integration der Roma bis 2020“ am 5. April 2011 verabschiedet wurde. Damit wurde Deutschland dazu verpflichtet, die Lage der Minderheitengruppen zu verbessern.

Auf lokaler Ebene in Deutschland sind es vor allem der „Zentralrat Deutscher Sinti und Roma“, die „Sinti Allianz Deutschland“ und das in Heidelberg stationierte „Dokumentations- und Kulturzentrum Deutscher Sinti und Roma“, die für die bürgerrechtlichen und politischen Interessen zuständig sind. Alle drei Organisationen kümmern sich um die essentielle

Wissensverbreitung über Sinti und Roma, die Erhaltung der Traditionen und Bräuche sowie um die interkulturelle Kommunikation (vgl. Wolf, 2017, S. 6).

1.2.4 Sinti und Roma in Tüberg³

Aus ersten Berichten über „Zigeuner“ der Stadt Tüberg ist herauszulesen, dass sie schon damals, aufgrund von Beschwerdebriefen der Anwohner, über einige Jahrzehnte immer wieder von ihren Standorten vertrieben wurden. Letztendlich sollten sie einem Stadtteil am Rande von Tüberg zugewiesen werden. Gegen diesen Beschluss protestierte der einstige Bürgermeister ebenfalls mit einer Abschiebung seinerseits. Daraufhin wurden den Sinti und Roma gedroht, dass ihre Familien getrennt würden. Die Sinti folgten den Anweisungen und zogen weiter. Dies galt jedoch nur für die nicht sesshaften Tüberger Sinti. Diejenigen, die einen festen Wohnsitz besaßen wurden unterdrückt und verfolgt. Ihnen wurde es in der NS-Zeit untersagt, ihren derzeitigen Wohnort zu wechseln, um spätere Deportationen zu erleichtern. Einzelne Fälle der Deportationen aus Tüberg werden hier nicht weiter ausgeführt. Es ist aber mittlerweile bewiesen, dass auch Tüberger Sinti unter den Betroffenen waren.

Nach Ende des Dritten Reichs verhielt sich die Stadt Tüberg ähnlich wie das von Dobeneck (2006, S. 48f) beschriebene

³ Um die Probanden zu schützen sind Orte, Stadtteile und Berichte anonymisiert.

Freiburg. Es wird deutlich, dass Antiziganismus trotzdem fortbestand. Als die überlebenden Sinti aus den Konzentrations- und Arbeitslagern entlassen wurden und nach Tübingen zurückkehrten, wurde ihnen ein Platz am Rande der Stadt zugewiesen, an dem über viele Jahre prekäre hygienische Zustände herrschten. Verfügungen und Verordnungen, in einem deutschen Bundesland, die „Zigeunern“ und „Zigeunermischlingen“ verbot, in Scharen zusammen zu sein, umherzuwandern und die Anlegung einer Zentralkartei des Landeskriminalamts beweisen den damals fortan bestehenden Antiziganismus.

Mit der Zeit entwickelte die Mehrheitsbevölkerung in der Stadt Tübingen eine gewisse soziale Verantwortung gegenüber der Minderheit. Dies führte seitens der Mehrheitsbevölkerung zu Bemühungen, die Minderheit zu integrieren. Das Engagement um die Integration in der untersuchten Stadt vollzieht sich in Zusammenhang eines Modellprojekts. Es stellt ein neues sozialpädagogisches Konzept dar, in dem Quartiersarbeit geleistet wird, um die Lebensbedingungen der Minderheit zu verbessern. Innerhalb der nächsten Jahre entstanden Siedlungen, die speziell den Bedürfnissen von Großfamilien angepasst wurden.

Heute liegen die Schwerpunkte des beschriebenen Modellprojekts in der Bildung und Information, um die noch immer ungenügend verbreitete Situation der Sinti der Mehrheitsgesellschaft näher zu bringen. Diese sozialpädagogische Quartiersarbeit stellt einen wichtigen Wendepunkt der Beziehung zwischen Minderheitsbevölkerung und Mehrheitsbevölkerung in der untersuchten Stadt dar.

In Berichten aus Tübingen und Umgebung wird meist nur auf die Minderheit der Sinti eingegangen. Wird von der Minderheit der

Roma gesprochen ist unklar, ob es sich dabei um den bekannten Sammelbegriff handelt oder beide Gruppen angesprochen werden. Die in Tübingen lebenden Roma sind überwiegend Flüchtlinge, die seit den 1990ern hier leben. Teilweise verfügen sie über einen gesicherten Aufenthalt, teilweise sind sie nur geduldet und dementsprechend von Abschiebung bedroht.

Nachdem die Situation der Sinti und Roma in Deutschland sowie auf lokaler Ebene in Tübingen dargestellt wurde, wird im folgenden Kapitel auf den in Deutschland vorherrschenden Antiziganismus eingegangen. Um die von Antiziganismus geprägte Situation in Deutschland darzulegen, wird zunächst die Begrifflichkeit und die Entstehung dieses Phänomens näher erläutert.

1.3 Antiziganismus

1.3.1 Begrifflichkeit

Unter dem Begriff *Antiziganismus* wird die Abneigung gegenüber Sinti und Roma verstanden. Genauer definiert sich der Begriff durch antiziganistische Vorurteile, die seit mehreren Jahrhunderten weitergetragen werden. So bezeichnet Jocham (2010, S. 54) den Antiziganismus als „ein Produkt der Vergangenheit [...] mit enormen aktuellen Auswirkungen“. Für die Entstehung und insbesondere die Verfestigung des Begriffs waren es vor allem „[p]olitisch Verantwortliche, weltliche und geistliche Herrscher,

Künstler und nicht zuletzt Wissenschaftler“ (Strauß 2013, S. 5), die verantwortlich waren.

Es gibt einige Definitionsansätze von verschiedensten Experten. Die folgende angeführte Definition von Ends versucht, die Dimension des Phänomens adäquat zu beschreiben:

„Unter dem Begriff Antiziganismus wird [...] ein historisch gewachsenes und sich selbst stabilisierendes soziales Phänomen verstanden, das eine homogenisierende und essentialisierende Wahrnehmung und Darstellung bestimmter sozialer Gruppen und Individuen unter dem Stigma ‚Zigeuner‘ oder anderen verwandten Bezeichnungen, eine damit verbundene Zuschreibung spezifischer devianter Eigenschaften an die Stigmatisierten sowie vor dem Hintergrund entstehende, diskriminierende, soziale Strukturen und gewaltförmige Praxen umfasst“ (End 2013a, S. 13).

Es ist wichtig an dieser Stelle zu verstehen, dass Antiziganismus ein sehr komplexes und vielschichtiges Phänomen ist, das höchst unterschiedliche Ereignisse erklärt und sehr vielfältige Sachverhalte bezüglich Sinti und Roma umfasst (vgl. End 2012, S. 28). Kern des Phänomens bilden Stereotype und Vorurteile sowie „konkrete gesellschaftliche Diskriminierungs- und Verfolgungspraxen, die zumeist Roma, Sinti, Pavee oder Jenische betreffen“ (End 2014, S. 7).

Zwar besteht die Erscheinung des Antiziganismus schon seit Hunderten von Jahren, der Begriff entstand jedoch erst vor ungefähr zwanzig Jahren (vgl. Strauß 2013, S. 5) und hat seitdem eine „erhebliche Verbreitung und Akzeptanz erfahren“ (End 2013b, S. 34). In den Bereichen Wissenschaft und Politik stößt der Begriff auf hohe Zustimmung und gleichzeitig auf große Ablehnung (vgl. ebd.). Es wird dem Wort „diskriminierende[r] Gehalt“ (Bartels 2013, S. 29) vorgeworfen. Die Bitte von Betroffenen des Antiziganismus, diesen Begriff nicht mehr zu verwenden oder ein Synonym zu finden, mit dem weniger Diskriminierung einhergehe, wird ignoriert (vgl. ebd., S. 20). Der Begriff ist äußerst umstritten und kann kritisch betrachtet werden.

1.3.2 Entstehung und Ursache

Antiziganismus ist kein natürliches Phänomen, sondern wurde von der Gesellschaft produziert. Er besitzt eine große Reichweite und hatte ökonomische Gründe. Ende des 14. Jahrhunderts stieg aufgrund der feudalen Wirtschaftskrise die Zahl der Bettler immens an. Darauf folgten gesellschaftliche Probleme, denen die öffentliche Armenpflege nicht gewachsen war. Infolge der Wahrnehmung der Armen als Bedrohung für die bestehende Sozialstruktur, entstand ihnen gegenüber eine Verfremdung. Zunächst bestand die Feindschaft gegen die verschiedensten außenstehenden Gruppen, und später konzentrierte sie sich auf die Gruppe, die sich am meisten von der Masse abhob: die Sinti. Ende des 15. Jahrhunderts wurden christliche Sinti sinnwidrig

beschuldigt, türkische Spione zu sein (vgl. Jocham 2010, S. 54f). Nachdem man die Widersprüchlichkeit darin bemerkte, wurde der Mehrheitsgesellschaft suggeriert, sie seien „auf Bußfahrt, um die Sünden ihrer Vorfahren zu begleichen“ (ebd., S. 55). Im gleichen Jahrhundert wurde ihnen außerdem wegen ihrer gräulich-schwarzen Hautfarbe, Zauberei und Wahrsagens der Kontakt mit dem Teufel unterstellt. So entstand im Verlauf nur weniger Jahrzehnte eine sehr negative Vorstellung des „Zigeuners“, der unter anderem stiehlt und teuflisch ist (vgl. ebd., S. 55). Nach Jocham ist der zunächst ökonomisch oder auch religiös begründete Antiziganismus heute von rassistischer Motivation (vgl. ebd., S. 60).

Analytisch gesehen entstehen diese Vorurteile gegenüber Sinti und Roma und anderen Minderheiten der Gesellschaft infolge von drei Schritten, die im Folgenden kurz erläutern werden. Im ersten Schritt wird davon ausgegangen, dass es mindestens zwei einheitliche Gruppen gibt, die sich scharf voneinander abgrenzen: „die Wir-Gruppe und die Fremdgruppe“ (End 2014, S. 8). Es wird angenommen, dass die Angehörigen der jeweiligen Gruppen durch ein Erkennungszeichen differieren, dass sie als absolut verstehen. „Diese Merkmale können beispielsweise ‚Rasse‘, ‚Nation‘, ‚Ethnie‘ oder auch eine als unveränderlich angenommene ‚Kultur‘ sein“ (ebd.). Im zweiten Schritt werden allen Angehörigen einer Gruppe Charaktereigenschaften zugeschrieben, wobei es sich allerdings um ein Fremdbild handelt. Also um Vorstellungen, die eine Gruppe über die andere Gruppe hat. Im dritten Schritt des Entstehungsverlaufs werden die nachgesagten Charaktereigenschaften der jeweiligen Gruppen als negativ oder positiv bewertet: im Normalfall die Wir-Gruppe als positiv und die der Fremdgruppe als negativ (vgl. ebd.).

Häufig wird davon ausgegangen, dass Vorurteile oder Stereotype durch Eigenschaften oder Verhaltensweisen begründet werden, die „Zigeunern“ verallgemeinert zugeschrieben werden und gerechtfertigt würden diese durch einen existierenden „realen Kern des Vorurteils“ (End 2014, S. 8). Vielmehr sind aber „die Ursachen der Feindseligkeit nicht in den Eigenschaften der Diskriminierten, sondern in den sozialen und psychischen Strukturen zu suchen [...], die Bedarf für ein Objekt erzeugen, an dem eigene Unzufriedenheit, Ressentiments, Aggression und Hass ausagiert werden können“ (Scherr 2013, S. 42). Antiziganistische Vorurteile können also als Projektion von Handlungen, Aktivitäten und Eigenschaften verstanden werden, die der Mehrheitsgesellschaft wegen ihrer sozialen Regeln und Strukturen untersagt sind (vgl. End 2014, S. 8). Scherr (2013, S. 42) beschreibt Antiziganismus, neben Abwertung von Arbeitslosen und Obdachlosen, Homophobie, Antisemitismus und Rassismen, als Spiegelung sozialer Situationen, in denen ein großer Teil der Bevölkerung sich in Zwangslagen befindet, Unerträglichem und Unannehmbarem ausgesetzt ist, und gleichzeitig aber nicht das Recht hat, ihr Missfallen politisch mitteilen zu können (vgl. Scherr 2013, S. 42). Für Esther Quicker, Romanistin und Soziolinguistin, und Hans-Peter Killguss, Pädagoge und Leiter der Info- und Bildungsstelle gegen Rechtsextremismus im NS-Dokumentationszentrum Köln, ist diese Unterdrückung der politischen Mitteilung charakterisierend für die derzeitigen Diskurse. Sie kritisieren, dass Befragungen über neu angesiedelte Sinti und Roma nur seitens der Anwohner publiziert werden und sie selbst nicht zu Wort kommen können (vgl. Killguss und Quicker 2013, S. 8). Borcke (2013, S. 115), tätig in der historisch-politischen Bildungsarbeit, äußert sich diesbezüglich folgendermaßen: „Für die so von außen Definierten ging mit den verbreiteten Vorstellungen immer wieder

gesellschaftliche Bevormundung, Ausgrenzung, Stigmatisierung und Verfolgung einher“. Pointiert bedeutet dies, dass Sinti und Roma nach wie vor überwiegend als Gegenstand der Analyse, des Bestaunens oder der Bemitleidung gesehen werden (vgl. Scherr 2013, S. 42).

1.3.4 Antiziganistische Einstellungen in Deutschland

Obwohl, wie Jocham (2010, S. 1) berichtet, sich die Anzahl der Berichterstattung über Gewalttätigkeiten gegenüber Sinti und Roma in letzter Zeit reduziert, bleiben sie die meist verhasste Minderheit in Deutschland. „Die Roma sind noch immer marginalisiert, unbeliebt und diskriminiert, werden verachtet, bedrängt, abgeschoben“ (Koenigs 2013, S. 11). Koenigs (ebd., S. 10) argumentiert für die fortwährende Diskriminierung mit unzureichendem Wissen über die Lebensumstände der Sinti und Roma in Deutschland. Der Antiziganismusforschung widme sich höchstensfalls die Literaturwissenschaft. Es wurden nur wenig Studien durchgeführt, die sich mit der speziellen Lebenslage auseinandersetzen und diese veranschaulichen. Auch historische Studien zur Aufarbeitung der „Zigeunerpolitik“ während des Nationalsozialismus sowie Untersuchungen über aktuelle Diskurse und Politik gibt es kaum (vgl. ebd.). Dies spiegelt sich unter anderem in den Lebensumständen der Sinti und Roma in Deutschland durch soziale Benachteiligung und Diskriminierung wider (vgl. Koenigs 2013, S. 11).

Soweit Antiziganismus in seinen Dimensionen reicht, so vielschichtig sind auch die bestehenden Vorurteile gegenüber Sinti und Roma, die auch heute noch bestehen. Weitverbreitete Stereotype sind beispielsweise normwidrige Hygiene, die einhergehen mit der Sorge, sich Krankheiten oder Bakterien einzuholen. Ferner werden Sinti und Roma oft als abergläubisch, nicht alphabetisiert und als nicht sesshaft dargestellt. Sie würden in Zigeunerlagern hausen, die aus Wohnwagen bestehen (vgl. Jocham 2010, S. 60). Eine, insbesondere nach der deutschen Widervereinigung durch die Massenmedien verfestigte Vorstellung, ist die der Sinti und Roma als Betrüger und Kriminelle. Dies ist eines der klassischen Vorstellungen, die in erster Linie in der Nachkriegszeit durch die Polizei, wie bereits in Kapitel 1.2 angerissen, stabilisiert wurde. Die Kriminalität der „Zigeuner“ wurde als integrales Verhalten um zu überleben betrachtet und ist heute noch in Deutschland weitverbreitet (vgl. ebd., S. 59). Diese Stigmatisierung kann in Benachteiligung für Sinti und Roma münden, da sie durch Behaftung der andauernden Vorurteile herabgewürdigt werden und zugleich zur Reproduktion und Festigung dieser Vorurteile führt (vgl. ebd., S. 1).

Koenigs (2013, S. 9) betont, dass „solche Stigmatisierung und Kriminalisierung [...] ganz konkrete Auswirkungen auf die in Deutschland lebenden Sinti und Roma [haben], ganz egal ob sie in den Innenstädten betteln oder in den Behörden arbeiten“. Sie müssen Beschimpfungen hinnehmen, erfahren Körperverletzungen und Brandanschläge. 2006 enthüllte eine Studie, die in einem folgenden Kapitel mehr Bedeutung erfährt, dass die Mehrheit der Teilnehmer*innen bereits häufig diskriminiert wurden. Einige Bürger*innen befürworteten die Verbannung aus den Innenstädten. Diese Diskriminierung müssen Sinti und Roma auch

durch Medien, Politiker oder auch staatlichen Institutionen erfahren. So wird „[e]ine Volksgruppe, die ähnlich divers ist wie die Bürger unseres Landes, [...] vereinheitlicht, stigmatisiert und kriminalisiert“ (ebd.).

Auch verurteilt Koenigs (2013, S.9) die deutsche Gesellschaft für die anhaltende Diskriminierung und wirft ihr vor, der Verachtung gegenüber blind zu sein. Er weist ausdrücklich darauf hin, dass die Bundesregierung diesbezüglich zwar gerne auf Länder wie Bulgarien, Ungarn oder Rumänien deutet, es aber von äußerster Dringlichkeit ist, auf nationaler Ebene zu handeln (vgl. ebd.). Ein Grund für die mangelnde Beschäftigung mag sein, dass Antiziganismus bis dato nicht als unabhängiger Rassismus gesehen wird. Demgemäß erfährt er auch nicht die angemessene Bekämpfung. Zudem existieren zu wenige wissenschaftliche Studien und zu wenig Bestreben seitens der Politik, Antiziganismus konfrontieren zu wollen (vgl. Salm 2013, S. 7).

Dem vorliegenden Kapitel wird in dieser Arbeit besondere Wichtigkeit zugeschrieben, da Antiziganismus keineswegs einfach nur ein zusammenhangloser politischer oder wissenschaftlicher Ausdruck ist, sondern für Sinti und Roma eine traurige Realität, welcher Einige von ihnen täglich ins Auge blicken müssen (vgl. Manthe 2014, S. 5). Es ist anzunehmen, dass Sinti und Roma in mehreren Lebensbereichen vor Herausforderungen gestellt werden, die im Folgenden herausgearbeitet werden, um sich in einem ersten Schritt der Forschungsfrage zu nähern.

2. Herausforderungen für Sinti und Roma

2.1 Herausforderungen im Bereich Bildung

In unserer heutigen Wissensgesellschaft ist Bildung der maßgebende Faktor für einen festen und sicheren Platz in der Gesellschaft sowie die Möglichkeit, sich selbst verwirklichen zu können. Insofern ist Bildung die wesentliche Leitinstanz, die in der Gesellschaft Chancen entweder eröffnet oder verwehrt (vgl. Klein 2011, S. 17). Es existieren nur sehr wenig Studien über die Bildungssituation von Sinti und Roma (vgl. Strauß 2011, S. 4) und bislang keine kompetenzorientierten Untersuchungen mit Sinti und Roma. Dennoch wird davon ausgegangen, dass bei der Minderheitengruppe eine Bildungsarmut besteht. Klein begründet dies damit, dass Sinti und Roma sehr früh aus dem allgemeinbildenden System ausgesondert werden (vgl. Klein 2011, S. 17ff). Die PISA-Studie bestätigt, dass „sich das deutsche Schulsystem in Hinblick auf die Benachteiligung von sozialen und ethnischen Minderheiten im OECD-Bereich am unteren Rand befindet“ (ebd., S. 22).

Die Studie von Daniel Strauß zur aktuellen Bildungssituation von deutschen Sinti und Roma (2011) enthüllt die dringliche Lage: Von insgesamt 261 befragten Sinti und Roma in Deutschland besuchen 18,4% keine Grundschule. 10,7% der Befragten besuchen die Förderschule. Über die Hälfte, 57,9% der 261 Personen, besuchen die Hauptschule, 11,5% gehen auf die Realschule und nur 6 Personen sind Gymnasiasten. Hierzu ist hinzufügen, dass von den Gesamtbefragten mindestens 13% keine Schule besuchen und weitere 44% keinen Abschluss nachweisen können. Die Befragten

umfassen drei Generationen. Es ist anzumerken, dass eine sehr positive Entwicklung der Prozentzahlen von der ältesten bis zur jüngsten Generation sichtbar ist (vgl. Klein 2011, S. 30ff). Ein Vergleich der Schulabschlüsse mit dem Gesamtbevölkerungsdurchschnitt ist „überaus schwierig“ (ebd., S. 32), dennoch können hier zum Vergleich die Angaben des Bildungsberichts (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S.96) herangezogen werden: Der allgemeine Anteil der jungen Menschen ohne Hauptschulabschluss in Deutschland liegt zwischen den Jahren 2006 und 2014 bei 6%.

Durch die von Daniel Strauß erhobene Studie wurde erneut „[d]ie überproportionierte Beschulung von deutschen Sinti- und Roma-Kindern und -Jugendlichen in Haupt- und Förderschulen“ (Brüggemann 2013, S. 102) deutlich. Auch eine von UNICEF durchgeführte Studie zur Situation kosovarischer Roma stellt fest, dass „der Anteil von Kindern aus Roma-Familien in Förderschulen für Lernbehinderte und für Erziehungshilfe deutlich über dem Durchschnitt“ (Knaus; Widmann 2010, S. 42) liegt. Zudem werden kaum Kinder in höhere Schultypen verwiesen. Hier kann jedoch keine genaue Anzahl erfasst werden, da nicht die ethnische Herkunft der Kinder vermerkt wird, sondern deren Nationalität (vgl. ebd.).

Grundlegend für die festgestellten Bildungsdefizite sind zum einen der „Besuch eines Kindergartens“ (Klein 2011, S. 36) und zum anderen „Hausaufgabenhilfe“ (ebd.). Die Bildungsstudie von Daniel Strauß weist einen Zusammenhang zwischen Kindergartenbesuch und Schulbesuch auf: Von denjenigen, die keine Grundschule besucht haben, waren 12,5% in einem Kindergarten. Im Gegensatz dazu haben 30% einen

Kindergartenbesuch angegeben, die auch in eine Grundschule gegangen sind. In diesem Zusammenhang ist es wichtig in Betracht zu ziehen, dass es sich bei diesen Angaben „um eine Scheinkorrelation handel[n]“ (ebd.) kann, da erst aufgrund der eingeführten Schulpflicht auch ein Kindergartenbesuch gängig wurde. Von den Befragten, die einen Realschulbesuch nennen, besuchten 40% einen Kindergarten. 25,1% von denjenigen, die keine Realschule besuchten, gaben einen Kindergartenbesuch an. Ein weiterer essentieller Faktor im Bildungsbereich ist eine familiäre Unterstützung bei den Hausaufgaben. Hier gaben insgesamt 45,59% an, keine Hilfe bei Hausaufgaben bekommen zu haben (vgl. Klein, 2011, S. 36f). Dies lässt sich damit begründen, dass teilweise Elternpaare einem bildungsfernen Milieu entstammen und selbst nur kurz zur Schule gegangen sind. Der „Anteil der Analphabeten unter den Eltern liegt weit über dem Durchschnitt“ (Knaus; Widmann 2010, S. 43). Folglich können „[i]n der Bewältigung der schulischen Anforderungen [...] die Eltern die Kinder nicht unterstützen“ (ebd.).

Bei ausländischen Sinti und Roma unterliegt die geringe Bildungsbeteiligung zusätzlich „permanente[r] Unsicherheit und Abschiebedruck“ (Brüggemann et al. 2013, S. 106) zugrunde. Außerdem wurde im Rahmen der Studie mit kosovarischen Roma-Kindern als Grund für Bildungsbenachteiligung die wohnräumliche Segregation festgestellt. „Segregation bedeutet für Kinder und Jugendliche auch, dass der Raum ihrer Sozialisation und damit auch der Horizont ihrer Alltagserfahrungen eng bleibt“ (Knaus; Widmann 2010, S. 48). Auch in Tübingen ist anzunehmen, dass sich die Sintibevölkerung in einer bestimmten Siedlung konzentrieren. Über eine städtische Konzentration von Roma können hier keine Angaben gemacht werden.

Es ist anzunehmen, dass die Mehrzahl der in Deutschland lebenden Sinti und Roma innerhalb ihrer Familien mindestens zwei unterschiedliche Sprachen, Roma mit Migrationshintergrund oft sogar drei Sprachen sprechen und dabei zumeist Deutsch nur ihre Zweitsprache ist (vgl. Brüggemann et al. 2013, S. 100). Roma-Kinder der UNICEF-Studie teilen mit, dass sie mit ihren jeweiligen Elternteilen Romanes sprechen und mit ihren Brüdern und Schwestern hingegen Deutsch (vgl. Klaus; Widmann 2010, S. 41). Diese Mehrsprachigkeit kann sich auf ihre Bildungschancen auswirken und zu Ungleichbehandlung führen (vgl. Brüggemann et al. 2013, S. 100). Inwiefern die Bildungsbenachteiligung in der Sprachkompetenz von Sinti und Roma ausgeprägt ist, ist in Studien noch nicht erfasst worden. Dennoch ist nicht abzustreiten, dass es für die Betroffenen umso schwieriger ist, je weniger Deutsch zu Hause gesprochen wird (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2010, S. 45).

Untersuchungen nach erfahren Sinti und Roma ein hohes Maß an Diskriminierungen an Schulen. Diese umfassen direkte sowie indirekte Angriffe und Ressentiments seitens Schüler*innen sowie Lehrer*innen (vgl. Strauß 2014, S. 22). In der 2004 durchgeführten Studie zu Einstellungen gegenüber Sinti und Roma in Schulen gaben 24,37% der Befragten an, „gelegentlich“ Vorurteilsäußerungen gegenüber Sinti und Roma von Schüler*Innen beobachtet zu haben: 9,97% von Lehrer*innen und 10,89% von Eltern (vgl. Mengersen 2012, S. 20). In der von Daniel Strauß 2011 durchgeführten Studie gaben 55,9% der 261 Befragten an, sich „manchmal“ diskriminiert zu fühlen, 8,4% „regelmäßig“, 12,3% häufig und 4,6% fühlen sich sehr häufig diskriminiert. Es gaben nur 17,6% an, „gar keine“ Diskriminierung in Schulen erfahren zu haben (vgl. Strauß 2011, S. 45). Diesen Zahlen

entspricht auch die 2006 publizierte Umfrage des Zentralrats Deutscher Sinti und Roma. Dabei gaben 40% der 309 Befragten an, dass eine Benachteiligung ihrer Kinder in der Schule gegeben sei (vgl. Zentralrat Deutscher Sinti und Roma 2006, S. 2).

Ein weiterer Aspekt, welcher große Auswirkungen auf den jeweiligen Bildungserfolg hat, ist das kollektive generationsübergreifende Trauma: Innerhalb der Familien werden traumatische Erfahrungen der Verfolgungsgeschichte während der NS-Zeit bis in die dritte Generation weitergegeben. Strauß spricht von einem regelrechten 'kollektiven Trauma' (Strauß 2014, S. 22), das es aufzuarbeiten gilt. „Alle Befragten sind direkt oder familiär von der nationalsozialistischen Verfolgung betroffen“ (Rüchel; Schuch 2011, S. 85). Der Besuch in der Schule der Befragten sowie deren Eltern und Großeltern ist daher durch Misstrauen, Skepsis und Angst geprägt (vgl. Strauß 2014, S. 22) und hat somit große Auswirkungen auf den jeweiligen Bildungserfolg.

Nachdem die empirisch zusammengetragenen Herausforderungen für Sinti und Roma im Bereich Bildung herausgearbeitet wurden, werden diese der Übersicht wegen im Folgenden zusammengefasst:

- Geringe Bildungsbeteiligung
- Bildungsbenachteiligung und Bildungsdefizite
- Segregation in Förder- und Hauptschule
- Erschwerter Übergang in höhere Schultypen
- Oft kein Kindergartenbesuch
- Mangelnde oder niedrige Schulbildung der Eltern
- Gefahr von Abschiebung ausländischer Sinti und Roma
- Wohnräumliche Segregation

- Sprachdefizite und mangelnde Sprachförderung
- Vorurteile von Lehrkräften
- Generationsübergreifende Traumatisierungen.

2.2. Herausforderungen im Bereich Soziales

Die persönlichen Diskriminierungserfahrungen und die kursierenden rassistischen Vorurteile und Diskriminierungen innerhalb der deutschen Gesellschaft gegenüber Sinti und Roma sind in mehreren Befragungen festgehalten. Im Jahr 2006 wurde eine Umfrage des Zentralrats Deutscher Sinti und Roma veröffentlicht. Die Fragebögen wurden an 3100 Adressen von Sinti und Roma verschickt, davon kamen 309 zur Auswertung zurück. In dieser Umfrage gaben 76% der Befragten an, bei der Arbeit, von Nachbarn, in Gaststätten oder an anderen Plätzen schon häufiger diskriminiert worden zu sein. Konkret sind es 44%, die Diskriminierungen bei der Suche um eine Arbeitsstelle angeben und 54% bei Bewerbungen um eine Wohnung (vgl. Zentralrat Deutscher Sinti und Roma 2006, S.1). Für viele sei daraus die „Konsequenz [...] allgemein das Verheimlichen der Identität in vielen Bereichen“ (ebd., S. 3). Das bewusste Verschweigen der Identität wird auch in der Studie zur Bildungssituation von 2011 deutlich. 78,54% geben an, bei der Berufsausübung sich nicht als Sinti oder Roma zu bekennen. Bei der Arbeitssuche sind es sogar 83,14%, die ihre Identität verschweigen und 77,1% verheimlichen diese bei der Wohnungssuche (vgl. Klein 2011, S. 47%).

Die Vermeidung, ihre ethnische Zugehörigkeit bei vielen Gelegenheiten zu erwähnen, ist nach Befragungen der Mehrheitsgesellschaft nicht sehr verwunderlich. Die Befragung des Eurobarometer Spezial 263 im Jahr 2007 enthüllt die Einstellung gegenüber Sinti und Roma und bestätigt ihre Angst, sich als solche zu bekennen. 77% der Befragten europaweit sehen die Zugehörigkeit zu Sinti oder Roma als Nachteil an und deutschlandweit waren es 78% (vgl. Europäische Kommission 2007, S. 42). Ebenfalls aussagekräftige Ergebnisse stellt die Umfrage zu Diskriminierung in der Europäischen Union des Eurobarometer Spezial 296 dar. Auf einer Skala von 1 bis 10, wobei 1 „sehr unwohl“ und 10 „vollkommen wohl“ signifizierte, liegt der durchschnittliche Wohlgefühlgrad Sinti oder Roma als Nachbarn zu haben in der EU bei 6,0 und in Deutschland bei 5,8 (vgl. Europäische Kommission 2008, S. 46). Wesentlich ist in diesem Zusammenhang der weitaus durchschnittlich höhere Wohlgefühlgrad der Frage, jemanden mit einer anderen ethnischen Herkunft als Nachbarn zu haben. Dieser liegt in der EU bei 8,1 und in Deutschland bei 7,9 (vgl. Europäische Kommission 2008, S. 43, sowie Auswertung zu Frage QA6.4 im Anhang). Im Rahmen der 2012 veröffentlichten Untersuchung zu gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit wurden konkrete Ausmaße der Vorurteile gegenüber Sinti und Roma deutlich. Dabei gaben 40,1% der Befragten an, sie hätten ein Problem damit, wenn sich Sinti oder Roma in ihrer Gegend aufhalten würden. 27,7% bejahten die Aussage, dass Sinti und Roma aus den Innenstädten verbannt werden sollten und 44,2% bejahten die Neigung zu Kriminalität (vgl. Heitmeyer 2012, S. 39f).

Die soziale Ungleichheit von Sinti und Roma und der Mehrheitsbevölkerung würde bei der sogenannten Armuts-

gefährdung deutlich werden. Es besteht eine Armuts-gefährdung, wenn das Einkommen einer Person unter 60% des mittleren Einkommens der Gesamtbevölkerung liegt. Im Jahr 2015 sind 33,7% der Bürger ohne deutscher Staatsbürgerschaft armutsgefährdet, bei Bürger mit deutscher Staatsbürgerschaft liegt die Gefährdung bei 13,8% (vgl. Städtische Ämter des Bundes und Länder 2015). Welchen Anteil dieser Zahlen die Minderheitsangehörigen ausmachen, kann nicht ermittelt werden, da nur die Staatszugehörigkeit und nicht die ethnische Angehörigkeit erfasst wird (vgl. Reimer und Reinhardt 2014, S. 27). Auch wenn keine genaue Zahl der Armutsgefährdung ermittelt werden kann, deutet die Studie zur Bildungssituation 2011 ein von „hohem Arbeitslosenrisiko und niedrigem Einkommen geprägtes Leben“ (Klein 2011, S. 43) an. Der Studie nach gaben 69% der Befragten an, keine berufliche Ausbildung zu haben und 12,3% machten dies bezüglich keine Angaben (vgl. ebd., S. 42). Die Quote der Arbeitslosigkeit unter den Sinti und Roma ist schwierig zu ermitteln, da auch die Anzahl der Angehörigen der Minderheit nur auf einem Schätzwert basiert (vgl. Reimer und Reinhardt 2014, S. 27). In Deutschland lag die Arbeitslosenquote 2015 bei 6,4% (vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2015). Nach Schätzungen des Europäischen Parlaments liegt die Arbeitslosenquote der Sinti und Roma merklich über der Quote der Mehrheitsbevölkerung. Erklärungen finden diese Schätzquoten in unzureichender Ausbildung und Diskriminierung bei der Arbeitsplatzsuche (vgl. Reimer und Reinhardt 2014, S. 27).

Nachdem die empirisch zusammengetragenen Herausforderungen für Sinti und Roma im Bereich Soziales herausgearbeitet wurden, werden diese der Übersicht wegen im Folgenden zusammengefasst:

- Diskriminierungserlebnisse in unterschiedlichen Lebensbereichen
- Gesellschaftliche Benachteiligung
- Vorurteile der Bevölkerung
- Als Konsequenz: Verheimlichung der Identität
- Armut
- Arbeitslosigkeit.

3. Resilienzkonzept

3.1 Begriffserklärung und Grundkenntnisse des Resilienzkonzepts

Die beiden vorigen Kapitel zeigen auf, mit welchen potenziellen „Herausforderungen [Sinti und Roma] konfrontiert [sein können]. Dazu gehört auch, mit Unsicherheiten, Belastungen und schwierigen Lebensbedingungen umzugehen“ (Wustmann 2012, S. 14). Die Resilienzforschung befasst sich mit Menschen, die Risiken ausgesetzt sind und sich dennoch zu „kompetenten, leistungsfähigen und stabilen Persönlichkeiten“ (Kipker 2008, S. 21) entwickeln.

Das Wort „Resilienz“ lässt sich auf das englische Wort „resilience“ zurückführen (vgl. Fröhlich-Gildhof und Rönnau-Böse 2015, S. 9) und bedeutet „Spannkraft, Widerstandsfähigkeit, Elastizität“

(Wustmann 2012, S. 18). In der Literatur sind zahlreiche Definitionen des Begriffs zu finden. Für diese Arbeit wird eine gemeingültige Begriffsbestimmung herangezogen:

„Generell bezeichnet Resilienz [...] die Fähigkeit, erfolgreich mit belastenden Umständen wie traumatischen Erfahrungen, Unglück, Misserfolg oder anderen Risikobedingungen umzugehen sowie negative Folgen von Stress abzuschwächen“ (Schmidthermes 2009, S. 11).

Dieses Phänomen hat derweil das Interesse von Forscher*innen unterschiedlichster wissenschaftlicher Fachrichtungen geweckt und es wurde begonnen, Faktoren zu ergründen, die dazu beitragen, dass Kinder sich trotz schwieriger Lebensumstände positiv entwickeln können (vgl. Fthenakis 2012, S. 9). Für eine geraume Zeit wurde dem Phänomen der mentalen Widerstandfähigkeit von Wissenschaftler*innen fast keine Aufmerksamkeit gewidmet. Erklärungen für die psychische Widerstandfähigkeit waren nicht bekannt und dieses Phänomen näher zu ergründen scheuten einige Forscher*innen (vgl. Kipker 2008, S. 19). Die zunächst angenommenen „unverwundbaren“ oder „unverwüstlichen“ (vgl. Wustmann 2012, S. 27) Eigenschaften dieser Kinder, „ist einfach die Fähigkeit, auch unter außergewöhnlichen Bedingungen zu funktionieren“ (Masten 2001, S. 216). „Resiliente Kinder lassen sich trotz massiver Beeinträchtigung nicht „unterkriegen“ und zerbrechen nicht an überdurchschnittlich risikoreichen Lebensumständen“ (Kipker 2008, S. 27). Diese Eigenschaft ist nicht angeboren, sondern entsteht im Verlaufe der Entwicklung durch „einen dynamischen, transaktionalen Prozess zwischen Kind und Umwelt“ (Wustmann 2012, S. 28).

Mit der Bedeutung von Resilienz gehen demnach zwei essentielle Voraussetzungen einher: „[E]ine signifikante Bedrohung für die kindliche Entwicklung und eine erfolgreiche Bewältigung dieser belastenden Lebensumstände“ (Wustmann 2012, S. 28). Dies bedeutet also, um sich dem Phänomen der Resilienz zu nähern, müssen zum einen die Belastungen ergründet werden und zum anderen müssen Faktoren herausgefunden werden, die ausschlaggebend dafür sind, mit diesen Belastungen erfolgreich umgehen zu können. Die Literatur bezeichnet diese beiden Komponenten als Risiko- und Schutzfaktoren. Diese unterliegen jeweils Konzepten, die im Folgenden erläutert werden.

3.2 Risikofaktorenkonzept

Im Fokus des Risikofaktorenkonzepts „stehen Faktoren und Lebensbedingungen, die die kindliche Entwicklung gefährden, beeinträchtigen und zu seelischen Störungen und Erkrankungen führen können“ (Fröhlich-Gildhof und Rönnau-Böse 2015, S. 21). Wichtig in diesem Zusammenhang ist, dass nicht alle auftretende *Risikofaktoren* bei einem Menschen zwingend zu psychischen Störungen oder zu einer unüblichen Entwicklung führen. Sie erhöhen lediglich die Wahrscheinlichkeit für Störungen in der Entwicklung (vgl. Schidthermes 2009, S. 20). „Ein Risiko ist eine Gefahr, die eintreten kann, aber nicht muss“ (Opp und Fingerle 2007, S. 9). Studien belegen, dass nur selten ein Risikofaktor alleine auftritt, sondern oft Risikofaktoren als Kumulation von Belastungen auftreten. Je mehr Risikofaktoren gebündelt auftreten,

desto höher ist die Gefahr, eine psychische Störung zu erleiden (vgl. Fröhlich-Gildhof und Rönnau-Böse 2015, S. 25). „Neben der Kumulation ist auch die Abfolge im Auftreten risikoe erhöhender Bedingungen [...] sowie deren gegenseitige Wechselwirkung von Bedeutung (= negative Kettenreaktion)“ (Wustmann 2012, S. 41).

Allgemein werden Risikofaktoren auf personaler und psychosozialer Ebene aufgeteilt. Dazu kommen auch die Entwicklungsrisiken. Auf der personalen Ebene finden insbesondere die biologisch-organischen Probleme eines Kindes Bedeutung. Dies sind zum Beispiel Erkrankungen des Kindes. Auf der psychosozialen Ebene werden folgende Risiken genannt: Migrationshintergrund, niedriges Bildungsniveau der Eltern, Wohngegend mit hohem Kriminalitätsanteil, Ein-Eltern-Familien, mehr als vier Geschwister, beengte Wohnverhältnisse, mangelnde soziale Integration und Unterstützung (vgl. Schmidthermes 2009, S. 62f/ Fröhlich-Gildhof und Rönnau-Böse 2015, S. 22f). Heute sind sich Experten darüber bewusst, dass das psychosoziale Risiken eine größere Rolle in der Entwicklung eines Kindes spielen als die biologischen (vgl. Schmidthermes 2009, S. 20). Nicht außer Acht zu lassen sind die Entwicklungsrisiken, die in einer bestimmten Weise bei allen Kindern auftreten. Diese betreffen zum Beispiel Übergänge vom Kindergarten in die Schule und später in die weiterführende Schule sowie der Beginn der Pubertät. Diese Entwicklungsübergänge bedeuten für das Kind, sich von Gewohnheiten lösen zu müssen und die Herausforderung, sich neu einzugliedern (vgl. Kipker 2008, S. 39). Hierzu können auch kritische Lebensereignisse, wie der Verlust der Heimat, gezählt werden.

Näher wird unter Expert*innen bei Risikofaktoren zwischen diskreten und kontinuierlichen Faktoren unterschieden. Diskrete Risikofaktoren haben keine dauerhafte Wirkung, sondern wirken nur punktuell in Folge von beispielsweise kritischen Lebensereignissen. Kontinuierliche Faktoren hingegen nehmen Einfluss auf die gesamte Entwicklung, wie zum Beispiel der sozioökonomische Status der Familie. Des Weiteren werden sogenannte proximale und distale Faktoren unterschieden. Die proximalen Risikofaktoren beschreiben Faktoren, die direkt auf das Kind einwirken, wie zum Beispiel ein autoritärer Erziehungsstil. Distale Risikofaktoren, wie zum Beispiel Armut, Trennung/Scheidung der Eltern oder elterliche Psychopathologie, sind Faktoren, die unbewusst und indirekt auf das Kind wirken. Zu Risikoeinflüssen zählen auch traumatische Erfahrungen, die eine äußerst extreme Form darstellen. (vgl. Wustmann 2012, S. 37ff). Hierzu zählt Wustmann (2012, S. 40) unter anderem Vernachlässigung, Verfolgung, Flucht und Tod oder schwere Erkrankung eines bzw. beider Elternteile.

Im Rahmen dieser Arbeit ist relevant, dass der Sinti- oder Roma-Hintergrund eines Menschen einen entscheidenden Risikofaktor darstellen kann, wie im Kapitel 2 durch die empirisch herausgearbeiteten Studien dargelegt wurde.

3.3 Schutzfaktorenkonzept

Als Schutzfaktoren werden Bedingungen verstanden, die potenziell die Folgen von bestehenden Risikofaktoren mindern oder sogar verhindern. Auf diese Weise, insofern Schutzfaktoren vorhanden sind, helfen diese dabei, dass einzelne Risikofaktoren zu keinen Störungen führen (vgl. Kipker 2008, S. 43). Es sind „psychologische Merkmale oder Eigenschaften der sozialen Umwelt [...], welche die Auftretenswahrscheinlichkeit psychischer Störungen senken bzw. die Auftretenswahrscheinlichkeit eines positiven bzw. gesunden Ergebnisses (z.B. soziale Kompetenz) erhöhen“ (Wustmann 2012, S. 44). Sie steigern also die Chance, dass ein Kind besser mit Belastungen umgehen kann und Problemsituation erfolgreich meistert (vgl. ebd., S. 46). In der Literatur wird der Begriff *Schutzfaktor* oft mit dem Wort *Ressource* gleichgesetzt (vgl. Fröhlich-Gildhof und Rönnau-Böse 2015, S. 30f/ Wustmann 2012 S. 115f). Die Schutzfaktoren werden allgemein in zwei unterschiedliche Arten von Ressourcen unterteilt. Zum einen sind dies die personalen Ressourcen, die Eigenschaften beschreiben, die eine Person von Geburt an aufzeigt (vgl. Kipker 2008, S. 44). Darunter fallen sogenannte kindbezogene Faktoren, wie zum Beispiel ein positives Temperament, intellektuelle Fähigkeiten oder das Geschlecht. Und die sogenannten Resilienzfaktoren, wie zum Beispiel die Selbstwahrnehmung, Problemlösefähigkeit und Umgang mit Stress (vgl. Fröhlich-Gildhof und Rönnau-Böse 2015, S. 30). In der Kauai-Studie wurde herausgefunden, dass resiliente Kinder über ein breites Repertoire an verschiedenen Bewältigungsstrategien verfügen (vgl. ebd., S. 53; Wustmann 2012, S. 106). Zum anderen zählen zu Schutzfaktoren die sozialen Ressourcen, die sich auf die

Umwelt der Person beziehen. Diese werden wiederum in familiäre und außerfamiliäre Schutzfaktoren unterteilt (vgl. Kipke 2008, S. 44). Unter sozialen Ressourcen innerhalb der Familie sind zum Beispiel mindestens eine stabile Bezugsperson, hohes Bildungsniveau der Eltern, unterstützende Verwandtschaft oder hoher sozioökonomischer Status zu verstehen. Außerfamiliäre Schutzfaktoren sind unter anderem „kompetente und fürsorgliche Erwachsene außerhalb der Familie, die Vertrauen fördern, Sicherheit vermitteln und als positive Rollenmodelle dienen (z.B. Erzieher*innen, Lehrer*innen, Nachbarn)“ (Fröhlich-Gildhof und Rönnau-Böse 2015, S. 31).

4. Zwischenfazit

Dem in den vorhergehenden Kapiteln gesetzten theoretischen Rahmen für die bevorstehende Untersuchung können daraus nun relevante Aspekte für die empirische Untersuchung entnommen werden.

Die im Kapitel 2 empirisch zusammengetragenen Herausforderungen dokumentieren diese sowohl im Bildungsbereich als auch im sozialen Bereich. Hinsichtlich meines Ziels, Faktoren bei den befragten Sinti und Roma auszumachen, die einen unterstützenden Einfluss auf das Abschließen einer Schule hatten, obwohl sie Risikofaktoren ausgesetzt waren, sind folgende Faktoren für die Auswahl der Befragten als relevant zu erachten:

- Die Befragten müssen sich einer Minderheit (Sinti oder Roma) zugehörig fühlen.
- Die Befragten müssen mindestens einem Risikofaktor ausgesetzt gewesen sein (Herausforderungen für Sinti und Roma, Kapitel 2).
- Die Befragten müssen einen Schulabschluss vorweisen.

Um nun Aussagen darüber treffen zu können, weshalb bei den Befragten trotz der Risikofaktoren eine positive Entwicklung (im Rahmen dieser Arbeit definiert durch den absolvierten Schulabschluss) stattfinden konnte, orientieren sich die weiteren Überlegungen zunächst an den Aspekten des Schutzfaktorenkonzepts. Konkret bedeutet dies, herauszufinden, inwiefern die interviewte Person soziale Ressourcen und personale Ressourcen besitzt bzw. besaß, um die vorhandenen Risikofaktoren auszugleichen. Ausgehend von der vorherrschenden von Antiziganismus geprägten Situation in Deutschland und damit einhergehende Diskriminierungserfahrungen der Sinti und Roma und der oftmals daraus resultierenden Verheimlichung ihrer Identität müssen weitere Überlegungen bezüglich ihrer Identität als Sinti bzw. Roma, aber auch als Teilhabender der Mehrheitsgesellschaft, angestellt werden. Genauer bedeutet dies, herauszufinden, welchen Bezug Sinti und Roma, die einen Schulabschluss haben, zur Minderheit und welchen zur Mehrheitsgesellschaft haben. Es gilt es herauszufinden, ob diese Schulabgänger unter den Sinti und Roma einen stärkeren Bezug zur Mehrheitsgesellschaft haben als zu ihrer Identität als Sinti oder Roma

II EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG

5. Planung und Durchführung

5.1. Forschungsfrage und Hypothese

Die alarmierende Studie zur aktuellen Bildungssituation von Sinti und Roma enthüllt die Bildungsmisere, in der sich deutsche Sinti und Roma befinden (vgl. Strauß 2011, S. 101f): Die Anzahl der Befragten, die keinerlei Schulbesuche aufweisen, liegt bei 13% und die Anzahl derjenigen, die keinen Abschluss haben bei 44%. Diese Ergebnisse werfen einige Fragen auf, die sich zunächst darauf fokussieren, weshalb diese Menschen in vielen Fällen die Schule nicht beenden können. Stellt man weitere Recherchen an, kann die marginale Bildungsbeteiligung durch einige Herausforderungen, mit denen Sinti und Roma konfrontiert sind, wie beispielsweise Diskriminierungserfahrungen oder traditionelle, berufliche Selbstständigkeit innerhalb der Familie, erklärt werden. Gleichzeitig stellt sich die Frage, aus welchen Gründen die vergleichsweise wenigen Fälle einen Schulabschluss erlangen konnten. Den Fokus auf Fälle zu setzen, deren Bildungsbeteiligung erfolgreich war, kann einen Beitrag dazu leisten, Vorurteile gegenüber der Minderheit abzubauen. Und diese „bestärken und ermutigen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene aus Sinti- und Roma- Familien und wirken positiv in die Gesellschaft hinein“ (EVZ-Stiftung 2015, S.22). Aus diesen Überlegungen heraus entstand letztendlich die folgende Forschungsfrage: Welche Faktoren lassen sich bei Sinti und Roma ausmachen, die einen unterstützenden Einfluss auf das

Abschließen einer Schule (definiert durch Hauptschul-, Realschulabschluss oder Abitur) haben?

Um einer Antwort auf die Forschungsfrage näher zu kommen bietet sich das in Kapitel 6 vorgestellte Resilienzkonzept an. Grund dafür sind die Bedingungen, die diesem Konzept zu Grunde liegen: Die Bedrohung und die erfolgreiche Bewältigung. Dabei wird folgende Hypothese aufgestellt: Bei vorhandenen Bedrohungen kindlicher Entwicklung spielen Schutzfaktoren für deren erfolgreiche Bewältigung (hier das Abschließen einer Schule) eine essentielle Rolle. Resilientes Verhalten wird im Zusammenhang mit dieser Forschung als Schulabschluss verstanden. Vor dem Hintergrund der empirisch geprüften marginalen Bildungsbeteiligung und der vorherrschenden, von Antiziganismus geprägten Situation in Deutschland, gilt es zusätzlich herauszufinden, ob Sinti und Roma, die es geschafft haben eine Schule erfolgreich abzuschließen, einen stärkeren Bezug zur Mehrheitsgesellschaft haben als zur Minderheitsgruppe. Daraus ergibt sich folgende zweite Hypothese: Wenn Sinti und Roma es geschafft haben eine Schule zu absolvieren, dann haben sie einen stärkeren Bezug zur Mehrheitsgesellschaft als zur Minderheitsgruppe. Daraus ergeben sich die folgenden zwei zentralen Ziele dieser Arbeit: (1) Die Faktoren, die einen unterstützenden Einfluss auf den Schulabschluss haben, zu untersuchen und (2) herauszufinden, inwiefern ein Zusammenhang zwischen dem Schulabschluss und Integration in die Mehrheitsgesellschaft sowie dem Zugehörigkeitsgefühl einer Minderheit besteht.

5.2. Methodischer Zugang

Nachdem die zentrale Forschungsfrage und Hypothesen im vorhergehenden Kapitel formuliert wurden, wird in diesem Kapitel der methodische Vorgang dargelegt.

Basierend auf den formulierten Hypothesen und der zentralen Fragestellung wird ein quantitativer Zugang ausgeschlossen. Die Untersuchung hat den Anspruch, ganzheitlich zu erklären, welche strukturellen Gründe bei den befragten Sinti und Roma vorliegen, dass sie einen Schulabschluss absolvieren konnten. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, bietet sich eine qualitative Forschung an (vgl. Aeppli et al. 2011, S. 108). Konkret, eine Mischung aus phänomenologischer und ethnografischer Studie, da diese Forschung sich zum einen mit erlebten Situationen und Erfahrungen der Sinti und Roma befasst und zum anderen mit kulturellen Aspekten der ethnischen Gruppen (vgl. McMillan und Schuhmacher 2006). Aufgrund dessen wird für diese Untersuchung ein idiographischer Zugang vorgeschlagen (vgl. Aeppli et al. 2011, S. 49). Als Forschungsinstrument für das Vorhaben bieten sich Leitfadeninterviews an (vgl. Flick et al. 2015, S. 18f), die mittels einer Kodierung nach Kuckartz (2016) ausgewertet werden.

Für die Studie wird eine Stichprobe von sechs Befragten ausgewählt, die sich nach, „für die Fragestellung wichtige Merkmale [...] [der] Proband*innen“ zusammenstellt (Aeppli et al. 2011 S. 109). Bei der Auswahl wird auf eine möglichst hohe Heterogenität geachtet. Genauer bedeutet dies, dass die Stichprobe in einem Verhältnis zu 50% aus weiblichen und männlichen Sinti und Roma aus unterschiedlichen Generationen bestehen sollte, um

möglichst viele Faktoren abdecken zu können. Die Alterseinteilung nach Generationen ist angelehnt an die Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma (vgl. Klein 2011, S. 28). In dieser Studie, die Daniel Strauß 2011 veröffentlichte, wurde darauf geachtet, dass „die Interviews [...] nach sozialer Lage, Geschlecht, Alter [und] Wohngegend so breit gestreut und so vielfältig [sind], dass man mit hoher Plausibilität davon sprechen kann, dass hier ein Bild von dieser Minderheit gezeichnet werden kann“ (Plato 2011, S.15).

5.3 Datenerhebung

5.3.1 Instrument der Erhebung: Teilstandardisierte Leitfadenterviews

Die Methode der qualitativen Interviews stellen in der Sozialforschung eine wichtige und weitverbreitete Forschungsform dar. Sie eignen sich insbesondere unter anderem, um Erlebnisse und Motivationsmotive zu erfragen. Ziel dieses Ansatzes ist es, das zu untersuchende Phänomen so dicht wie möglich darzustellen. Dies ermöglicht ein Verständnis von innen heraus. Interviews stellen dabei eine spezielle Art der qualitativen Datenerhebung dar, da die forschungsrelevanten Daten durch eine mündliche Kommunikation gewonnen werden (vgl. Misoch 2015, S. 13). Generell kann ein Interview in erster Linie als „eine verabredete Zusammenkunft, in der Regel eine direkte Interaktion zwischen zwei Personen, die sich auf der Basis vorab getroffener

Vereinbarungen und damit festgelegter Rollenvorgaben als Interviewende und Befragte begegnen“ (Friebertshäuser und Langer 2013, S. 438). Dabei ist die „[M]ündliche Befragung [...] ein Wortwechsel zwischen Personen, bei welchem die eine Person von einer anderen möglich viel interessante oder relevante Informationen erhalten will“ (Stadler 2011, S. 175). Um eine geeignete Interviewform unter verschiedenen Varianten entsprechend auszuwählen gilt es, einige Kriterien zu beachten. Diese werden in der Regel zunächst nach dem Grad ihrer Strukturierung bzw. ihrer Offenheit und dem Grad ihrer Direktivität ausgewählt. Dies vollzieht sich zum einen auf der inhaltlichen Ebene und zum anderen auch auf die Vorgehensweise der interviewenden Person. Bei der Auswahl ist insbesondere darauf zu achten, inwiefern die Inhalte der Interviews für die Auswertung vergleichbar sind und inwiefern die Flexibilität während dem Interview gewährleistet ist. Entsprechend der Frageformulierung und Reihenfolge der Fragen wird das Verfahren bestimmt, das entweder mehr oder weniger Bewegungsfreiheit der aufgezählten Kriterien gewährleistet (vgl. Flick et al. 2015, S. 351f). Je nach Fragestellung ist zudem zu entscheiden, inwiefern Fragen darauf abzielen sollen, die befragte Person von ihren Erlebnissen erzählen zu lassen, Bewertungen und Meinungen preiszugeben. Dementsprechend sind die Fragen so auszuwählen und zu formulieren, dass sie sich „nicht auf Fakten, sondern auf die subjektive, emotionale Erlebnisqualität [richten]“ (vgl. Stadler 2011, S. 180).

Ziel dieser Arbeit stellt das Ausmachen von Faktoren bei Sinti und Roma dar, die einen gewinnbringenden Einfluss auf das Abschließen einer Schule haben. Somit legt die Formulierung der Forschungsfrage die gewinnbringenden Faktoren für das

Abschließen einer Schule den zentralen Forschungsgegenstand fest. Um erforderliche und informative Daten zu erlangen, um die formulierte Forschungsfrage beantworten zu können ist ein direktes Erhebungsverfahren empfehlenswert. Expert*innen raten von Spezialformen wie Telefoninterviews ab, da sie sich für bestimmte Forschungsvorhaben als problematisch erweisen können, dennoch können sie für semi-strukturierte Interviewmethoden verwendet werden. Der Vorteil darin besteht vor allem in der geografischen Entgrenzung (vgl. Misoch 2015, S. 172f). Da in meinem Forschungsvorhaben eine spätere Vergleichbarkeit der Daten erwünscht ist, wird ein offenes Interview ausgeschlossen.

Unter Berücksichtigung dieser Kriterien bietet sich als Erhebungsinstrument für die Interviews das teilstandardisierte Leitfadenterview an, da diese für das Vorhaben einen passenden Mittelweg zwischen Flexibilität während des Interviews, narrativen Interviewpassagen, Vergleichbarkeit und inhaltlicher Konzentration ermöglicht. Da durch den Leitfaden eine Orientierung an den relevanten Themen und Fragestellungen möglich ist, wird sichergestellt, dass alle Themenbereiche angesprochen werden. Der Leitfaden stellt zwar sicher, dass nichts Wichtiges vergessen wird, gleichzeitig bietet er aber Flexibilität in der Reihenfolge der Fragen, Themen oder auch der Antwortmöglichkeiten. Dies erfordert wiederum hohe Aufmerksamkeit und Flexibilität der interviewenden Person, um eine Vergleichbarkeit der Daten zu gewährleisten (vgl. Misoch 2015, S. 13f). Der Teilstandardisierte Interviewleitfaden vereint die Vorteile der strukturierten und der unstrukturierten Form. Es können in dem Leitfaden Fragen kombiniert werden, die auf einen bestimmten Inhalt fokussiert sind und die „in eigenen Worten

Informationen liefern“ (Reinders 2012, S. 86). Um solch ein leitfadengestütztes Interview durchführen zu können bedarf es einer notwendigen fachliterarischen Vorbereitung bezüglich des Inhalts. Auf der Basis theoretischer und empirischer Kenntnisse entsteht schließlich eine Gliederung von Teilthemen. Die daraus entstehende Sammlung von Teilthemen werden zu konkreten „Fragen formuliert, gesammelt, geordnet, und schließlich ausgewählt und verfeinert“ (Stadler 2011, S. 179). Die Fragen nach inhaltlichen Komponenten bzw. Teilbereichen zu gliedern verhindert, dass relevante Bereiche während dem Gespräch außer Acht gelassen werden und ermöglichen die erwünschte Vergleichbarkeit (vgl. ebd., S. 180).

5.3.2 Entwicklung des Leitfadens

Der Interviewleitfaden (vgl. Anhang 1) ist theoriegeleitet entstanden. Er wurde auf der Basis theoretischer sowie empirischer Kenntnisse, die während der Auseinandersetzung mit dem Forschungsbereich angeeignet wurden, entwickelt. Da Gründe für einen erfolgreich abgeschlossenen Schulabschluss sehr komplex sein können, bedarf es Fragen aus mehreren Bereichen. Hierzu wurde zunächst eine Sammlung an für diese Forschung relevanten Fragen, in Anlehnung an die bereits existierende Studie zur aktuellen Bildungssituation von Daniel Strauß, entwickelt. Eine weitere Sammlung an ungefilterten Fragen entstand in Anlehnung an das Resilienzkonzept. In einem dritten Schritt wurden die Fragen zur Bildungssituation mit den Fragen des

Resilienzkonzepts kombiniert, woraufhin eine weitere Sammlung an Fragen entstand. In einem vierten Schritt wurden mehrere Fragen mit dem gleichen Sinngehalt auf eine Frage reduziert, Fragen an das Forschungsvorhaben angepasst und ungeeignete Fragen aussortiert (vgl. zu geeigneten Fragen Helfferich 2011). Aus dieser gesamten Sammlung an Fragen wurden insgesamt fünf Themenblöcke entwickelt: Fragen zu Personen und sozialen Ressourcen, Fragen zu Bewältigungsstrategien, Fragen zu Faktoren der Integration und Verbundenheit, Fragen zu Entwicklungserlebnissen und Fragen zur Allgemeinen Situation und zur Person. Durch die Entwicklung der fünf Themenblöcke entstand gleichzeitig eine rohe inhaltliche Abfolge des Interviews. In einem weiteren Schritt wurden die formulierten Fragen den jeweiligen Frageblöcken zugeteilt und die Formulierung nochmals der Frageabsicht angepasst und optimiert. Anschließend wurden die Frageblöcke nach Wichtigkeit zur Beantwortung der Forschungsfrage gegliedert und die Fragen innerhalb der Frageblöcke wurden nach möglichst logischer Anordnung in Bezug auf die inhaltlich vorherigen und darauffolgenden Themenblöcke sortiert. Bei der Anordnung der Frageblöcke wurde insbesondere darauf geachtet, dass Fragen, bei denen der Fokus auf positiven Faktoren gesetzt werden soll, an den Anfang gestellt werden. Fragen, die negative Ereignisse im Leben der Befragten ergründen sollen, wurden weitestgehend an das Ende gesetzt. Die Anordnung von erzählgenerierenden Fragen zu sehr fokussierenden Fragen spielte ebenfalls eine Rolle. Daraus ergab sich folgende Abfolge und Begründung der Fragen:

Die ersten Fragen unter dem Themenblock „personale und soziale Ressourcen“ zielen darauf ab, welche Stützen die befragte Person innerhalb und außerhalb der Familie besaß bzw. besitzt und

inwiefern diese Personen eine Hilfe sein könnten. Da bestimmte Charaktereigenschaften ebenfalls Einfluss auf die menschliche Entwicklung haben, sollen die befragten Personen einige Eigenschaften von ihnen nennen. Diese Fragestellung führt in den zweiten Themenblock der „Bewältigungsstrategien“. Innerhalb dieses Themenblocks werden wichtige Charaktereigenschaften zur Problemlösefähigkeit gestellt, da diese Einfluss darauf haben wie mit schwierigen Situationen im Leben umgegangen werden kann. Um im vierten Themenblock Charaktereigenschaften und Bedeutung der ethnischen Zugehörigkeit in Verbindung zu bringen, müssen noch zuvor im dritten Block „Faktoren der Integration und Verbundenheit“ ergründet werden. Hierbei werden Fragen zu den jeweiligen sozialen Kontakten, zur gesellschaftlichen Teilhabe, Bedeutung der Zugehörigkeit zur ethnischen Gruppe, Bedeutung von Bildung und deren Sprachkenntnisse erfragt. Dieser Themenblock enthält erzählgenerierende sowie fokussierende Fragen, die teils eigens entwickelt wurden und teils an Anlehnung der offiziellen Maßnahmen zur Integration von Sinti und Roma (vgl. Brücker 2014) angelehnt sind. Wie bereits angedeutet, zielt der vierte Themenblock „Entwicklungserlebnisse“ darauf ab, was bis jetzt im Leben erreicht wurde, selbst einzuschätzen und diese Selbsteinschätzung in Verbindung mit der ethnischen Gruppe zu bringen. Der fünfte und letzte Themenblock „Allgemeine Fragen“ enthält fokussierende, generelle Fragen zur Lebenssituation des Befragten, die relevant für die Beantwortung der Forschungsfrage sind, da sie Auskunft zur Familien- und Wohnsituation geben. Erzählgenerierende Fragen zu traumatischen Erfahrungen innerhalb der Familie und zu Diskriminierungserfahrungen würden zwar thematisch auch in andere Themenblöcke passen, wurden jedoch wegen ihrer hohen Negativität hinten angestellt.

Nach Fertigstellung des Leitfadens wurde mit einer Kommilitonin in einem Pretest der Probelauf durchgeführt. Aufgrund der Rückmeldung, dass einige Fragen zu undeutlich gestellt seien und die Antworten eine hohe Reflexionsfähigkeit benötigen, wurden die genannten Fragen nochmals überarbeitet, indem Formulierung und Syntax vereinfacht wurden, so dass die Fragen jedoch ihren Sinn beibehielten.

5.3.3 Durchführung der Interviews

Die Interviews sowie der Pretest wurden im August und September 2017 durchgeführt. Im Voraus wurden drei Informationen bei den interviewten Personen erfragt: (1) die Zugehörigkeit zur ethnischen Gruppe, (2) Risikofaktoren sowie (3) einen vollendeten Schulabschluss. Im Vorfeld erhielten zudem alle befragten Personen die Informationen, dass es in den Interviews um Faktoren gehe, die Einfluss auf ihren Schulabschluss hatten. Insgesamt konnten sechs Interviews, inklusive des Pretests, geführt werden. Darunter befinden sich zwei Roms, eine Romnija, ein Sinto, eine Sinteza und eine Kommilitonin für den Pretest.

Der Pretest wurde in der Pädagogischen Werkstatt an der PH-Tübingen durchgeführt. Interview (1), (3) und (4) fanden in den Privatwohnungen der befragten Personen statt. Interview (2) wurde per Telefon durchgeführt, da die befragte Person mittlerweile in Berlin wohnt, aber dennoch in Tübingen aufgewachsen ist.

In Interview (1) bestand die befragte Person auf die Anwesenheit seiner Frau während des Interviews, um eventuelle Verständnisschwierigkeiten zu klären. Die Frau der befragten Person kommt in dem Interview ebenfalls zu Wort. In Interview (4) kam es zu einer kurzen Unterbrechung durch die Schwester und Cousine, die in den Raum eintreten und dem Interview zuhören. Ab diesem Zeitpunkt schien die befragte Person verlegen und antwortete auf Fragen oft nur sehr knapp oder gar nicht. Die Dauer der Interviews variieren stark zwischen 26 und 60 Minuten. Alle Interviews wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen und anschließend transkribiert.

5.3.4 Interviewte Personen

Der schwierige Zugang zum Feld, die niedrige Anzahl der Sinti und Roma mit einem Schulabschluss und den auf vier Monate beschränkten Forschungszeitraum beeinflussten die Auswahl der interviewten Personen. Es waren insgesamt sechs Personen für die Interviews anfangs vorgesehen, die weit im Voraus bereits eine feste Zusage erteilten. Es war eine gleichmäßige Personenanzahl der Sinti bzw. Roma vorgesehen. Zunächst konnten zwei Sintos, eine Sinteza, zwei Roms und eine Romnja für das Vorhaben gewonnen werden. Letztendlich konnte von dieser vorgesehenen Gruppe nur ein Rom, ein Sinto und die Romnja interviewt werden, da die weiteren Personen kurzfristig absagten. Durch eine Facebook-Anfrage und durch Hilfe der bereits interviewten Personen konnte mit zwei weiteren Sintis und zwei weiteren Roms

Kontakt aufgenommen werden. Jedoch kam es zum Interview letztendlich nur mit einer Sintezza und einem Rom.

Schließlich konnten, inklusive Pretest, fünf Interviews geführt werden. Der Pretest wird nicht mitausgewertet, da die interviewte Person keiner Minderheitsgruppe angehörig ist. Das Interview, das mit dem Sinto geführt wurde, war nicht zu verwenden, da der Proband während des Interviews offenlegt, dass er keinen Schulabschluss besitzt. Da dies eine Verletzung der Teilnahmevoraussetzungen für die Studie darstellt, war das Interview nicht zu verwenden.

Daraus ergeben sich für die Auswertung vier verwendbare Interviews. Es werden im Folgenden wichtige Informationen der Probanden tabellarisch zusammengestellt. Das Kürzel R bezeichnet die Befragten aus der Minderheitsgruppe der Roma und das Kürzel S die Befragte aus der Minderheitsgruppe der Sinti. Die folgende tabellarische Darstellung enthält Informationen über Geschlecht, Alter, Schulabschlüsse, Geburtsland, Zeitraum seitdem die befragten in Deutschland leben und deren Staatsangehörigkeit bzw. Aufenthaltsstatus.⁴

⁴ Alle Namen wurden geändert.

Kürzel; R= Roma S= Sinti	Nevio (R)	Jaron (R)	Zara (R)	Madita (S)
Geschlecht	männlich	männlich	weiblich	weiblich
Alter	27	35	15	39
Schulabschluss	Hauptschule	Realschule und BK 1	Hauptschule	Hauptschule und 2BKH
Gebürtig aus	dem Kosovo	dem Kosovo	Bosnien	Deutschland
In Deutschland seit	5 Jahren	28 Jahren	12 Jahren	-
Staatsangehörigkeit/ Aufenthaltsgenehmigung	Unbefristete Aufenthaltsgenehmigung	Zu Schulzeiten befristete Aufenthaltsgenehmigung, heute deutscher Staatsbürger	Befristete Aufenthaltsgenehmigung	deutsch

Tabelle 1: Übersicht der interviewten Personen

Nachdem die Zusammenstellung der Probanden dargelegt und grundlegende Informationen tabellarisch dargestellt wurden, werden im Folgenden Grundlagen der Transkription und für die vorliegende Arbeit angewendeten Regeln erläutert.

5.4 Auswertungsverfahren: Inhaltlich- strukturierende qualitative Inhaltsanalyse

Für die Auswertung teilstandardisierter Leitfadeninterviews bieten sich unterschiedliche Techniken der Analyse an. Je nach Forschungsvorhaben, Methodologie und für die Forschung vorgesehener Zeit können verschiedene Auswertungsverfahren von Vorteil sein (vgl. Schmidt 2015, S. 447). Wie bereits in Kapitel 5.2 angedeutet, empfehlen Flick et al. (2015, S. 2015, S. 18f) sowie Huber und Lehmann (2011, S. 238) für die Auswertung von Leitfadeninterviews das theoretische Codieren und die qualitative Inhaltsanalyse. Da der Fokus auf inhaltliche Aspekte gelegt ist, bietet sich, nach Kuckartz (2016), eine inhaltlich-strukturierende qualitative Inhaltsanalyse zur Auswertung an.

In der Literatur finden sich eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen zur qualitativen Inhaltsanalyse. Man ist sich allerdings einig darüber, dass das „Ziel [...] die Analyse von Material [ist], das aus irgendeiner Art von Kommunikation stammt (Mayring 2008, S. 11). Bei der inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse geht es insbesondere darum, ausgewählte Themen, bestimmte Inhalte und Aspekte gezielt herauszusuchen und zusammenfassend darzustellen (vgl. Huber und Lehmann 2011, S. 242).

Die Auswertung des Materials erfolgte nach dem Siebenschrittschema (vgl. Abbildung 1) von Kuchartz (2016, S. 100ff). Dabei fand in einem ersten Schritt eine intensive Auseinandersetzung mit dem Textmaterial statt. Bei mehrmaligem Lesen wurden wichtige Textstellen markiert und diese mit Memos

versehen (1). Des Offenheitsprinzips wegen wurde der Fokus dabei nicht nur auf Textstellen gelegt, die direkte Antwort auf die Forschungsfragen liefern, sondern auch auf Textstellen, die allgemein dem Forschungsthema entsprechen. In einem zweiten Schritt wurden anhand der markierten Textstellen thematische Hauptkategorien entwickelt (2). Mit Hilfe dieser Hauptkategorien wurde dann das gesamte Material analysiert und entsprechende Textstellen den Kategorien zugeteilt (3). Anhand dieser Zusammenstellung (4) wurden Subkategorien entwickelt (5). Diese Schritte sind untenstehend in Abbildung 1 zusammengefasst. Daraufhin wurde das folgende Kategoriensystem entwickelt:



Abbildung 1: Ablaufschema einer inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016, S.100ff)

- 1) Soziale Ressourcen
 - a) Familiäre Unterstützungen
 - b) Außerfamiliäre Unterstützungen
 - c) Hilfe bei den Hausaufgaben
 - d) Sonstige Hilfe, Betreuung oder Förderung

- 2) Personale Ressourcen
 - a) Offener und ehrgeiziger Charakter
 - b) Bewältigungsstrategien
 - c) Zufriedenheit mit schulischem Erfolg
 - d) Anstreben eines weiteren Abschlusses

- 3) Motivation zur Bildung
 - a) Zugang zum normalen Leben
 - b) Qualifikationen
 - c) Möglichkeit in Deutschland bleiben zu können
 - d) Abgrenzung zu anderen Menschen der ethnischen Gruppe

- 4) Integration in Mehrheitsgesellschaft
 - a) Soziales Umfeld in der Mehrheitsgesellschaft
 - b) Gesellschaftliche Teilhabe durch Freizeitbeschäftigung
 - c) Identifikation mit mehreren Identitäten

- 5) Zugehörigkeitsgefühl zu der Minderheit
 - a) Stolz
 - b) Individuelle Definition
 - c) Offener Umgang mit Identität als Sinti bzw. Roma
 - d) Verheimlichung der Identität

Nach der Fertigstellung dieses Kategoriensystems wurde damit nochmals das gesamte Material codiert (6).

6. Forschungsergebnisse

Mittels der Äußerungen von den befragten Sinti und Roma können Schlussfolgerungen gezogen werden. Die Faktoren, die bei der Sintezza und den Roma ausgemacht werden konnten, die einen unterstützenden Einfluss auf deren Schulabschluss hatten, werden im Folgenden resümierend betrachtet. Dabei werden die interviewten Sinti und Roma isoliert voneinander analysiert. Die Analyse erfolgt anhand aller entwickelten Kategorien. In einem weiteren Schritt werden dann die ausgemachten Risikofaktoren tabellarisch zusammengefasst. Schließlich werden anhand der kodierten Hauptkategorien die ausgemachten Schutzfaktoren sowie der Bezug zur Mehrheitsgesellschaft und zur Minderheitsgruppe vorgestellt.

6.1 Analyse der Einzelfälle

Der im ersten Interview befragte *Nevio* hat starke Unterstützung, insbesondere durch seine Frau, erhalten. Sie unterstützt ihn bis heute vor allem moralisch. Auch konnte ihre Familie ihm, beispielsweise in schulischen Angelegenheiten, Hilfe leisten. Außerdem konnte *Nevio* nach seiner Ankunft in Deutschland bei der Familie seiner Frau unterkommen, bis sie gemeinsam eine Wohnung gefunden hatten, was für ihn häusliche Stabilität repräsentierte. Er beschreibt sich als einen sehr offenen, ehrgeizigen und kämpferischen Menschen. Problemen gegenüber

tritt er zunächst ängstlich bis panisch gegenüber, geht sie dann jedoch, nachdem er sich sammelt, kontrolliert und gewissenhaft an. Er ist sehr zufrieden mit dem, was er bis jetzt in seinem Leben erreicht hat und ist der Meinung, dass dabei kein Zusammenhang mit seiner Zugehörigkeit zur Minderheit besteht, sondern der Wille eine davon unabhängige Charaktereigenschaft sei. Er sagt, dass er viele weitere Ziele im Leben habe, er entschlossen ist, seine Ausbildung abzuschließen und eventuell ein Fachabitur nachzuholen, was auf einen ambitionierten Charakter schließen lässt. Bildung ist für ihn sehr wichtig und insbesondere der Zugang zum 'normalen' Leben. Erst in Deutschland wurde ihm bewusst, was Bildung bedeutet und welchen Wert sie für die gesellschaftliche Teilhabe hat. Er verbindet Bildung mit Qualifikationen, ohne die in Deutschland kein Leben möglich wäre. Bezüglich seiner sozialen Kontakte zu weiteren Romas sagt er, dass er viele Kontakte abgebrochen habe, weil sie „halt anders sind“ (Nevio, S.4, Zeile 126). Nun pflegt er Kontakte zu vielen verschiedenen Menschen, vor allem beim Fußballspielen. Jedes Wochenende trifft er sich mit den unterschiedlichsten Menschen auf einem öffentlichen Platz zum Spielen, was ihm die Möglichkeit zur Teilhabe am sozialen Leben in Tüberg ermöglicht. Er hat Schwierigkeiten, die Bedeutung, Roma zu sein, für sich persönlich zu definieren und plädiert für die Vielfalt unter Sinti und Roma, genauso wie sie auch in der Mehrheitsgesellschaft existiere. Obwohl er in seinem Heimatland seine Identität als Rom versuchte zu verheimlichen, geht er in Deutschland mit dieser offen um. Unter anderem, um seinem Umfeld zu beweisen, „es gibt andere Roma“ (Nevio, S:5, Zeilen 191-192), aber auch, weil er in Deutschland bislang keine Diskriminierung erlitt (vgl. Nevio, S. 5, Zeilen 177-189).

Der im zweiten Interview befragte *Jaron* nennt zusätzlich zu der Unterstützung seiner Mutter, die ihm sein Leben so gestaltete, dass er sich auf die Schule konzentrieren konnte, einige außerfamiliäre Unterstützungen, die er während seiner Schulzeit erhielt. Darunter fallen Lehrer*innen, Sozialarbeiter*innen und die Mutter seines besten Freundes. Aufgrund der damals noch mangelnden Sprachkenntnisse seiner Mutter konnte sie ihm schulisch nur bedingt helfen, war aber sehr bemüht, ihm alle mögliche Hilfe zu organisieren, so dass er sich auf die Schule fokussieren konnte. Die aufgezählten Personen konnten ihn sprachlich fördern und standen ihm auch moralisch zur Seite. Zudem erhielt er Nachhilfe sowie psychologische Beratung, die er einmal die Woche in Anspruch nehmen konnte. Seinen Charakter, insbesondere früher, beschreibt er als ehrgeizig und selbstsicher, was auch wie bei Nevio auf einen ambitionierten Menschen schließen lässt. Problemen tritt Jaron selbstbewusst und mit innerer Kraft entgegen (vgl. Jaron, S. 4, Zeilen 160-171), was er vor allem durch die Mutter seines besten Freundes lernte. Sein ambitionierter Charakter zeichnet sich auch in dem Anstreben eines Bachelors in sozialer Arbeit ab. Qualifikationen sind in Deutschland, wie er sagt, ein Papier, das „halt doch sehr, sehr viel [zählt]“ (Jaron, S. 9, Zeile 398). Der Hauptgrund, weshalb er die Schule angeschlossen hat war, dass dieses Papier die Gefahr, abgeschoben zu werden, minderte. Eine weitere Motivation für ihn zur Schule zu gehen, waren seine Freunde, die immer aus der Mehrheitsgesellschaft stammten. Er pflegt eine ausgeprägte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Seine Freizeit verbringt er viel auf Theaterbühnen, hält Veranstaltungen ab und engagiert sich politisch. Dabei setzt er sich viel mit dem Thema Diversität, Identität und Gleichberechtigung auseinander. Themenbereiche, die ihn seit seiner Kindheit begleiten und die er auf diese Weise für sich verarbeitet. Er

beschreibt sich selbst mit „komischen tausend Identitäten“ (Jaron, S.5, Zeile 179) und kann sich als Rom sowie als Deutscher identifizieren. Ähnlich wie Nevio sieht er die Bedeutung der Minderheit anzugehören als individuell an: „jeder definiert es für sich selber“ (Jaron, S.5, Zeile 210). Für ihn bedeutet es ein Reichtum an Kultur, aber auch Ungerechtigkeit und Isolation. Bis er zwölf Jahre alt war wurde ihm von seinen Eltern nahegelegt, seine Identität als Rom nicht preiszugeben. Durch seine Freunde und außerfamiliäre Unterstützungen lernte er sich zu akzeptieren und heute präsentiert er seine Identität offen auf der Bühne sowie im politischen Bereich.

Wie Nevio, hatte auch die befragte *Madita* eine starke familiäre Unterstützung. Sie halfen ihr, die Schule „durchzuziehen“ (vgl. *Madita*, S.1, Zeile 10). Auch hatte *Madita* zusätzlich Unterstützung von ihrer Lehrerin, die sie bestärkte. Abweichend von Nevio und Jaron konnten die Eltern von *Madita* ihr bei den Hausaufgaben behilflich sein. Später übernahm diese Hilfe dann die Hausaufgabenbetreuung der Schule. Sie beschreibt sich als einen starken und lebenslustigen Charakter. Dabei ist ihr Offenheit gegenüber anderen Menschen sehr wichtig. Schwierigen Situationen tritt sie sehr selbstbewusst und positiv entgegen (vgl. *Madita*, S. 2, Zeilen 58-60). Sie ist sehr stolz auf ihren Abschluss sowie ihre abgeschlossene Ausbildung und legt auch viel Wert darauf, besonders an diesem Punkt, ihren Kindern ein Vorbild zu sein. Auch sie strebt noch eine weitere Qualifikation an. Sie möchte ihre Einstellung zu Bildung nicht nur an ihre eigenen Kinder weitertragen. *Madita* arbeitet darauf hin, eine Ausbildung als Sinti-Mediatorin zu absolvieren, um Kindern und Jugendlichen der Minderheit die nötige Unterstützung leisten zu können. Der Abschluss bzw. Bildung bedeutet für sie eine bewusste

Abgrenzung zu anderen Angehörigen der Minderheit, „nicht immer in der Schiene zu laufen wie Andere“ (Madita, S. 2, Zeilen 31-32, vgl. auch S.5, Zeilen 172-177). Freundschaften zu Menschen unterschiedlichster Herkunft ist ihr von jeher wichtig gewesen. Diese pflegt sie bis heute, beispielsweise beim Cocktailtrinken, Billardspielen oder Kegeln. Eine weitere Freizeitbeschäftigung ist die Mediatorenarbeit mit Sintis, die sie zukünftig als professionelle Beschäftigung anstrebt. Auch sie kann sich mit mehr als einer Identität identifizieren. Sie beschreibt sich als stolze Sinteza sowie als Tübergerin. Der Stolz macht auch für sie die Bedeutung der Zugehörigkeit zu der Minderheitsgruppe aus. Sie geht mit ihrer Identität als Sinteza sehr offen um und hatte, im Gegensatz zu Nevio und Jaron, bislang nicht das Gefühl, diese verheimlichen zu müssen.

Analog zu den anderen interviewten Personen hatte auch die befragte *Zara* starke Unterstützungen. Diese bekam sie zum einen von ihren Familienmitgliedern und zum anderen von einer Studentin sowie von Lehrern und Freunden. Sie beschreibt differenziert, wie ihre Schwestern und Brüder ihr mental eine Stütze sind und ihre Mutter vor allem bei physischen Beschwerden. Die Studentin sowie Freundinnen bestärken sie mental durch Gespräche. Lehrer*innen und Mitschüler*innen, so schildert sie, haben ihr insofern geholfen, dass sie Interesse an ihr gezeigt haben und ihr bei Schwierigkeiten im Unterricht halfen. Hilfe bei den Hausaufgaben erhielt sie in der Grundschule durch Hausaufgabenbetreuung und später im Hort. Ihr Vater half ihr bei Präsentationen über die Heimat. Zu Kindergartenzeiten erhielt *Zara* zwei Mal die Woche spezielle Betreuung, um Deutsch zu lernen. Wie auch Nevio und Madita beschreibt sich *Zara* als offenen Menschen, der es nicht scheut, seine Meinung zu vertreten.

In Problemsituationen weiß sie sich zu helfen, indem sie ihre Schwester zu Rate zieht. Entsprechend den anderen Befragten ist sie ein ehrgeiziger und kämpferischer Charakter. Dies spiegelt sich in ihrer Lebenseinstellung „Für dein Ziel kämpfen“ wider (Zara, S. 2, Zeile 42). Auch sie ist stolz darauf, den Schulabschluss geschafft zu haben und strebt einen Realschulabschluss an, nachdem sie ein freiwilliges soziales Jahr absolviert hat, um mögliche Berufe kennenzulernen. Für sie ist Bildung, wie auch für Jaron, eng verknüpft mit der Möglichkeit, in Deutschland bleiben zu dürfen sowie einen deutschen Pass zu erhalten. Zara pflegt engen Kontakt zu einer Tüberger Studentin, die ihr auch als Freundin in den verschiedensten Lebenslagen zur Seite steht. Aus ihrer früheren Klasse habe sie sich „mit den Deutschen [...] am besten verstanden“ (Zara, S. 2, Zeilen 70-71). In ihrer Freizeit macht sie gerne etwas mit Freunden, geht Schwimmen oder ins Kino, was sie als „Was alle so machen“ (Zara, S. 3, Zeile 75) kommentiert. Der Fakt, dass sie weiß, was „alle machen“ und diesem bewusst folgt, zeigt ihre Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Auch sie kann sich mit der Identität als Romnija sowie als Deutsche identifizieren: „Also ich finde ich bin beides“ (Zara, S. 3, Zeilen 107-108). Sie ist stolz darauf eine Romnija zu sein und geht offen mit dieser Identität um.

In der folgenden Tabelle wurden die ausgemachten Risikofaktoren der Befragten zusammengetragen:

Risikofaktoren im Bereich Bildung	Risikofaktoren bei Nevio	Risikofaktoren bei Jaron	Risikofaktoren bei Zara	Risikofaktoren bei Madita
Bildungsdefizite und Bildungsbenachteiligung	Lernt langsamen, Leseschwierigkeiten, Verständnisprobleme	Rechtschreib- und Grammatikschwierigkeiten		-
Sprachschwierigkeiten	keine spezielle Sprachförderung, spricht Deutsch mit seiner Frau	keine spezielle Sprachförderung, Hat nur Romanes zu Hause gesprochen	Sprachförderung, spricht nur Romanes zu Hause	keine spezielle Sprachförderung, hat zu Hause nur Romanes gesprochen
Vorbereitungsklasse und späte Einschulung	-	später Einschulung, Vorbereitungsklasse	-	-
Risikofaktoren im Bereich Soziales				
Verlust von Eltern	Vater früh verstorben, Mutter verließ Familie	-	-	-

Risikofaktoren im Bereich Bildung	Risikofaktoren bei Nevio	Risikofaktoren bei Jaron	Risikofaktoren bei Zara	Risikofaktoren bei Madita
Flucht	Flucht über mehrere Länder	Flucht über mehrere Länder	Flucht über mehrere Länder	-
Heimatverlust	Mehrfacher Heimatverlust	Mehrfacher Heimatverlust	Mehrfacher Heimatverlust	-
Abschiebungsgefahr	Mehrfache Abschiebung, Abschiebehaft	Gefahr der Abschiebung über langen Zeitraum	Aufenthaltsstatus	-
Migrationshintergrund	Mit 22 Jahren nach Deutschland migriert	Mit sieben Jahren nach Deutschland migriert	Mit 3 Jahren nach Deutschland migriert	-
Niedriges Bildungsniveau der Eltern	Eltern haben niedriges Bildungsniveau	Eltern haben niedriges Bildungsniveau	Eltern haben ein niedriges Bildungsniveau	Eltern haben niedriges Bildungsniveau
Aversibles Wohnumfeld (Wohnumfeld mit hohem Kriminalitätsumfeld)	Flüchtlingsheime	Flüchtlingsheime	Flüchtlingsheime	Sinti-Siedlung

Risikofaktoren im Bereich Bildung	Risikofaktoren bei Nevio	Risikofaktoren bei Jaron	Risikofaktoren bei Zara	Risikofaktoren bei Madita
Beengte Wohnverhältnisse während der Schulzeit/ Flüchtlingsunterkunft	-	5 Personen in einem Raum	6 Personen in einem Raum	-
Diskriminierungserfahrungen	Diskriminierung im Heimatland erfahren	Diskriminierungserfahrung im Grundschulalter	Diskriminierungserfahrung im Grundschulalter	Diskriminierungserfahrung am Arbeitsplatz

Tabelle 2: Zusammenstellung der Herausforderungen der interviewten Personen

Im folgenden Abschnitt wird die zuvor dargestellte Tabelle weiter ausgeführt und näher erläutert. Die tabellarisch zusammengetragenen Risikofaktoren sind in die Bereiche Bildung und Soziales aufgeteilt.

Im Bereich der Bildung konnten bei Nevio sowie bei Jaron Bildungsdefizite und Bildungsbenachteiligungen ausgemacht werden. Nevio berichtet dies bezüglich, dass er viel Zeit beim Lernen braucht, sehr langsam im Lesen ist und Schwierigkeiten hat, bestimmte Formulierungen zu verstehen. Jaron beschreibt in diesem Bereich seine Schwierigkeiten in Rechtschreibung und Grammatik. Bei allen Befragten konnten Sprachschwierigkeiten im Deutschen durch ihre Zwei- oder Dreisprachigkeit festgestellt

werden. Anders als Nevio, Jaron und Madita, hatte Zara zeitweise gemeinsam mit anderen Kindern Deutschunterricht. Jaron ging in die Vorbereitungsklasse und wurde dadurch später eingeschult.

Als Risikofaktoren im sozialen Bereich konnte bei Nevio Elternverlust festgestellt werden. Flucht, Heimatverlust, Abschiebungsgefahr und Migrationshintergrund spielen bei Nevio, Jaron und Zara eine erhebliche Rolle. Ein niedriges Bildungsniveau konnte bei allen Eltern der Befragten ausgemacht werden sowie ein aversibles Wohnumfeld, wie Flüchtlingsheime oder Siedlungen mit hoher Kriminalitätsrate. Einhergehend mit einem aversiblen Wohnumfeld berichten insbesondere Jaron und Zara von beengten Wohnverhältnissen. Diskriminierungserfahrungen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu der Minderheit erfuhren alle Befragten.

6.2 Vorstellung der Faktoren

Die ausgemachten Faktoren bei den interviewten Sinti und Roma, die einen unterstützenden Einfluss auf ihren Schulabschluss gehabt haben sowie der Bezug zur Mehrheitsgesellschaft und zur Minderheitsgruppe, werden im Folgenden durch deren Aussagen vorgestellt. Dies geschieht entlang der kodierten Hauptkategorien.

6.2.1 Soziale Ressourcen

Unter den Aussagen der befragten Sinti und Roma lässt sich erkennen, dass alle langfristige Unterstützungen insbesondere durch Familienmitgliedern hatten, aber auch teilweise durch außerfamiliäre Personen. So antwortet Madita auf die Frage, ob es in ihrem Leben einen Menschen in ihrer Familie gab, der sie in schwierigen Situationen unterstützt hat und wenn ja, inwiefern, Folgendes:

„Ja, das waren meine Eltern und meine Geschwister. [...] [Sie haben m]ir zum Beispiel bei der Schule geholfen, dass ich das durchziehe. Mein Vater ist einfach sehr locker, für das, dass der ein Sinto ist. Und da war er eigentlich immer hinten dran und ich durfte auch immer machen was ich wollte. Mit Einverständnis von ihm war das einfach alles gut dann. Da haben die mich einfach sehr unterstützt.“
(Madita, S. 1, Zeile, 7-14)

Die Sinteza bezieht sich mit ihrer Antwort direkt auf die Unterstützung, die sie durch ihre Familie bezüglich der Schule bekommen hat. Durch die Aussage, dass ihr Vater sehr locker für einen Sinto sei wird auch deutlich, dass diese Unterstützung oft, insbesondere für Mädchen, in den Familien der Sintis nicht vorauszusetzen ist. Die Unterstützung der Familie ist ihr sehr wichtig und so, wie sie durch ihre Familie unterstützt wurde, möchte sie das auch an ihre Kinder weitergeben. Dass diese familiäre Unterstützung bezüglich der Schule häufiger wird, zeigt folgende Aussage:

„Ach ich finde wichtig für mich, also ich helfe ja Sintis. Ich sage jetzt Mal so, eher die Mädchen, die jetzt gerade stark sind, dass sie auch immer was tun. Ich sehe das jetzt auch so zu Hause oder bei meinen Landsleuten, dass sie ihre Kinder jetzt auch unterstützen und das für mich auch sehr wichtig ist, dass die Mütter oder Väter auch so ein bisschen loslassen. Weil, das ist ja auch immer so das Schwierige bei uns so. Dass sie loslassen und sagen, sie müssen auf jeden Fall was tun, weil das heutzutage ja gar nicht mehr so/ Was man von den Eltern halt gelernt hat, dass es nicht mehr so geht wie jetzt. Und, dass es auch sehr wichtig ist, dass sie eine Ausbildung machen, Schulabschluss fertig und, dass die Eltern auch sehr hintendran sind. Das ist für mich sehr, sehr wichtig eigentlich, weil es geht gar nicht mehr anders. Das ist was, von dem ich sage, dass es *sehr wichtig* heutzutage ist. Ja, auch für meine Kinder. Ich sehe das halt auch von den anderen Eltern. Manche klar, natürlich gibt es immer ein, zwei Eltern, aber muss ich

sagen heutzutage eher/ Früher war das nicht so. Früher war das eher so: „Mir egal, sie sollen heiraten und dann mir egal.“ Aber jetzt heutzutage ist es eher so, dass sie schon sehr helfen und auch motivieren, dass die Kinder auch weiterkommen, sich fördern und auch dann die Eltern hintendran sind. Das finde ich super.“ (Madita, S. 6, Zeile 250-268)

Sie sieht also die Eltern als einen wichtigen Einfluss für den schulischen Erfolg sowie für das Abschließen einer Ausbildung an und plädiert auf deren Hilfe bei Motivation und Förderung.

Auch Nevio hatte für seinen Werdegang eine essentielle familiäre Unterstützung. Auf die Frage, ob und inwiefern es in seinem Leben eine Person in seiner Familie gegeben hat, die ihm in schwierigen Situationen eine Stütze war, antwortet er:

„Ja meine Frau. [...] Also es gab auch Hilfe wo sie halt Gespräche mit mir/ mich beruhigt hat, weil es kam oft, dass ich halt in Stress kam, dass ich halt nicht wusste, ob ich jetzt weitermachen soll oder was ich mache mit mir. Ich wusste halt gar nicht. Und meine Frau hat mich da unterstützt, hat mir geholfen, hat mir Tipps gegeben wie man lernt. Und sie ist halt immer noch eine große Hilfe. Und in Gesprächen hat sie mich auch immer beruhigt.“ (Nevio, Seite 1-2, Zeilen 8-16)

Dieser Rom hatte zum einen bezüglich Schule Unterstützung durch seine Frau, die ihm nicht nur moralisch zur Seite stand, sondern auch bei speziellen schulischen Fragen helfen konnte. Zum anderen wurde er zusätzlich von der Familie seiner Frau unterstützt, wenn er Hilfe in der Schule benötigte. So antwortet er auf die Frage, ob er bei Fragen zu Hausaufgaben Hilfe hatte, wie folgt:

„Ab und zu Mal, ja. Von meiner Schwiegermutter, weil sie ist auch Lehrerin. Deutschlehrerin. Und auch hatte ich nur manchmal nur (...) halt, wenn ich mir nicht sicher war, dann habe ich halt nachgefragt.“ (Nevio, Seite 10, Zeile 430-432)

Nevio ist aus dem ehemaligen Kosovo geflohen und wurde mehrmals von Land zu Land abgeschoben. Bereits zu dieser Zeit war seine Frau ihm eine große Stütze:

„Und dann bin ich auch von Serbien damals, 2008, umgezogen in Ungarn. (I: nach Ungarn umgezogen) (L1: geflohen heißt das, nicht umgezogen). Geflohen, ja, geflohen, ja. [...] Dann habe ich da Asyl gefragt eben und ja, 2009 haben wir uns kennengelernt, dann sind wir zusammengekommen und dann waren wir in Kontakt. Und dann bin ich halt von Ungarn nach Frankreich, und aus Frankreich nach Belgien, und dann, dann von Belgien wieder nach Ungarn, und dann von Ungarn wieder nach Serbien (...) abgeschoben worden, ja. Letzte Station war

Belgien. (L1: In Belgien wurde er dann in Haft genommen erstmal, Abschiebehaft) Abschiebehaft dreißig Tage, war wunderbar ((lacht)). Und dann bin ich von Ungarn wieder nach Serbien und, ja. Und so hatten wir dann Fernbeziehung. (I: Und da wart ihr dann aber schon die ganze Zeit zusammen?) Ja, ja wir waren zusammen. Ja aber wir haben halt viel durchgezogen. Wir haben auch fast jeden Tag telefoniert und geskyppt.“ (Nevio, Seite 7, Zeilen 257-292)

Seine Frau ist ihm insbesondere mental eine Stütze in vielen Lebenslagen. In einem Gespräch nach dem Interview sagt er auch sehr offen, dass er das alles ohne seine Frau nicht geschafft hätte. Auch Jaron und Zara bejahen die Frage nach familiären Unterstützungen in schwierigen Situationen. Dabei bezieht sich Jaron auf die Schule insgesamt als schwierige Situation und erklärt: „[Es war] meine Mutter. [...] Ja, sie hat alles drum herum quasi organisiert, so dass ich mich hauptsächlich auf die Schule habe konzentrieren können.“ (Jaron, Seite 1, Zeile 7-11). Zara beschreibt diesbezüglich, wer aus ihrer Familie bei welcher Art von Problemen zur Stelle ist (Zara, S. 1, Zeilen 7-12). Demnach hatten alle interviewten Personen mindestens eine Person aus der Familie, die ihnen eine Stütze in schwierigen Lebenslagen waren, die dafür sorgte, dass sie regelmäßig zur Schule gingen, die motivierte, die sie förderte oder die Hilfe bei schulischen Fragen leistete. Alle Befragten, bis auf Nevio, beschrieben zusätzlich, inwiefern außerfamiliäre Personen ihnen eine Stütze in schwierigen Situationen waren. Jaron beispielsweise hatte mehrere Personen, die ihm behilflich waren. Auf die Frage, ob er mir die Personen nennen konnte und inwiefern sie ihn unterstützten antwortete er:

„Ja, die Mutter meines besten Freundes, beispielsweise. Oder der Hausaufgabenbetreuer, der jetzt in [Name der Stadt] Bürgermeister geworden ist. Oder, also ich habe ganz viele, genau. [...] [D]ie haben mir erst einmal den Raum gegeben, dass ich mich quasi darauf fokussieren konnte, mich jetzt quasi auf die Aufgabe fokussiert, weder jetzt irgendwie (...) mich um Schreibtisch zu kümmern oder wo ich jetzt jemanden finde der mir jetzt diese Aufgabe erklärt, da war immer irgendjemand da. (...) Und auch, also meine Mutter konnte damals nicht gut Deutsch und konnte dementsprechend auch nicht so helfen. Aber sie war immer sehr bemüht quasi jemanden zu finden, der in diesem Bereich unterstützt. Und es war eben auch in der [Name der Institution], waren das Sozialarbeiter, aber auch eben Studenten, die während ihrem Studium eben den Kindern und Jugendlichen in der [Name der Institution] bei den Hausaufgaben geholfen haben, die aber auch mit denen nachmittags Aktivitäten gemacht haben. Habe ich halt auch zusätzlich eben von denen/ Wie gesagt von meinem besten Freund die Mama, die mich sehr moralisch auch unterstützt hat mit dem was ich gemacht habe. Und als eben [Name] nach (unverständlich) ist, hatte ich dann eben [Name], die ehemals Lehrerin gewesen ist und dann pensioniert war und eben Sozialzeit hatte. Dort war ich fast täglich und habe eben auch beispielsweise auf meinen Realschulabschluss hingearbeitet. (Jaron, Seite 2, Zeilen 18-37)

Er nennt die Mutter seines besten Freundes, Sozialarbeiter*innen, Student*innen und Lehrer*innen, die sich mit ihm beschäftigten, ihn moralisch unterstützten, ihm bei Hausaufgaben halfen und ihn bei der Vorbereitung für seinen Realschulabschluss unterstützten. Da seine Mutter noch nicht gut genug Deutsch sprach um ihn persönlich zu unterstützen, sorgte sie dennoch für Hilfe von außerhalb. Unter den vielen Personen, die er als Stütze aufzählt,

fallen insbesondere die Mutter seines besten Freundes und zwei Lehrpersonen auf. Auf die Frage, wodurch oder durch wen er gelernt hat, mit schwierigen Situationen umzugehen, beschreibt er folgende Situation:

„Ja, also ich bin ziemlich früh mit Menschen, denen es nicht so gut ging materiell, als auch gesundheitlich, quasi konfrontiert worden als Kind, als Übersetzer, aber auch eben durch das, dass sie auch eben Roma waren, die ich halt eben gesehen habe, wie sie halt eben hausten. Oder die Situation, dass man halt irgendwie (...) nie weiß, ob man morgen eventuell abgeschoben werden kann. Und das ist natürlich dann auch eben ein bisschen sinnlos warum man überhaupt diese Schule macht, wenn man ja eh weiß, dass man abgeschoben wird. Aber die Mutter meines besten Freundes meinte: ‚Das kann man dir zum Beispiel nicht wegnehmen! ‘“ (Jaron, S. 4, Zeile 148-155)

Die Mutter seines besten Freundes half ihm dabei, nicht aufzugeben und weiterzumachen. An einer weiteren Stelle reflektiert er, inwiefern sie ihm dabei geholfen hat, sich Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen und Stärke anzueignen:

„Genau, die Mutter meines besten Freundes hatte aber irgendwie so ein Indienspleen. Wahrscheinlich war das, was sie dann quasi in mir gesehen hat, den kleinen Inder, genau. Also so das Meditieren und (...) aber auch so ein bisschen

diese innere Stärke und so ein bisschen das Selbstbewusstsein schaffen indem man nicht unbedingt eine Goldkette oder einen Goldzahn braucht, sondern man ist schon gut so wie man ist. (...) Das war schon wichtig, dass Kinder das irgendwie von außen noch einmal bestätigt bekommen, dass man okay ist so wie man ist. Und, dass es halt irgendwie auch einen Reichtum gibt, den die anderen scheinbar nicht haben. Also eine andere Kultur, eine andere Wahrnehmung (...), genau. Das hat sicherlich auch dazu gehört, dass ich relativ auch einen Verein gegründet habe“ (Jaron, S. 4-5, Zeilen 161-171)

Die Mutter des besten Freundes von Jaron hat ihn in seinem Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein bestärkt. Die Aussage verweist darauf, dass sie ihn wertgeschätzt hat, ihn so akzeptiert hat wie er war und ihm zur Selbstakzeptanz verhelfen wollte. Darüber hinaus beschreibt er, dass er durch sie gelernt hat, dass seine Identität und Kultur etwas Besonderes ist, was indirekt sogar dazu führte, dass er einen eigenen Roma-Verein gründete. Die unterstützende Rolle einer seiner Lehrkräfte aus der Grundschule wird durch folgende Aussage deutlich:

[Als wir nach Tübingen kamen], da kam ich erst einmal in die Vierte bzw. in Dritte, weil Vierte war ich dann irgendwie doch für Deutsch und sowas doch nicht so fit. Aber ich wollte nicht in die Vorbereitungsklasse gehen und dann kam ich in [Name eines Freundes] Klasse. (...) Aber da hatte ich eben eine tolle Lehrerin, [Name der Lehrerin], die war eben streng, aber die hat uns sehr gefördert, also alle Kinder.

Aber, die war speziell auch in der (unv.) (...)/ fokussiert auf Leute wie mich, dass die halt nicht runterfallen. [...] Also sie hat auch dafür gesorgt/ dass sie irgendwie klargemacht hat, hey, ihr habt [Name des Interviewten] zu euch nachmittags abzuholen oder der soll mal zu euch nach Hause gehen, mal so schauen wie ihr lebt. Ihr habt auch mal zu ihm zu gehen. Mir war das ziemlich unangenehm, aber das war eigentlich ziemlich wichtig, so. (Jaron, S. 10-11, Zeilen 472-482)

Jaron berichtet, dass diese Lehrerin besonders darauf achtete, dass Schüler*innen wie er sich nicht in ihrer Leistung verschlechterten, aber vor allem forderte sie die Mitschüler*innen auf, Jaron, der damals noch im Flüchtlingsheim wohnte, dort zu besuchen und ihn zu ihnen nach Hause einzuladen. Damit leistete diese Lehrerin Integrationsarbeit. An einer weiteren Stelle spricht Jaron von einem Lehrer, der sich dafür einsetzte, dass er in die Realschule gehen konnte:

„[I]ch sollte ja erst einmal in die Hauptschule und dann hat sich eben [Name des Lehrers] dafür eingesetzt und hat gesagt: „Denjenigen in die Hauptschule? Nein, der soll mal schön in die Realschule gehen. Also der ist ein bisschen faul, aber Realschule, das kriegt er hin.“ (...) Und hätte er das nicht gemacht/Also für meine Eltern, für die wäre das, Hauptsache der geht in die Schule. Für die war das nicht klar, dieses dreigliedrige Schulsystem.“ (Jaron, S. 397-404)

In dieser Aussage werden zwei wichtige Punkte angesprochen. Zum einen, dass die Eltern ihn hätten niemals motivieren können, auf die Realschule hinzuarbeiten, da sie über unser dreigliedriges System unwissend waren und zum anderen, dass diese Arbeit ein Lehrer in die Hand genommen hat und sich für Jaron einsetzte in die Realschule zu kommen, da er an seine Kompetenzen glaubte.

Eine ähnliche Aussage macht Madita über ihre Lehrerin:

„Ja, meine Lehrerin war da eigentlich immer ganz gut. Ich war ja immer eher so das ruhige Mädchen von den Sinti-Familien. Da war ich immer die Ruhige und immer die Schlichterin. Und da hat mich meine Lehrerin eigentlich immer sehr unterstützt. Sie hat immer gesagt: „Du machst das, du schaffst das schon.“, ja genau.“ (Madita, S. 2, Zeile 24-28)

Ihre Lehrerin hat sie motiviert und in dem bestärkt wer sie ist.

Auf die Frage, ob es eine Person außerhalb der Familie gibt, die eine Stütze in schwierigen Situationen ist bzw. war, nennt die befragte Romnija eine Studentin, die sich speziell um sie kümmert und sich regelmäßig mit ihr trifft sowie eine Freundin aus ihrer Klasse, die ihr zur Seite steht:

„Ja. Also, [Name einer Studentin]. Sie redet mir halt immer Gutes ein. Ermutigt mich halt damit, dass es bald besser wird und so. (I: Was genau besser wird?) Also, wenn ich jetzt zum Beispiel Streit mit meiner Schwester habe, rufe ich sie an und erzähle ihr darüber. Und dann gibt sie mir Tipps was ich machen kann, um mich wieder gut mit ihr zu verstehen. Oder meine Freundin aus meiner Klasse, sie ist auch immer für mich da.“ (Zara, S. 1, Zeilen 15-29)

Wie wichtig diese Patenschaften sind erläutert auch Jaron in einer Aussage:

„Genau, also man braucht so Patenschaften bzw. so (...) Deutschkurse sind wichtig und alles Mögliche, aber was viel wichtiger ist, ist halt, dass es so eine Art Eins zu Eins-Betreuung gibt. Also das kann man sich natürlich nicht leisten. Und ich hatte diesen Luxus, aber eigentlich müsste man eine Rentnerin oder ein Rentner, oder irgendwie jemand der Zeit hat (...), der sich dann um die eine Familie kümmern kann. Das ist halt immer gut. A, ist das so ein bisschen kontrolletti, weil dann merkt man, ah ja, da gibt es jemand, der doch guckt (...), was gut ist. Und auf der anderen Seite merkt man, man ist nicht alleine, es gibt jemand, der so ein bisschen hilft. Und wenn es nur irgendwie nur so ein komischer O2-Werbefleier ist, den man kriegt und man Panik hat, Oh Gott, was soll denn das jetzt, so. Wieder eine Rechnung.“ (Jaron, S. 11, Zeilen 483-493)

Diese Patenschaften haben Zara und Jaron geholfen, sich nach der Flucht in einem neuen Land zurechtzufinden. Neben Deutsch zu lernen, sehen beide Befragten Patenschaften als sehr wichtig und hilfreich an.

Bei der Frage, ob die Interviewten von jemanden Hilfe bei den Hausaufgaben bekommen haben, konnten alle vier Befragten eine oder mehrere Personen bzw. Institutionen nennen, die behilflich waren. Madita beispielsweise antwortete:

„[A]ls kleines Kind bin ich eigentlich immer zu meiner Mutter. Und eher mein Vater hat mir aber dann geholfen, weil meine Mutter ja immer beschäftigt war mit Kochen und dem Ganzen. Und dann hat mein Vater/ Und dann sind wir ja in die Hausaufgabenbetreuung gegangen.“ (Madita, S. 6, Zeile 238-241)

Durch die Unterstützung ihres Vaters die der Hausaufgabenbetreuung hatte Madita zwei Optionen sich bei Unklarheiten Hilfe zu suchen. Eine ähnliche Antwort gab Zara. Sie gibt an, dass sie in der Grundschule mit ihrer Schwester in der Hausaufgabenbetreuung war, später im Hort. Bei Präsentationen, insbesondere über ihre Heimat, half ihr Vater bei der Vorbereitung (Zara, S. 5, Zeile 188-194). Nevio hatte Unterstützung bei den Hausaufgaben durch seine Frau und seine Schwiegermutter (Nevio, S. 10, Zeilen 428-434). Und Jaron gibt einige Personen an, die ihm bei den Hausaufgaben geholfen haben (Jaron, S. 13, Zeile

580). Zusätzlich zu den Hilfen bei den Hausgaben machten Jaron und Zara Aussagen über psychologische Betreuung und spezielle Hilfe, um Deutsch zu lernen. Auf die Frage, ob er schon einmal speziell gefördert wurde, weil er Roma ist, antwortet er folgendermaßen:

„Nein, nicht weil ich Roma bin, sondern weil wir halt in diesem Flüchtlingsheim waren, genau. (I: Und von wem genau war das und inwiefern?) Genau, der [Name], das war der erste Förderer, die Sozialarbeiter [Namen]. Aber auch damals irgendwann hat dann die Schule beschlossen, dass ich irgendwie eine psychologische Beratung brauche ((lacht)). Da gab es die Frau [Name der Frau] und das war super wichtig, ja. Weil ich habe dann/ Einmal die Woche musste ich dann in die [Name einer Straße], da gab es diese [Name der Institution]. Und dann habe ich einmal pro Woche, eine Stunde lang mit dieser Frau über mich und über meine Familie und über das, was ich erlebe, gesprochen. Und das war super, weil/ Also nicht, weil ich jetzt Rom bin, genau. Und das hat extrem viel dazu beigetragen, dass ich mich quasi respektieren durfte. (...) Genau. Es hat sehr lange auch/ Also ich war da von zwölf bis glaube ich zum sechzehnten Lebensjahr.“ (Nevio, S. 12, Zeilen 558-569)

Zwar verneint er, dass diese Förderung speziell stattgefunden hat, weil er Rom ist, dennoch scheint die regelmäßige psychologische Betreuung, wie er auch selbst sagt, sehr wichtig für ihn gewesen zu sein.

In Bezug auf eine spezielle Sprachförderung, um Deutsch zu lernen, macht von drei Romas nur eine Person eine konkrete

Aussage. Auf die Frage wie Zara Deutsch gelernt hat, erzählt sie Folgendes:

„Im Kindergarten/ Also mein Bruder und ich sind zusammen zum Kindergarten gegangen und dann wurden wir halt immer abgeholt von zwei Frauen. Wir wurden dann an die [Name der Schule] gebracht. Und dort haben wir dann gelernt Zahlen zu schreiben und um nach Wasser zu bitten und um Essen und so. (I: Weißt du, ob das ein richtiger Kurs war?) Ja, wir wurden dort immer mittwochs und donnerstags hingebacht zum Deutsch lernen, zum Malen, wir haben dort auch Essen bekommen. Da waren natürlich nicht nur wir zwei, sondern auch mehrere Kinder. (I: Die auch nicht Deutsch konnten?) Ja. Aber es waren aber auch ein oder zwei Deutsche, die uns helfen wollten. Das waren aber glaube ich Siebt- oder Achtklässler.“ (Zara, S. 4, Zeilen 126-134)

Insgesamt lässt sich zusammenfassen, dass alle vier Befragten familiäre Unterstützung hatten und drei hatten eine oder mehrere außerfamiliäre Unterstützungen. Alle hatten mehrere Möglichkeiten, sich Hilfe bei den Hausaufgaben zu besorgen. Eine Befragte machte Angaben zu spezieller Sprachförderung und ein Befragter machte die Aussage, dass er über mehrere Jahre psychologische Betreuung bekam.

6.2.2 Personale Ressourcen

Bei der Analyse des erhobenen Materials zeigte sich, dass die Befragten ähnliche Aussagen zu ihrem Charakter machten. Offenheit und Ehrgeiz scheinen den Befragten wichtige Eigenschaften zu sein. So erläutert Jaron, wie er aus seiner Sicht heute zu seiner Schulzeit war:

„Also ich habe das Gefühl, dass ich früher viel ehrgeiziger war. Und (...) ich sehr bemüht war die Gleichstellung zwischen den Beheimateten bzw. der (unv.) Deutschen und den Dazugekommenen. Da habe ich schon gemerkt, dass Kinder, die im Flüchtlingsheim aufwachsen, dass das auch was macht mit deren Gemüt, mit deren Selbstsicherheit, mit deren Selbstbewusstsein, mit deren, ja, Erfahrungen, wie sie quasi wahrgenommen werden. Und ja, da war ich ziemlich vorlaut bzw. ich würde fast schon sagen viel selbstsicherer, genau.“ (Jaron, S. 2, Zeilen 53-59)

Das Thema Selbstbewusstsein, auf eine gewisse Art vorlaut zu sein und das starke Bedürfnis nach Gleichberechtigung, spricht er an mehreren Stellen des Gesprächs an (z.B. S. 3, Zeilen 66-70). Ehrgeiz ist auch aus einer Aussage von Zara bezüglich ihrer Lebenseinstellung, herauszulesen:

„[Du musst] [f]ür dein Ziel kämpfen. Wenn man halt etwas schaffen will, dass man sich Nichts von anderen Leuten einreden lassen soll, weil man will es ja tun nicht für die anderen, sondern für sich selbst. Man soll halt nach vorne gucken ((lacht)).“ (Zara, S. 2, Zeilen 42-44)

Der Kämpfergeist zeigt sich auch bei Aussagen von Madita. Bezogen auf die Frage, welche Gründe ihr selbst einfallen, die zu ihrem Schulabschluss geführt haben, beschreibt auch sie sich als ehrgeizigen Menschen:

„[Grund war vor allem]Motivation. Ehrgeiz so in dem Sinne, dass ich auch versucht habe nicht immer in der Schiene zu laufen wie andere. Wie andere Sintis sagen wir mal, weil ja bei anderen Sintis sagen wir mal, das ja gar nicht war, dass die Eltern wollten, dass sie ihren Abschluss machen. Deswegen war das dann eher so, dass ich mich da selber motiviert habe.“ (Madita, S. 2, Zeilen 31-35)

Das von Jaron zuvor erwähnte „vorlaute Meinung vertreten“ lässt sich auch in einer Aussage von Zara herauslesen:

„Also, am Anfang bin ich schüchtern und, wenn ich dann jemanden gut kenne, dann erzähle ich viel und bin halt offen und sage meine Meinung, wenn mir was nicht passt. Und, wenn mir halt was nicht passt dann werde ich entweder

zickig oder sage halt, dass es mir nicht passt ((lacht)).“
(Zara, S. 2, Zeilen 33-36)

Hinsichtlich Offenheit mit anderen Menschen macht auch Madita eine klare Aussage:

„Ja ich bin eigentlich lebenslustig, sehr ((lacht)). Und eigentlich auch sehr offen, sehr offen bin ich eigentlich. Und was denn noch? Ja eigentlich Offenheit ist so für mich das Wichtigste. Dass man auf andere Personen gleich darauf zugeht. Das ist für mich auf jeden Fall sehr wichtig, weil das machen halt auch viele nicht, weil sie das dann nicht wollen oder so. Das find ich schon sehr wichtig. Das ist so mein Charakter. Ich bin stark eigentlich und offen.“ (Madita, S.2, Zeilen 38-43)

Ebenso deutlich wie Madita, formuliert auch Nevio seine Offenheit gegenüber Menschen: „[Ich bin s]ehr offen und lockerer. Ich weiß nicht, ich erzähle viel über mich und ich rede auch viel. [...] Ich erzähle gerne“ (Nevio, S. 2, Zeilen 50-53).

Die jeweiligen Charaktereigenschaften sind eng verknüpft mit den Bewältigungsstrategien, die die befragten Personen im Laufe ihres Lebens entwickelt haben. Nevio erzählt im Rahmen des Interviews viel von seiner Flucht nach Deutschland und dem Verlust seiner beiden Eltern (Nevio, S. 2-3, Zeilen 64-67). Der Kämpfergeist spiegelt sich insbesondere in seiner Antwort auf die Frage, was er aus seinen schwierigen Erfahrungen gelernt hat und wie er schwierigen Situationen heute gegenübertritt, wider:

„[Ja eher positiv würde ich sagen] Ich habe daraus gelernt, dass man halt/sich halt immer ((stöhnt)) sage ich mal, sich selber motivieren soll weiter zu kommen, weil ich konnte auch als kleines Kind sagen, ja ich mache irgendwelche Sachen wo halt unglaublich sind, aber ich habe nicht so gedacht. Sondern ich habe gedacht, man muss weiterkämpfen und muss man weiter kommen im Leben. Und deswegen halt, ja (...) gab es viele wo ich halt gedacht habe, ja ich muss mich jetzt zusammenreißen, oder? Sagt man das? (I: Ja, richtiges Wort, alles gut) Und weiterkämpfen, weil ich habe den Realität schon gehabt und dann habe ich beschlossen. Ich habe abgeschlossen, dass ich halt weiterkämpfen muss. Weil sonst hat mir nichts gebracht, wenn ich jetzt nur einfach runtergezogen hätte, dann werde ich einfach vielleicht noch depressiv oder, ja, oder krank, sage ich mal. Weil ohne ist es halt schwierig. Ohne jemand zu haben (...) dich zu unterstützen und als kleines Kind ist halt schwierig, ja.“ (Nevio, S. 3, Zeilen 71-82)

Er macht deutlich, dass es seine Strategie im Leben ist, nicht aufzugeben, sondern weiterzumachen und weiterzukämpfen. Er erzählt, dass er schon einige Male in seinem Leben in Situationen war, in denen er nicht weiterwusste. Dennoch wollte er nie aufgeben und diese Strategie hat sich für ihn bis heute bewährt. An einer weiteren Stelle erwähnt seine Frau, dass er sich oft erst „sammeln muss“, um weitermachen zu können, weil er zunächst Angst vor dem Scheitern hat. Trotz Unsicherheit deutet dies auf eine kontrollierte Art von Problembewältigung hin:

„Oft ist es so, dass er in schwierigen Situationen, dass er erst so das Gefühl hat, er schafft es nicht und sagt, nein ich höre auf, und dann muss er erstmal raus aus dieser Situation und sich sammeln und danach sagt er dann aber doch okay er probiert es. Also es ist immer so ein Tiefpunkt und er sieht das Scheitern und dann muss er aber erst wieder zu sich finden und dann versucht er es doch.“ (Nevio bzw. L1, S. 3, Zeilen 109-113)

Eine ähnlich kontrollierte Vorgehensweise erläutert Zara auf die Frage hin, wie sie schwierigen Situationen gegenübertritt. Sie wägt ab, inwiefern sie Hilfe für das Lösen des Problems braucht oder ob sie dieses alleine lösen kann, um schließlich überlegt handeln zu können:

„Ja, erst einmal überlegen, ob ich das überhaupt alleine schaffe. Und ja, erst einmal schlau sein, nachdenken bevor man etwas tut ohne irgendwie überlegt zu haben. Dadurch kann es ja viel größer werden“ (Zara, S. 2, Zeilen 62-64)

Madita hingegen antwortet auf die Frage, wie sie heute schwierigen Situationen gegenübertritt, mit weitaus mehr Leichtigkeit, aber durchaus selbstbewusst. Dadurch, dass sie mit dieser Leichtigkeit kurz und knapp antwortet, gibt sie zu verstehen, dass sie mit Problembewältigung keine großen Schwierigkeiten hat:

„Oh, das schaffe ich eigentlich ohne Probleme. Links! ((lacht)) Machen wir mit Links ((lacht)). Auch wenn es schwer fällt manchmal. Es muss gehen.“ (Madita, S.2, Zeile 59-60)

Auffallend ist die Antwort diesbezüglich von Jaron. Er nennt in diesem Zusammenhang die Mutter seines besten Freundes, die, wie im vorherigen Kapitel bereits dargestellt wurde, ihm eine große Stütze in seinem Leben war. Er erzählt, dass er durch diese Frau es geschafft hat, innere Stärke und Selbstbewusstsein aufzubauen:

„Genau, die Mutter meines besten Freundes hatte aber irgendwie so ein Indienspleen. Wahrscheinlich war das, was sie dann quasi in mir gesehen hat, den kleinen Inder, genau. Also so das Meditieren und (...) aber auch so ein bisschen diese innere Stärke und so ein bisschen das Selbstbewusstsein schaffen indem man nicht unbedingt eine Goldkette oder einen Goldzahn braucht, sondern man ist schon gut so wie man ist.“ (Jaron, S. 4, Zeilen 161-166)

Jaron beschreibt, dass er seine Stärke durch sie gelernt hat und es wichtig für ihn war, dass sie ihn so annimmt und akzeptiert, wie er war. Seine Aussage macht deutlich, dass er durch sie gelernt hat, Problemen selbstbewusst entgegenzutreten.

Selbst einschätzen und reflektieren zu können, inwiefern man das, was geleistet wurde, zufriedenstellend für die jeweilige Person ist, gehört ebenfalls zu den personalen Schutzfaktoren. Bei der Analyse der Aussagen von den Befragten stellte sich heraus, dass alle vier Personen sich bewusst darüber sind, dass sie etwas geleistet haben, und sind stolz darauf. So bezieht sich Madita bei der Antwort auf die Frage, wie sie das einschätze, was sie in ihrem Leben erreicht hat, direkt auf ihren Schulabschluss und ihre anschließende Ausbildung:

„Ja, da bin halt sehr stolz darauf, dass ich die Schule/Ich habe zwar nur Hauptschulabschluss gemacht, aber ich habe es geschafft. Und auch nicht schlecht. Und danach habe ich dann ja eine Ausbildung gemacht im Verkauf. Und da muss ich sagen, bin ich auch stolz darauf, dass ich alles soweit geschafft habe.“ (Madita, S. 4, Zeilen 139-143)

Auch bei der darauffolgenden Frage, wie sie ihren Erfolg im Zusammenhang sehe, dass sie eine Sintezza ist, wird deutlich, dass sie ihr Erfolgserlebnis, in diesem Fall die Schule abzuschließen, gerne weitergibt:

„Ja, so dass ich fest im Leben stehen kann, das finde ich super und, dass ich das auch meinen Kindern so weitergeben kann. Und da bin ich hintendran bei meinem Großen. Er ist auch in der Realschule, ja. Da will ich nicht Unterschiede haben, dass sie immer sagen, er muss nur die

Hauptschule machen, sondern ich möchte schon, dass er weitergeht.“ (Madita, S.4, Zeilen 148-155)

Dadurch, dass sie sagt: „Da will ich nicht Unterschiede haben, dass sie immer sagen, er muss nur die Hauptschule machen“, hebt sie heraus, dass es vielen Eltern genüge, wenn ihr Kind die Hauptschule beendet. Für Madita ist dies aber nicht der Fall, was bewusstes Abgrenzen signalisiert. Auch in einer Aussage von Zara ist eine Art bewusster Abgrenzung zu erkennen. Dass sie das, was sie bis jetzt erreicht hat, als „positiv“ einschätzt, bezieht sich ebenfalls direkt auf ihren erst kürzlich erlangten Schulabschluss:

„Also ich will jetzt nicht, dass sich das arrogant anhört, aber ich bin halt schon stolz drauf, dass ich die Schule geschafft habe. (I: Das darfst du auch!) Ja, und, dass ich halt auch durchgekommen bin, obwohl ich keine Deutsche bin. Auch in der Klasse, weil, darauf achten heutzutage viele, wie du bist, wie du aussiehst.“ (Zara, S. 4, Zeilen 136-139)

An einer weiteren Stelle, an der es sich um ihren Abschluss bezüglich ihrer Identität als Romnija handelt, grenzt sie sich durch ihren Abschluss von anderen Geflüchteten ab.

„Ja, gut, weil ich meine es gibt ja mehrere Menschen, die halt auch hierher geflüchtet sind und die halt schon seit zwanzig, dreißig Jahren hier sind und immer noch keinen

Abschluss haben oder sich halt nicht anstrengen und dann wundern sie sich, dass sie abgeschoben werden. Also ich freue mich schon darüber, dass ich das jetzt geschafft habe. [...] Nicht nur unsere Menschen, also die Roma haben die Chance, sondern auch Menschen aus Syrien, Arabien und so weiter. Wirklich alle. Ist ja Deutschland ((lacht)). Das ist aber auch was Anderes als jetzt im Heimatland. Hier hast du Recht auf Arbeit, auf Freunde, was weiß ich.“ (Zara, S.4, Zeilen 147-151)

In ihrer Antwort bezieht sie sich auf Geflüchtete allgemein und ist der Meinung, dass alle Menschen, die in Deutschland leben, auch die Chance hätten das zu schaffen, was sie geschafft hat. Ähnlicher Meinung ist Nevio. Auf die Frage, wie er das sieht, was er bis jetzt in seinem Leben erreicht hat, antwortet er: „Hammer! [...] Ja, ist wirklich so, ja, ich habe viel geschafft und wenn ich jetzt so zurückdenke, was ich alles durchgemacht habe, ich sag doch für mich, hallo, du hast viel geschafft“ (Nevio, S.7, Zeilen 302-304). Auf die gleiche Frage, bezogen auf seine Identität als Rom, gibt er zu verstehen, dass dies nicht auf die Zugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit einer Minderheitsgruppe zurückzuführen sei:

„[D]as hat nicht mit Roma zu tun, das hat mit Mensch zu tun. Das hat mit deinem Charakter zu tun, ob du willst oder willst nicht. Und der Wille ist da und ich denke mir ich will immer, jeden Tag (...) will ich. Und das hat nichts mit Roma zu tun, sondern das hat auch mit Persönlichkeit und Charakter zu tun. (...) ((Stottert)) Deutsche sagen ja auch,

ich will nicht. Und es gibt auch viele wo die halt nicht geschafft haben.“ (Nevio, S.8, Zeilen 320-324)

Alle Befragten waren stolz auf das, was sie bis jetzt erreicht haben. Auffällig bei der Analyse der zahlreichen Aussagen der Interviewten ist, dass alle vier Personen einen weiteren Abschluss oder eine weitere Qualifikation anstreben. So formuliert Jaron auf die Frage, ob er noch einen weiteren Abschluss anstrebt, Folgendes:

„Ja, auf jeden Fall, klar. (...) Naja, ich wusste ja erst einmal nicht, was mich in Berlin erwarten und ich habe dann quasi alles Mögliche gemacht. Und dann doch nichts. Und dieses interkulturelle Familienberaterding war halt mein Glück, dass ich halt auf der Schauspielschule war und theaterpädagogisch in der Schule arbeiten konnte. Aber ich habe ja keine formale Ausbildung als Sozialarbeiter oder was weiß ich. Und das würde ich schon irgendwann Mal nachholen.“ (Jaron, S. 10, Zeilen 434-439)

Jaron erzählt, dass er bereits seit längerer Zeit in diesem Bereich arbeite und das Jugendamt es für sinnvoll halte, wenn er sich dennoch berufsbegleitend dafür qualifiziere. Jaron strebt deshalb ein Bachelor in sozialer Arbeit an. Zara hingegen hat vor nicht langer Zeit ihren Hauptschulabschluss absolviert und auf die Frage, ob sie noch einen weiteren Abschluss anstrebe, macht sie folgende Aussage: „Ja, Realschulabschluss. Aber jetzt mache ich erst einmal

noch Schule, also ein freiwilliges soziales Jahr, um Berufe kennenzulernen“ (Zara, S. 4, Zeilen 172-173). Sie ist noch sehr jung (15 Jahre alt) und weiß noch nicht, in welche Richtung sie gerne gehen würde. Aus diesem Grund hat sie sich für das freiwillige soziale Jahr entschieden. Madita hat eine Ausbildung abgeschlossen und engagiert sich ehrenamtlich für Sintis in Tübingen. In diesem Bereich strebt sie ihre zweite Ausbildung an:

„Ich möchte gerne/ ich will ja eher, weil ich ja auch für die Sintis mich einsetze. Und ich möchte gerne so die stille/ Im Hintergrund will ich dann, wenn das jetzt läuft, da bin ich ja gerade dran, dass sie vielleicht/ Sie machen ja schon in Großstädten, wo Sinti Frauen eine Ausbildung bekommen, um den Kindern oder Jugendlichen zu helfen. Dass man da so eine Ausbildung machen kann. Das wäre mein Ziel auch, wenn das hier in Tübingen ankommt, ja.“ (Madita, S. 5, Zeilen 202-207)

Nevio formuliert seine weiteren Ziele, im Gegensatz zu den anderen Interviewten, etwas unsicherer. Er ist gerade dabei, eine Ausbildung als Elektriker zu absolvieren und möchte diese zunächst abschließen und dann sei noch „alles offen“:

„Erstmal die Ausbildung, genau. Und dann schauen wir weiter wie ich fit bin. (I: Inwiefern?) Also (...) in dem Beruf halt oder (...) ich will erstmal nicht so weit nachdenken, sage ich mal. Erst einmal meine Ausbildung schaffen, das ist mein nächstes Ziel und dann (...) wer weiß, was sich dann halt da weiterentwickelt. Weiß nicht, ob ich vielleicht irgendwann noch (...) Fachabitur machen könnte. Weiß nicht, eben, keine Ahnung. Ist alles offen.“ (Nevio, S. 9. Zeilen 376-381)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass den Aussagen nach die Charaktere der interviewten als offen und ehrgeizig beschrieben werden können. Bei allen drei Roma-Angehörigen konnten Bewältigungsstrategien ausgemacht werden, die ihnen helfen, mit schwierigen Situationen umzugehen. Alle Interviewten, bis Jaron, beschrieben ihren Stolz aufgrund des absolvierten Schulabschlusses und alle vier erweisen sich auch weiterhin als zielstrebig, indem sie weitere Abschlüsse oder Qualifikationen anstreben.

6.2.3 Motivation zur Bildung

Hinsichtlich der Aussagen in Bezug auf die individuelle Motivation und Bedeutung, zur Schule gegangen zu sein bzw. sich zu bilden, unterscheiden sich einige der interviewten Personen, gleichzeitig sind aber dennoch Ähnlichkeiten in ihren Aussagen zu erkennen. So bedeutet beispielsweise für Nevio sein Schulabschluss der Zugang zum 'normalen' Leben:

„Weil mein Ziel war halt was Anderes zu machen, was Neues und einfach ein normaler Mensch zu sein und einen Abschluss zu haben. Und mich weiterbilden zu können, weil ohne das, denke ich mir halt konnte man sich halt nicht qualifizieren weiter, also einen Ausbildungsplatz zu haben oder irgendwas. Weil für mich war halt mindestens der Hauptschulabschluss zu haben und dann ein

Ausbildungsplatz zu kriegen und das war halt mein Ziel, einen Ausbildungsplatz zu kriegen, ja.“ (Nevio, S. 2, Zeilen 23-28)

In diesem Absatz spricht er zudem die Wichtigkeit einer offiziellen Qualifikation an, um sich weiterbilden zu können oder eine Ausbildung absolvieren zu können. Dass er erst in Deutschland gelernt hat, was Bildung bedeutet, erläutert er an einer weiteren Stelle des Interviews auf die Frage, was für ihn persönlich Bildung bedeute:

„[J]a bedeutet viel. (...) Weil bei uns, sage ich mal, ist Bildung nicht so wichtig, weil es ist halt ein korruptes Land, sehr korrupt. Und weiß man nicht, ob du jetzt Bildung hast oder nicht. Du kannst ohne Bildung Doktor werden. Du kannst ein Diplom haben, weil es Korrupte sind, ja. Du kannst fünfhundert Euro zahlen, dann hast du/dann bist du Arzt, offizieller Arzt. Und hier ist es halt für mich Bildung/ Ich verstehe was bedeutet Bildung jetzt, weil bei mir halt, hatten wir halt nie das Thema Bildung. Hier habe ich viel gelernt über Bildung. [...] [Bildung ist] sehr wichtig, sehr wichtig. (I: Und warum?) Weil ich mich halt weiterbilden und wissen will. Alles wissen will. So, das ist halt (...). Auch um weiter Geld verdienen, klar. Aber halt, jeder will Geld verdienen und es gibt viele Möglichkeiten ohne Bildung es zu schaffen Geld zu verdienen, aber es geht darum, dass du qualifiziert bist und die Menschen dich hier akzeptieren. Nicht unbedingt ohne Qualifikation akzeptieren, das habe ich auch gemerkt, weil hier sind Menschen so: bist

qualifiziert, bist du ein Arzt oder irgendwas, sage ich mal, dann bist du wow, super. Und egal, was für ein Mensch du bist. Hauptsache du hast dich weiterqualifiziert, du hast eine Qualifikation. Und ja, manchmal ist es traurig und manchmal ist es auch gut, sage ich mal. Ja, weil die müssen auch noch erkennen, was die Menschen ohne sind und (...) und hier kennen die das nicht. Wenn du sagst, du bist nichts beruflich oder sowas, ich mache (...) putze die Straßen, sage ich mal, ja, dann bist du untendurch. Hier in Deutschland. Und bei uns ist es halt, du hast einen Job, wow, gut.“ (Nevio, S. 8, Zeilen 327-347)

Er beschreibt, dass er erst durch sein Leben in Deutschland die wirkliche Bedeutung von Bildung verstanden hat, da in seinem Herkunftsland Korruption herrscht und somit Qualifikationen auch mit Geld gekauft werden können. Gleichzeitig kritisiert er das hohe Ansehen der Qualifikationen in Deutschland mit der Begründung, man würde nicht erkennen, was für ein Mensch sich eigentlich hinter der Qualifikation verberge, da sich die Menschen in Deutschland durch ihre Qualifikation definieren würden. Auch Jaron spricht die Wichtigkeit einer Qualifikation bzw. einer formalen Bildung, besonders in Deutschland, an. Er ist ebenfalls der Meinung, dass dies „sehr wichtig“ sei. Für ihn ist allerdings die nicht-formale Bildung genauso wichtig:

„Naja, das ist so (...) abgedroschen: Bildung ist der Schlüssel zum Erfolg und blablabla und so weiter und sofort. Es gibt natürlich die formale Bildung, die ist sehr, sehr wichtig. Und in Deutschland zählt dieses Papier halt

doch sehr, sehr viel. Aber ich finde, es gibt so viel Bildung, die halt nicht mit diesem formalen zu tun hat. Also nichtformale Bildung zählt für mich mindestens genauso viel. Zur nichtformalen Bildung gehört halt das was man eigentlich mitbringt und die Menschen, die hierherkommen oder, die auch hier sind, die haben unglaublich viel was sie auch allen anderen mitgeben können. Aber das wird nicht so wertgeschätzt.“ (Jaron, S. 9, Zeilen 387-394)

Da die drei interviewten Personen, die zur Minderheit der Roma gehören, als Flüchtlinge nach Deutschland kamen, bedeutet der Abschluss für sie vor allem eine geringere Gefährdung, in ihr Heimatland abgeschoben zu werden. So erfahre ich von Jaron an einer Stelle des Interviews, dass die Angst, abgeschoben zu werden, Grund dafür war, einen Abschluss zu machen:

„Naja, es war so, dass ich das Gefühl hatte, wenn ich meinen Schulabschluss schaffe, ist die Situation, abgeschoben zu werden etwas erschwert. Somit war das für uns klar, wenn wir jetzt irgendwie Schule machen, dann gibt es diesen Grund nicht, dass man sagen kann, naja, die gehen jetzt auch nicht zur Schule und so weiter, und genau, deswegen müssen die jetzt abgeschoben werden. Oder ich habe gesehen, dass Menschen, die aus dem ehemaligen Jugoslawien kamen, die eben keine Schule besucht haben, dass das meistens auch als Grund genommen wurde, sie dann auch als Familie abzuschieben.“ (Jaron, S. 2, Zeilen 40-47)

Eine ähnliche Aussage macht auch Zara auf die Frage, ob sie mir Gründe nennen kann, weshalb sie den Schulabschluss absolviert hat. Sie nennt auch den Grund, um Arbeitslosigkeit oder Hartz IV⁵ zu vermeiden, aber insbesondere, weil sie ihren „deutschen Pass haben will“:

„Ja, weil ich es halt wichtig finde einen Abschluss zu haben. Ich will ja nicht irgendwie arbeitslos enden oder durch Hartz IV oder sowas, weil man hört ja auch oft, dass Jugendliche gar keine Ausbildung haben, obwohl sie ja jeder die Chance dazu haben kann. Und, weil ich auch meinen deutschen Pass haben will. Ich habe nur eine Aufenthaltsgenehmigung. Wir bekommen die immer für ein Jahr und dann müssen wir sie verlängern. Und, wenn halt alles gut läuft in der Familie, meine Eltern arbeiten und alles, dann bekommen wir die Verlängerung.“ (Zara, S. 2, Zeilen 24-30)

Dass sie durch Bildung in Deutschland bleiben darf, erwähnt sie auch an einer zweiten Stelle des Gesprächs: „Also durch Bildung darf ich in Deutschland bleiben. Das will ich für immer. Ja, wenn ich hier bleiben kann ist alles gut, wenn ich nicht in die Heimat zurück muss“ (Zara, S. 4, Zeilen 154-155). Da Madita eine Sinteza und in Deutschland geboren und aufgewachsen ist und die deutsche Staatsbürgerschaft besitzt, unterliegt ihre Motivation zur Bildung nicht der Angst, abgeschoben zu werden. Als Grund für das Absolvieren ihres Schulabschlusses nennt sie insbesondere,

⁵ Arbeitslosengeld nach dem sog. Hartz IV-Konzept. Mehr dazu s. <https://www.sgb2.info/DE/Startseite/start.html>.

sich dadurch von den anderen Sintis abgrenzen zu können. So antwortet sie auf die Frage, ob sie mir Gründe nennen kann, weshalb sie ihren Schulabschluss absolviert hat, Folgendes:

„Motivation. Ehrgeiz so in dem Sinne, dass ich auch versucht habe nicht immer in der Schiene zu laufen wie andere. Wie andere Sintis sagen wir mal, weil ja bei anderen Sintis sagen wir mal, das ja gar nicht war, dass die Eltern wollten, dass sie ihren Abschluss machen. Deswegen war das dann eher so, dass ich mich da selber motiviert habe.“
(Madita, S. 2, Zeilen 31-35)

Dass ihre Motivation nicht nur sich abzugrenzen ist, sondern auch zu beweisen, dass sie „etwas im Köpfchen hat“, wird an einer weiteren Stelle deutlich:

„Bildung ist sehr wichtig, weil sieht ja im Leben, wenn man ohne Bildung oder keine Bildung hat entweder Schule oder Ausbildung, finde ich jetzt in dem Sinne, dass die Leute auch sehen, dass du nicht dumm bist. Die sehen dann auch, ja sie macht ja was. Oder sie möchte was machen in der Schule oder auch, dass man zeigt was man im Köpfchen hat ein bisschen.“ (Madita, S. 5, Zeilen 173-177)

6.2.4 Integration in die Mehrheitsgesellschaft

Im Folgenden soll aufgezeigt werden, inwiefern die interviewten Personen sich in die Mehrheitsgesellschaft integriert fühlen. Dies kann an mehreren Faktoren festgemacht werden. In den Aussagen der Sinteza und der drei Roma-Angehörigen spielen vor allem ihre sozialen Kontakte in der Mehrheitsgesellschaft eine Rolle. Dies wird beispielsweise in einer Aussage von Nevio deutlich. Er erklärt, dass er viele Kontakte zu Romas abgebrochen habe, weil sie oftmals nicht seine Denkweise teilen und würde er wie sie denken, sagt er, hätte er keine Ausbildung gemacht:

„Ja, hatte ich früher viel. (...) Aber die Situationen hat sich auch viel geändert, weil ich habe gemerkt, dass die halt anders sind als ich. (I: Inwiefern anders?) Ja, ein bisschen halt, ich kann dir auch sagen, dass sich halt ein bisschen negativer entwickelt hat. Also am Anfang war ein bisschen halt alles gut, alles cool und am Ende habe ich gemerkt, dass sie ein bisschen anders sind als ich, also gedanklich. Und ich habe viele Kontakte abgebrochen, weil sie nicht den Niveau haben, sage ich mal, als gute Freunde so zu sagen. Dass man halt als gute Freund zum Bezeichnen können. Die denken halt immer in Finanzen und immer Geld und für mich halt spielt nie so eine große Rolle Geld, weil sonst hätte ich keine Ausbildung gemacht. Und für die ist halt immer Arbeiten und Geld und irgendwie zu betrügen und Geld zu verdienen. Und deswegen halt. Die sind halt so. Meistens Roma sind halt ((überlegt)), wenn die halt in der Bildung nicht so geschafft haben, dann werden die halt

anders versuchen. Weil ich kenne nicht so viele Roma, dass die halt nicht arbeitstätig sind.“ (Zara, S. 4, Zeilen 125-137)

Auch Zara antwortet auf die Frage, ob sie Freunde habe, die nicht Roma sind, dass sie sich mit Deutschen immer „am besten verstanden“ habe:

„Ja. Also, aus meiner alten Klasse, da war ich mit der ganzen Klasse gut befreundet. Wir haben uns alle gut verstanden. Und da waren auch gar keine Roma oder Sintis. Also nur Deutsche und Italiener teilweise. Und das war es eigentlich. Also ich war die Einzige. Und dann gab es halt noch einen Albaner. Und mit den Deutschen habe ich mich am besten verstanden.“ (Zara, S. 2, Zeilen 67-71)

Auch der Kontakt von Zara zu einer Studentin (Zara, S. 1, Zeilen 15-19), die im Kapitel der sozialen Ressourcen genannt wurde, beweist, dass ihr der Kontakt zu Menschen der Mehrheitsgesellschaft wichtig ist. Für Madita sind die sozialen Kontakte zu Nicht-Sintis auch sehr wichtig. Die Art auf die Frage, ob sie Freunde habe, die keine Sintis sind, zu antworten, macht deutlich, dass es für sie selbstverständlich ist, eine Vielzahl von unterschiedlichen sozialen Kontakten zu haben. Diese Einstellung gibt sie auch an ihre Kinder weiter:

„Ich habe mehr Freunde, die international sind: von Türken, Arabern bis Jugoslawen, Albanern, alles. Bin sehr offen, wie gesagt. Und die Leute, die mich kennen, wo ich herkomme, die kennen das nicht anders. So soll es ein, das ist für mich halt sehr wichtig. Und so erziehe ich meine Kinder auch. Nicht nur Sintis und Romas, sondern auch andere, international, sagen wir mal.“ (Madita, S. 2, Zeilen 62-67)

Besonders deutlich wird der Einfluss von Freunden in Aussagen von Jaron. Er beschreibt, wie seine Eltern keine Kenntnis über das dreigliedrige Schulsystem hatten und es für sie nur wichtig war, dass er zur Schule geht. Da seine Freunde die Schule besucht haben, sagt er, ist er ebenfalls zur Schule gegangen:

„Und ich sollte ja erst einmal in die Hauptschule und dann hat sich eben [Name des Lehrers] dafür eingesetzt und hat gesagt: „Denjenigen in die Hauptschule? Nein, der soll mal schön in die Realschule gehen. Also der ist ein bisschen faul, aber Realschule, das kriegt er hin.“ (...) Und hätte er das nicht gemacht/ Also für meine Eltern, für die wäre das, Hauptsache der geht in die Schule. Für die war das nicht klar, dieses dreigliedrige Schulsystem. Aber meine Freunde sind alle in die Schule gegangen und ich musste dann quasi auch in die Schule, was sollte ich denn sonst machen (...). Aber es war mir klar, die gehen in das Gymnasium. Die meisten sind irgendwie in das [Name des Gymnasiums]. Und ich war gegenüber in der [Name der Realschule]“ (Jaron, S. 9, Zeilen 399-407)

Obwohl die Freunde von Jaron eine andere Schule besuchten, wird dennoch deutlich, dass er auch ihretwegen zur Schule ging. An einer weiteren Stelle wird ebenfalls deutlich, dass seine Freunde ihn positiv beeinflussten. Er erzählt, dass er eigentlich vorhatte, nach dem Realschulabschluss aufzuhören, sein bester Freund ihn aber zum BK1 motiviert habe: „Dann habe ich gedacht, ja komm, schieß drauf, Realschule muss reichen. Aber dann meinte [Name von einem Freund], nein komm, mache noch Berufskolleg I (weiterer Bildungsgang) oder sowas“ (Jaron, S. 9, Zeilen 420-422).

In Bezug auf Freizeitbeschäftigung ist auffällig, dass die Hälfte der interviewten Personen sich sozial oder politisch für Sintis bzw. für Romas engagiert und somit zuständig dafür sind, zwischen Mehrheitsgesellschaft und der jeweiligen Minderheitsgruppe Brücken zu bauen. So beschreibt Jaron seine Freizeitgestaltung folgendermaßen:

„In meiner Freizeit, genau, befasse ich mich eben mit dem Thema Minderheiten bzw. Gerechtigkeit, ja soziale Ungleichheit. Ich bin auch interkultureller Familienberater geworden. Also ich arbeite für [Name] (...) und mache im Einzelfall auch Familienhilfe. Also damit zahle ich quasi meine Miete. Und ansonsten bin ich weiterhin auf der Bühne und bin jetzt quasi bei der [Name einer Partei] politisch (...) und, ja. Ich gebe hier irgendwelche Veranstaltungen, wo es eben um Diversität geht. Und das Thema Identität ist glaube ich das was mich weiterhin so als Lebensthema beschäftigt.“ (Jaron, S. 5, Zeilen 198-204)

Um seine Identitätsprobleme, die im folgenden Kapitel weiter zur Sprache kommen, entgegenzutreten, befasst er sich sozial, politisch und schauspielerisch intensiv mit diesem Thema. In einer weiteren Aussage erklärt Jaron, dass die intensive Auseinandersetzung mit diesem Thema auch dazu geführt habe, dass er einen Roma-Verein gründete:

„Genau, die Mutter meines besten Freundes hatte aber irgendwie so ein Indienspleen. Wahrscheinlich war das, was sie dann quasi in mir gesehen hat, den kleinen Inder, genau. Also so das Meditieren und (...) aber auch so ein bisschen diese innere Stärke und so ein bisschen das Selbstbewusstsein schaffen indem man nicht unbedingt eine Goldkette oder einen Goldzahn braucht, sondern man ist schon gut so wie man ist. (...) Das war schon wichtig, dass Kinder das irgendwie von außen noch einmal bestätigt bekommen, dass man okay ist so wie man ist. Und, dass es halt irgendwie auch einen Reichtum gibt, den die anderen scheinbar nicht haben. Also eine andere Kultur, eine andere Wahrnehmung (...), genau. Das hat sicherlich auch dazugehört, dass ich relativ auch einen Verein gegründet habe (...) (unv.). [...] Genau, das ist ein Roma-Verein, der jetzt in [Name der Stadt] ansässig ist bzw. bundesweit agiert, aber (...) wir haben in [Name der Stadt] angefangen, eben den internationalen Roma-Tag zu organisieren in der [Name einer Schule] damals.“ (Jaron, S. 4-5, Zeilen 161-176)

Madita engagiert sich ebenfalls sozial. Sie setzt sich für Sinti-Angehörige in Tübingen ein und würde gerne eine Ausbildung in diesem Bereich machen, um speziell den Kindern und Jugendlichen zu helfen (Madita, S. 5, Zeilen 202-207). Nevio und Zara beschreiben ihre Freizeitgestaltung wie viele andere Menschen. Zara zählt einige alltägliche Freizeitbeschäftigungen auf. Dabei ist der Satz „Was alle so machen“ herauszuheben (Zara, S. 3, Zeile 75), da er bezogen auf ihre zuvor genannten Freizeitbeschäftigungen ihr allgemeines gesellschaftliches Teilhaben signalisiert. Ähnlich beschreibt Nevio, wie er sich fast täglich mit sehr unterschiedlichen Menschen zum Fußball spielen verabredet (Nevio, S. 4, Zeilen 151-158).

Bei der Analyse der Aussagen fiel auf, dass die Befragten sich teilweise intensiv mit dem Thema Identität auseinandersetzen. Dabei nennen alle vier auf die Frage, wie sie sich selbst bezeichnen, mehr als eine Identität. So macht Jaron die Aussage: „Rom, genau. [...] Aber eigentlich bin auch Deutscher (Jaron, S. 6, Zeilen 239-240). An einer weiteren Stelle geht er ebenfalls auf seine „tausend Identitäten“ ein, die ihn geprägt haben:

„[I]ch hatte halt aber immer schon Freunde aus aller Welt, was mir auch sehr wichtig war. Ich habe mich aber auch damit, glaube ich, geprägt, dass ich halt irgendwie erst einmal Albaner war, dann Grieche, Türke, dann irgendwie alle immer, so hey das nervt mit deinen komischen tausend Identitäten.“ (Jaron, S. 5, Zeilen 176-179)

Ähnliche Aussagen machen auch Zara und Madita. Zara bezeichnet sich als Deutsche sowie als Romnija: „Also zu Hause, also dort, wo meine Oma wohnt, das nennen wir zu Hause. (I: Wo ist das?) In Serbien. Dort bin ich die Deutsche ((lacht)). Ja, und hier fragt mich eigentlich auch fast niemand, wer ich bin und woher ich komme. Also ich finde, ich bin beides“ (Zara, S. 3, Zeilen 104-108). Madita wiederum bezeichnet sich speziell als Tübergerin sowie auch als Sintezza: „Ich bin zwar in Tüberg aufgewachsen und geboren und meine Kinder auch. Ich bin eine Tübergerin und bin auch stolz darauf, aber ich bin eine Sintezza, auf jeden Fall. Eine stolze“ (Madita, S. 3-4, Zeilen 115-117).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die vier interviewten Personen am gesellschaftlichen Leben teilnehmen, indem sie Freizeitaktivitäten ausüben wie jeder andere, zum Beispiel Fußball spielen oder wie im Falle von Madita und Jaron sich sozial und politisch engagieren. Alle pflegen Kontakte und Freundschaften zur Mehrheitsgesellschaft. Drei von vier bezeichnen sich mit Doppelidentitäten oder Mehrfachidentitäten.

6.2.5 Zugehörigkeitsgefühl zu der Minderheit

Im Folgenden soll dargelegt werden, inwiefern die interviewten Personen sich zu ihrer Minderheitsgruppe zugehörig fühlen und was die Zugehörigkeit für sie signifiziert. In den Aussagen der Befragten wird vor allem „Stolz“ mit der jeweiligen Bedeutung

assoziiert. Zara macht auf die Frage, welche Bedeutung es für sie habe, Romnija zu sein, folgende Aussage: „Viel ((lacht)). (I: Was bedeutet viel?) Also, es gibt ja Leute, die schämen sich dafür und wollen es gar nicht sein und verstecken das auch. Ich bin stolz drauf“ (Zara, S. 3, Zeilen 77-79). Eine ähnliche Aussage macht auch Madita auf diese Frage:

„Stolz. Sehr stolz bin ich, weil meine Vorfahren ja auch viel durchgemacht haben und ich von meinem Opa ja auch gehört habe, was alles geschehen ist. Er ja im KZ, mein Opa und er war ja kleine selber. Und ich als kleines Kind habe dann auch immer zugehört was er gesagt hat. Und ja ich bin sehr stolz, weil/ Ob manche Leute auch manchmal Kritik gegenüber Sintis haben ist ganz klar, aber ich sage das offen was ich bin und wer nicht will (...)/Ich bin sehr stolz darauf.“ (Madita, S. 3, Zeilen 78-84)

Für Nevio ist es schwieriger, exakt zu definieren, was es für ihn bedeutet, Roma zu sein. Er bezieht sich in seiner Aussage auf verschiedene Länder und gibt zu verstehen, dass für ihn Sinti und Roma sehr unterschiedlich sein können und man sie somit nicht generell definieren könne:

„Gute Frage. (...) Ich weiß nicht wie kann ich dir das jetzt erklären. Weil Roma zu sein ist es halt ganz normaler Mensch, ja. Es ist halt/ Es kommt darauf an welche Land du bist oder es kommt darauf an welche Umgebung du bist. Es ist halt alles unterschiedlich. Weil Roma es ist halt nichts Schlimmes. Nur unsere Geschichte, die Vorfahren haben

eine schlechte Geschichte. Und es halt so geblieben, sage ich mal. Und wenn die halt denken Roma und Sintos (...) sind so und so, aber das muss nicht sein. Sind solche und solche. Auch die Deutschen, auch die Chinesen und Japaner und was weiß ich. Sind alle unterschiedlich.“ (Nevio, S. 4, Zeilen 160-167)

Am ausführlichsten kann Jaron beschreiben, was es für ihn bedeutet, Roma zu sein. Er beschreibt ausführlich für ihn positive und negative Aspekte der Roma-Angehörigkeit und dass es den allgemeinen Roma nicht gäbe, sondern die Bedeutung jeder Angehörige für sich definieren müsse:

„Das glaube ich, früher hätte ich das viel leichter beantworten können. Jetzt bedeutet es mir/ Es ist etwas Technisches, also, Roma so an sich gibt es ja nicht, sondern es gibt Roma-Gruppen. (...) Und Roma an sich gibt es nicht. Das ist ein Konstrukt, ein politisches. Eine Minderheit, die es in aller Welt gibt. Aber jeder definiert es für sich selber. Für mich bedeutet das auf jeden Fall das Gefühl von Ungleichheit zu kennen, das Gefühl von isoliert zu sein, das Gefühl von ungerecht behandelt worden zu sein. Das ist das Gefühl von, man ist ausgeschlossen, man ist nie Teil von irgendwas Ganzem. Aber man kann auch sagen. also positive Aspekte, also man hat einen unglaublichen Reichtum an Kultur (...). Dazu gehört eben die Literatur, die Musik, die bildende Kunst, die eben auch in verschiedenen Kulturen auch mit maßgeblich geprägt wurde, wie in (unverständlich), in Spanien, in der Türkei, auf dem Balkan

und so weiter (...). Aber ja genau, ich habe da keine Aktien daran. Wenn jemand kommt mir sagt, ja und Charly Chaplin war übrigens auch Rom, sage ich, ja super, aber das zahlt nicht meine Miete ((lacht)). Das wäre cool. (I: ((lacht)). Aber natürlich gibt es halt wenig, ja Vorbilder einfach, an denen man sich quasi so, ja/ Das bedeutet das für mich auch. Also ein Volk, das meistens versteckt ist, das sich nicht wirklich dazu bekennen kann was es sein will. Und, dass es meistens eben fremdbestimmt war. Und das ist halt erst irgendwie seit knapp hundert Jahren von der Sklaverei befreit wurde, also es ist jetzt nicht nur so ein sexy Thema. Und vor allem bedeutet es für mich quasi so etwas wie eine Art Hebamme zu sein und zu gucken, dass man das Leuten, jüngeren Generationen, wie die meines Sohnes/ Deswegen haben wir ja auch den Verein gegründet, damit er weiß womit sein Vater ((lacht)) sich die ganze Zeit auseinandersetzt.“ (Jaron, S. 5-6, Zeilen 207-228)

So sehr für Madita und Zara die Zugehörigkeit zu ihrer Minderheitsgruppe Stolz bedeutet, so bedeutet die Zugehörigkeit für Jaron vor allem „Ungleichheit zu kennen“, aber auch „einen unglaublichen Reichtum an Kultur“ sowie ein „Volk, das meistens versteckt ist“. Dass Jaron früher seine Identität als Roma verheimlicht hat, wird an mehreren Stellen des Interviews deutlich. An einer Stelle gibt er preis: „[I]ch habe Probleme, mich einfach als Zigeuner, damals oder als Roma mich zu bekennen“ (Jaron, S. 5, Zeilen 181-182). Und auf die Frage, ob es schon einmal Situationen in seinem Leben gab, in denen er seine Identität verheimlicht hat, antwortet er:

„Ja, bis zum zwölften Lebensjahr hat mein Vater immer gesagt: „Alles, aber sage nicht, dass du Roma bist!“, so. (4) [...] Ja, ich war ja sieben oder acht als ich nach Deutschland kam, aber nach dem zwölften Lebensjahr, als wir dann das erste Mal Theater gespielt haben und das war ein Roma-Märchen, dann konnte ich nicht mehr sagen, dass ich kein Rom mehr bin, genau.“ (Jaron, S. 5, Zeilen 189-195)

Die Gründung eines Vereins ist ein Zeichen dafür, dass er sich heute offen zu der Zugehörigkeit bekennt. Die weiteren Befragten hingegen konnten keine Situation nennen, in der sie ihre Identität als Sinti bzw. als Roma verheimlicht haben. Sie gehen offen mit ihrer Identität um. So macht Zara auf die Frage, ob sie ihre Identität als Romnija schon einmal verheimlicht hat, folgende selbstbewusste Aussage: „Nein. ((Überlegt)). Nein, (...) wenn sie was mit mir zu tun haben wollen, dann müssen sie mich auch so akzeptieren wie ich bin. (...) Mit meinen Kanten und so“ (Zara, S. 3, Zeilen 101). Madita macht eine relativ ähnliche Aussage:

„Nein, ich habe es immer gesagt, weil lieber sagt man es bevor es später dann rauskommt und es dann heißt da ist ja ein Zigeuner. Dann sagt man es lieber richtig. Und wer mich nicht haben will, soll mich nicht einstellen. Für mich ist das so“ (Madita, S. 3, Zeilen 86-89)

Auch Nevio geht heute offen mit seiner Identität als Roma um. Dass dies allerdings nicht immer so war, machen folgende Aussagen deutlich:

„Weil die [in Serbien] wissen genau, was du bist. Es wird dich halt jetzt keiner solche Fragen stellen, du bist Roma, wie kannst du damit umgehen, oder was machst du beruflich. Beruflich fragen die gar keine. Ich finde das traurig, weil es gibt keine andere Möglichkeit. Die geben den Roma halt nicht die Möglichkeit, einen Job zu finden, oder einen Job zu haben oder Schulabschluss zu machen. Durch die ganze, wie sagt man das, Diskriminierung, die Roma haben irgendwann auch keine Lust, sage ich mal. [...] In Deutschland [wurde ich noch nie diskriminiert], nein. Noch nie. Manche wissen das nicht, was die Roma sind. Ich habe mein erstes Mal, dass ich meine Frau gesagt habe, als wir uns kennengelernt haben, habe ich gesagt, ich bin Roma. Sie dachte Roma ist aus Italien, aus Rom. Und ich fand das lustig ((lacht)). Und ich so: „okay cool!“ Und dann ich konnte halt nicht erklären. Und dann musste ich ihr halt sagen, weil für mich in meinem Land, sage ich mal, wenn du halt sagst ich bin Roma, die wissen genau was du bist und dann (...)“ (Nevio, S. 5, Zeilen 171-184)

Auch folgende Aussage auf die Frage, ob er seine Identität schon einmal verheimlicht hat, zeigt, dass er das Gefühl hat, dass er dies in Deutschland nicht mehr tun muss:

„In Serbien habe ich/ In Serbien ja, aber in Deutschland habe ich noch nie. In Serbien halt konnte man nicht damit umgehen. Aber bei uns halt fragen sie nicht, sie sehen oft halt deine Farbe sofort, dass du Roma bist. Es gibt nicht so viele Nationalitäten, es gibt nur Roma und Serben. Und jetzt mittlerweile hat es sich geändert, aber früher gab es immer so. Und dann sie sehen halt, dass du dunkler bist, die wissen genau, dass du Roma bist und (...). Was lustig ist, meine Brüder sind nicht so dunkel wie ich, die sind viel, viel heller. Bei denen konnte man halt nicht sagen, dass die Roma sind, bei mir schon, sofort, in ersten Blick. Du Zigeuner ((lacht)).“ (Nevio, S. 5, Zeilen 202-210)

Auf die Frage, ob er sich heute selbst als Roma bezeichnen würde, antwortet er: „Ja, klar! Ich sag immer, dass ich halt das bin und, dass man die Leute halt sehen, es gibt andere Roma, nicht nur, weißt du“ (Nevio, S. 5, Zeilen 191-192).

Resümierend kann gesagt werden, dass Madita und Zara mit ihrer Minderheitszugehörigkeit Stolz verbinden. Nevio und Zara sehen die Zugehörigkeit differenzierter und verweisen auf die individuelle Definition und Bedeutung mit der Begründung, dass sich unter ihnen sehr unterschiedliche Menschen befinden. Nevio und Jaron verheimlichten ihre Identitäten als Roma, Nevio in seinem Heimatland und Jaron auch noch in Deutschland. Heute gehen alle vier offen mit ihrer Minderheitszugehörigkeit um.

7. Diskussion

Nachdem die Forschungsergebnisse vorgestellt wurden, werden diese nun zusammengefasst. Weiter werden Grenzen des Resilienzkonzepts bezüglich dieser Arbeit aufgezeigt. Die Diskussion schließt mit theoriebegründeten Überlegungen für die zahlreichen Absagen von Sinti und Roma für das Interview.

Insgesamt betrachtet weisen alle Befragten soziale sowie personale Ressourcen auf. Unter die sozialen Ressourcen fallen insbesondere familiäre Unterstützungen, die bei allen befragten Sinti und Roma vorhanden waren. Bis auf den befragten Rom Nevio nennen alle zusätzlich außerfamiliäre Personen, die eine wichtige unterstützende Rolle spielten. Darunter sind Lehrer*innen, Sozialarbeiter*innen, aber auch, wie im Fall von Jaron, die Mutter eines Freundes und im Fall von Zara eine Tüberger Studentin. Alle interviewten Personen erhielten entweder durch Familienmitglieder oder in der Hausaufgabenbetreuung entsprechende Unterstützung bei zu erledigenden Aufgaben. Spezielle Unterstützungen, um Deutsch zu lernen, nannte Zara und Jaron hatte über mehrere Jahre eine psychische Betreuung.

Zusammenfassend kann zu den personalen Ressourcen der Befragten gesagt werden, dass sie einen offenen, ehrgeizigen bis kämpferischen Charakter besitzen. Problemen, die ihnen in den Weg gestellt werden, treten sie offen und reflektiert gegenüber oder wissen, wen sie in solch einer Situation zu Rate ziehen können. Ihre Selbsteinschätzung ist positiv. Sie sind stolz und zufrieden mit

dem, was sie bislang geleistet haben und streben weitere Abschlüsse, Qualifikationen oder Ausbildungen an.

Die Befragten unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Motivation, einen Abschluss zu machen. Was für die befragten Sinti und Roma Bildung bedeutet, unterscheidet sich teilweise grundlegend. Die Unterschiede können mit den biografischen Hintergründen bzw. den Risikofaktoren der Befragten in Verbindung gebracht werden. Die drei interviewten Personen, die der Roma-Minderheit angehören, haben einen Aufenthaltsstatus in Deutschland. Nevio ist mit einer deutschen Frau verheiratet, wodurch er eine unbefristete Aufenthaltsgenehmigung erhielt und ihm dadurch im Normalfall keine Abschiebung mehr droht, dennoch ist Bildung in seinen Augen eng verknüpft mit dem Zugang zum „normalen Leben“. Jaron hatte zu seinen Schulzeiten nur eine befristete Aufenthaltsgenehmigung (heute ist er deutscher Staatsbürger) und der Schulabschluss verringerte die Gefahr, abgeschoben zu werden. Auch Zara gibt als persönlichen Grund, den Schulabschluss geschafft zu haben an, einen deutschen Pass zu erhalten und ihren starken Willen, in Deutschland bleiben zu wollen. Die befragte Sinteza hingegen ist deutsch und dementsprechend hat sie anderweitige Motivationsgründe gehabt, einen Schulabschluss zu machen. Ihre Motivation liegt der bewussten Abgrenzung zu anderen Sinti zugrunde. An dieser Stelle wird die Essenz des eigenen Willens und der Motivation deutlich. Es ist wahrscheinlich der wichtigste Faktor. Passend hierzu macht die befragte Sinteza auf die Frage, ob sie glaube, dass andere Sinti die gleichen Chancen haben wie sie, folgende Aussage:

„Wenn sie wollen, ja. Früher war das nicht so. Aber heutzutage sehe ich schon, dass die Mädchen eher eine Ausbildung machen wollen und Hauptschulabschluss. Eher jetzt als so die Jungs. Dass da ein bisschen/jetzt nicht alle, klar. Aber da ist jetzt weniger wie jetzt bei den Mädchen von uns. Die sind mehr so hintendran mit Schule schaffen, Schule weitermachen bis zu Real, wenn es geht weiter. Und dann Ausbildung und das finde ich super. Da sind die kleinen Mädchen schon mehr bei uns wie die Jungs. (I: Woran liegt das glaubst du?) Ach die Jungs sind da glaube ich ein bisschen stolzer oder so. Die wollen da immer den Mann spielen oder so. Ich denke mal, dass es daran liegt. Und die Fußstapfen vielleicht vom Vater dann übernehmen. Weil die Meisten bei uns sind ja alles Antiquitätenhändler und (...) solche Sachen. Und deswegen/Aber das Leben läuft halt nicht immer nur so. Man kann es nebenbei machen. Man muss eine richtige Arbeit noch dazuhaben. Dann läuft es auch, wenn man ein bisschen vom Vater lernt ist das okay.“ (Madita, S. 4-5, Zeilen158-171)

Sie macht die Beobachtung, dass Mädchen unter den Sinti heutzutage häufiger eine Schule abschließen und eine Ausbildung absolvieren als Jungen. Grund dafür sei ihrer Meinung nach die tradierte Kultur. Empirisch liegen zu dieser geschlechter-spezifischen Entwicklung in Deutschland noch keine Belege vor.

Durch das Resilienzkonzept als theoretischen Rahmen konnte eine Kumulation schützender Bedingungen festgestellt werden. Es konnten bei allen kindbezogenen Faktoren, Resilienzfaktoren sowie umgebungsbezogene Faktoren ausgemacht werden. Die Untersuchung von Jessor et al. (1995) belegte, dass Risikokinder,

die über multiple Ressourcen verfügen, von schwierigen Lebensumständen, im Gegensatz zu Risikokindern mit nur einer Ressource, weitestgehend unbeeinträchtigt bleiben. Studien wie beispielsweise von Petermann et al. (1998) oder die Kauai-Längsschnittstudie (vgl. Werner und Schmith 2001) stellten bei risikomindernden Faktoren eine Geschlechterabhängigkeit fest. In dieser Arbeit konnte diese Erkenntnis nur bedingt festgestellt werden, was vermutlich auf die Querschnittsstudie zurückzuführen ist. Es lässt sich lediglich über Jaron sagen, dass seine sozialen Unterstützungen während des Interviews sehr häufig erwähnt wurden, öfter als bei den anderen, was eine deutliche Wichtigkeit dieser Personen für seine Entwicklung vermuten lässt. Genaue Aussagen bezüglich der Geschlechterabhängigkeit können aber nicht getroffen werden. Dies gilt auch für eine dynamische Betrachtungsweise zwischen den Risiko- und Schutzfaktoren (vgl. Wustmann 2012, S. 47) Dafür reichen Interviews vermutlich nicht aus, sondern, um tiefgründiger berichten zu können, wäre eine intensive Beschäftigung über einen längeren Zeitraum, wie beispielsweise durch ein Mentorenprogramm oder eine Längsschnittstudie (mehrere Zeitpunkte der Datenerfassung über mehrere Jahre hinweg) mit den Befragten sinnvoll.

Es ist anzumerken, dass einige Antworten auf Fragen, die im Interview gestellt wurden, bewusst keine Beachtung in der Auswertung fanden. Dies bezieht sich vor allem auf den erfragten sprachlichen Bereich, der Teil des Themenbereichs „Integration und Zugehörigkeitsgefühl“ war. Ziel dieser Fragen war es herauszufinden, inwiefern die deutsche Sprache die Befragten zur gesellschaftlichen Teilhabe verhilft und welchen Stellenwert sie für sie hat. Durch im Nachhinein realisierte ungeschickte Formulierungen dieses Bereichs konnten keine Informationen zur

Beantwortung der Forschungsfrage erlangt werden. Ebenfalls unbeachtet blieb in der Auswertung die Frage nach den Familiengeschichten der Befragten. Ziel dieser Frage war es herauszufinden, inwiefern die Befragten von generationsübergreifender Traumatisierung leiden und welche Auswirkungen diese auf ihren Schulbesuch hatten. Da diese Frage sehr in die persönlichen Familiengeschichten eindringt, sollte aus Respekt vor der gemeinsamen Geschichte diese Frage bewusst sehr offen gehalten werden. Auch konnte hier durch eventuell ungünstige Formulierungen oder auch zu großer Zurückhaltung keine verwendbaren Informationen zur Beantwortung der Forschungsfrage erlangen werden. Daraus ergibt sich die Erkenntnis, dass genaue, präzise Formulierungen einhergehend mit dem nötigen Respekt vor eventuellen persönlichen Grenzüberschreitungen, aber dennoch mit einer offenen Fragehaltung, zu einem gewünschten Ergebnis führen können. Um eine gewünschte Souveränität als interviewende Person zu erlangen erfordert es sicherlich eine gewisse Übung.

Schwierigkeiten erwiesen sich vor allem bei der Suche nach Sinti und Roma, die sich zum einen für ein Interview bereit erklärten und zum anderen einen Schulabschluss absolviert haben. Insbesondere der eingeschränkte Forschungszeitraum beeinflusste die Anzahl der interviewten Personen. Die Zeiteinschränkung wirkte sich stark auf die Größe der Stichprobe aus, so dass nicht mehr als fünf Personen, den Pretest davon ausgenommen, gewonnen werden konnten.

Durch intensive Auseinandersetzung mit dem Forschungsfeld vor Beginn der Forschungsarbeit war der schwierige Zugang zu Sinti und Roma bekannt. Dem wurde durch zeitnahe Sicherstellung

einer bestimmten Anzahl von Probanden entgegengewirkt. In der Realität erwies sich diese langfristige Planung als schwierig, da einige der Probanden schließlich für kein Interview mehr zur Verfügung standen. Die Absagen stellten eine Herausforderung bezüglich der Planung dar, weil unter Zeitdruck neue Sinti oder Roma für Interviews gewonnen werden mussten. Um die Absagen für die empirische Arbeit einordnen zu können, wurden bei den Absagenden die Gründe dafür erfragt. Von den im Vergleich wenigen Antworten waren alle sehr ähnlich. Die Absagen wurden mit zu wenig Zeit begründet. Dies scheint für Berufstätige oder auch für Berufstätige mit einer Familie durchaus plausibel. Dennoch ist anzumerken, dass bis auf die befragte 15-jährige Romnija alle weiteren Befragten berufstätig und Vater/Mutter von mehreren Kindern sind. Daraus lassen sich einige Schlüsse ziehen. Zum einen kann die Vermutung aufgestellt werden, dass, wie in der Literatur beschrieben, die schlechten Erfahrungen mit Wissenschaftler*innen dazu führten. Hier wird häufig von Abneigung seitens der Sinti und Roma gegenüber wissenschaftlichen Untersuchungen berichtet. Es wird vermutet, dass die Abneigung Resultat aus den mit Sinti und Roma jahrhundertlang angestellten Untersuchungen und deren einhergehende Fremdbilder sind. Die schlechten Erfahrungen mit Wissenschaftler*innen gipfelten im Nationalsozialismus. So sei „jede Interaktion [...] zwischen Mehrheit und Minderheit [...] durch gemeinsame Geschichte geprägt“ (Dobeneck 2006, S.47). Schwierigkeiten, Informanten für die Untersuchung zu gewinnen, können vermutlich, wie in der Literatur beschrieben, auf generationsübergreifende schlechte Erfahrungen mit Wissenschaftler*innen zurückgeführt werden.

Zum anderen kann auch vermutet werden, dass sie ihre Identität als Sinti bzw. als Roma letztendlich doch nicht für eine wissenschaftliche Arbeit zur Verfügung stellen wollten. Eine weitere Vermutung ist, dass sie nicht die Dringlichkeit an weiterer Forschung und der Verbreitung von Erfolgsgeschichten sehen, um Aufklärung zu schaffen und Vorurteile abzubauen. Daraus ergibt sich die Erkenntnis, dass während einer Forschung stetige Flexibilität und Offenheit seitens des Forschenden maßgebend sind.

8. Resümee

Diese Arbeit beantwortet die Forschungsfrage, welche Faktoren bei Sinti und Roma ausgemacht werden können, die einen unterstützenden Einfluss auf das Abschließen einer Schulausbildung haben. Es wird, wie in der Hypothese angenommen, festgestellt, dass Schutzfaktoren bei den befragten Sinti und Roma eine essentielle Rolle auf dem Weg zum Schulabschluss gespielt haben.

Im Bereich der sozialen Ressourcen konnten vor allem familiäre Unterstützungen ausgemacht werden. Die Eltern standen hinter den Befragten und waren bemüht, ihnen den Schulabschluss zu ermöglichen. Bei dem befragten Nevio übernahm diese Aufgabe seine Frau. Außerfamiliäre Personen spielten ebenfalls eine wichtige Rolle. Es wurden Lehrer*innen und Sozialarbeiter*innen genannt, die an die Fähigkeiten der Befragten glaubten und sie bestärkten. Es bewährten sich insbesondere langfristige Eins-zu-

Eins-Betreuungen (wie die Tüberger Studentin und Zara oder die Mutter des besten Freundes von Jaron), die den Befragten in den unterschiedlichsten Lebenssituationen zur Seite standen.

Im Bereich der personalen Ressourcen lässt sich festhalten, dass die Befragten sich als offen und ambitioniert beschreiben. Sie verfügen über Problemlösungsfähigkeiten und Bewältigungsstrategien, wie beispielsweise ein offener Umgang mit schwierigen Situationen (Madita), ein reflektiertes Vorgehen (Nevio) oder bewusst ausgewählte Personen um Hilfe bitten zu können (Zara). Der Schulabschluss erfüllt sie mit Stolz und Zufriedenheit. Auffallend ist, dass alle zusätzlich noch einen weiteren Abschluss oder eine zweite Ausbildung anstreben.

Ein essentieller Faktor, der festgestellt werden konnte, ist insbesondere die eigene Motivation und der eigene Wille. Die Motivationsfaktoren unterscheiden sich deutlich zwischen der befragten Sinteza und den Roma. Während für die Roma aufgrund ihres befristeten Aufenthaltsstatus der Schulabschluss die Gefahr zur Abschiebung mindert und den Zugang zum normalen gesellschaftlichen Leben ermöglicht, bedeutet der Schulabschluss für die Sinteza vor allem die Abgrenzung zu anderen Sinti. Der Motivationsfaktor, unabhängig welcher Motivation er zugrunde liegt, wird als besonders relevante Erkenntnis betrachtet.

Ein vermuteter Zusammenhang zwischen Schulabschluss und einem stärkeren Bezug zur Mehrheitsgesellschaft als zur Minderheit konnte nicht festgestellt werden. Die Befragten bewegen sich frei zwischen Minderheit und Mehrheit. Es pflegen alle Befragten Freundschaften mit Menschen aus der Mehrheitsgesellschaft und es konnte eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben festgestellt werden. Dennoch können sich

die Befragten als Sinti bzw. Roma sowie als Deutsche*r identifizieren. Zwei der Befragten arbeiten sogar für verschiedene Organisationen, die Brücken zwischen Minderheit und Mehrheit herstellen. Was die Zugehörigkeit zur Minderheit bedeutet, bestimmt jeder für sich selbst. Für die einen bedeutet sie Stolz (Zara und Madita), für andere allerdings Isolation und Ungerechtigkeit. Dies hängt besonders mit der individuellen Wahrnehmung und den jeweiligen Erfahrungen zusammen. Heute sowie bereits zum Zeitpunkt ihres Abschlusses gehen alle offen mit ihrer Identität um, wenn auch dies früher für die zwei befragten männlichen Roma nicht immer der Fall sein konnte. Es kann festgehalten werden, dass die befragten Sinti und Roma sich als Sinti bzw. Roma *und* als Deutsche fühlen.

Wie in dieser empirischen Arbeit festgehalten werden konnte, spielen familiäre, außerfamiliäre Unterstützungen und die individuelle Motivation, die Schule abzuschließen, eine erhebliche Rolle. Weiterhin kann gesagt werden, dass keine Assimilation, sondern eine Integration (vgl. Abbildung in Strauß 2011, S. 26) vorliegt. Das wichtigste Erfolgsrezept, so die Analyse, sind stabile Beziehungen aus der Familie und danach Beziehungen von Personen der Minderheit mit Personen aus der Mehrheitsgesellschaft.

Das Ziel, alle Angehörigen der Minderheiten Sinti und Roma vollends zu integrieren, was bedeutet, dass Minderheit und Mehrheit gemeinsam in einer Gesellschaft leben können, ohne die Kultur aufgeben zu müssen, hat dennoch einen immer noch langen Weg vor sich und erfordert insbesondere multiperspektivische Fördermaßnahmen auf gesellschaftlicher und politischer Ebene.

Literatur

- Aeppli, Jürgen; Gasser Luciane; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Annette (Hrsg.) (2011):** Empirisches wissenschaftliches Arbeiten: Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaft. Klinkhardt, Bad Heilbrunn.
- Atasever, Kerem (2012):** Alte Feuerwache e.V. Jugendbildungsstätte Kaubstraße (Hrsg.): Methodenhandbuch zum Thema Antiziganismus für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Unrast, Münster.
- Bartels, Alexandra (2013):** Antiziganismus benennen. Zur sprachlichen Diskriminierung durch das >Zigeuner<-Wort. In: Bartels, Alexandra; Borcke von, Tobias; End, Markus; Friedrich, Anna (Hrsg.): Antiziganistische Zustände 2. Kritische Positionen gegen gewaltvolle Verhältnisse. Unrast, Münster, S. 20-38.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016):** Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bertelsmann, Bielefeld.
<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bildungsbericht-2016>
- Borcke von, Tobias (2013):** Feldforschung. Betrachtung zur neusten Tsiganologie aus Leipzig. In: Antiziganistische Zustände 2. Kritische Positionen gegen gewaltvolle Verhältnisse. Bartels, Alexandra; Borcke von, Tobias; End, Markus; Friedrich, Anna (Hrsg.): Unrast, Münster, S. 114-137.

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2015):** Arbeitslosigkeit. In: Armuts- und Reichtumsbericht. http://www.armuts-und-reichtumsbericht.de/SharedDocs/Downloads/Berichte/5-arb-langfassung.pdf?__blob=publicationFile&v=6
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2010):** Bundesregierung Kindertagesbetreuung. Bericht der Bundesregierung 2010 nach § 24 Abs. 5 SGB VIII über den Stand des Ausbaus für ein bedarfsgerechtes Angebot an Kindesbetreuung für Kinder unter drei Jahren für das Berichtsjahr 2009, Berlin.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2013):** Interview geführt von Thomas Hummitzsch. Roma-Familien sind keine signifikante Problemgruppe mehr. <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/newsletter/16659/5/interview>
- Brücker, Herbert (2014):** Lage der Sinti und Roma in Deutschland und in der EU – Ausgrenzung und Teilhabe. Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung. Deutscher Bundestag, Ausschuss für Menschenrechte und humanitäre Hilfe. https://www.bundestag.de/blob/341488/e06a221778646781cbf84fbc0193b54a/stellungnahme_bruecker-data.pdf
- Brüggemann, Christian; Hornberg, Sabine; Jonuz, Elisabeta (2013):** Hornberg, Sabine; Brüggemann, Christian (Hrsg.): Die Bildungssituation von Roma in Europa, Studien zur international und interkulturell vergleichenden Erziehungswissenschaft. Waxmann, Münster, Westf.
- Dobeneck von, Florian (2006):** Sinti in Freiburg. Auseinandersetzung mit einer deutschen Minderheit. In: Zeitschrift für Volkskunde 1/2006, S. 43-66.
- End, Markus (2012):** Die Wirkungsweise der antiziganistischen Vorurteilsstruktur. In: Alte Feuerwache e.V. Jugendbildungsstätte Kaubstraße (Hrsg.).

Methodenhandbuch zum Thema Antiziganismus für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Unrast: Münster, S. 28 – 34.

End, Markus (2013a): Gutachten Antiziganismus zum Stand der Forschung und der Gegenstrategien. Romno Kher, Mannheim.

End, Markus (2013b): Antiziganismus. Zur Verteidigung eines wissenschaftlichen Begriffs. In: Bartels, Alexandra; Borcke von, Tobias; End, Markus; Friedrich, Anna (Hrsg.): Antiziganistische Zustände 2. Kritische Positionen gegen gewaltvolle Verhältnisse. Unrast, Münster, S. 39-72.

End, Markus (2014): Entstehung, Funktion und Wirkung von Vorurteilen im Zusammenhang mit Sinti, Roma und anderen als ‚Zigeuner‘ Stigmatisierten. In: Detzner, Milena; Drücker, Ansgar; Manthe, Barbara (Hrsg.): Antiziganismus - Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Roma und Sinti, Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung, Düsseldorf, S. 7-11.

Engbring-Romang, Udo (2014): Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Ein unbekanntes Volk? Daten, Fakten und Zahlen. Zur Geschichte und Gegenwart der Sinti und Roma in Deutschland.

<https://www.bpb.de/internationales/europa/sinti-und-roma-in-europa/179536/ein-unbekanntes-volk-daten-fakten-und-zahlen?p=all>

Europäische Kommission (2007): Diskriminierung in der Europäischen Union. Eurobarometer Spezial 263.

Europäische Kommission (2008): Diskriminierung in der Europäischen Union: Wahrnehmungen, Erfahrungen und Haltungen. Eurobarometer 296.

EVZ-Stiftung: Erinnerung, Verantwortung, Zukunft (Hrsg.) (2015): Gemeinsam für eine bessere Bildung. Empfehlungen zur gleichberechtigten Bildungsteilnahme von Sinti und Roma in Deutschland. Berlin.

https://www.stiftung-evz.de/fileadmin/user_upload/EVZ_Uploads/Handlungsfelder/Handeln_fuer_Menschenrechte/Sinti_und_Roma/Arbeitskreis_Bildung/EVZ_Bildungsteilhabe_online.pdf

- Fings, Karola (2016):** Sinti und Roma: Geschichte einer Minderheit. Verlag C.H. Beck, München.
- Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje (2013):** Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara et al. (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München: Beltz Juventa, S. 437-455.
- Fröhlich-Gildhof, Klaus; Rönnau-Böse, Maike (2015):** Resilienz. 4. Auflage. Utb, München.
- Flick, Uwe et al. (2015):** Was ist qualitative Forschung? In: Flick, Uwe et al. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 11. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 13-29.
- Fthenakis, Wassilios E. (2012):** Vorwort. In: Wustmann, Cornerlia (Hrsg.): Resilienz: Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern: Beiträge zur Bildungsqualität, 4. Auflage. Cornelsen, Berlin.
- Heil, Werner (1998):** Streiflichter zur Kultur der Sinti und Roma. In: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg; Verband Deutscher Sinti & Roma Landesverband Baden-Württemberg (Hrsg.): „Zwischen Romantisierung und Rassismus“ Sinti und Roma – 600 Jahre in Deutschland. Handreichung zur Geschichte, Kultur und Gegenwart der deutschen Sinti und Roma. S. 8-12. <https://www.lpb-bw.de/publikationen/sinti/SINTI.pdf>
- Heitmeyer, Wilhelm (2012):** Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) in einem entsicherten Jahrzehnt. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände. Folge 10. Frankfurt am Main, S. 15-41.
- Heun, Jessica (2011):** Minderheitenschutz der Roma in der Europäischen Union: unter besonderer Berücksichtigung der

Definition der Roma als nationale Minderheit sowie der Möglichkeit positiver Maßnahmen im Rahmen von Art. 19 AEUV, Menschenrechtszentrum der Universität Potsdam. BWV, Berliner Wiss.-Verl, Berlin.

Helfferrich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag..

Huber, Christina; Lehmann, Lukas (2011): Qualitative Verfahren der Datenauswertung. In: Aeppli, Jürg; Gasser, Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Annette (Hrsg.): Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften. Klinkenhardt, Kempten, S. 219-349.

Jocham, Anna Lucia (2010): Antiziganismus. Exklusionsrisiken von Sinti und Roma durch Stigmatisierung, MenschenArbeit. Hartung-Gorre, Konstanz.

Kipker, Marion (2008): Kinder, die nicht aufgeben. Förderung der Resilienz in der pädagogischen Praxis, Marburg.

Knaus, Verena; Widmann Peter (2010): Integration unter Vorbehalt. Zur Situation von Kindern kosovarischer Roma, Ashkali und Ägypter in Deutschland und nach ihrer Rückführung in den Kosovo. Deutsches Komitee für UNICEF, Köln.

Killguss, Hans-Peter; Quicker, Esther (Hrsg.) (2013): Sinti und Roma zwischen Ausgrenzung und Selbstbehauptung: Stimmen und Hintergründe zur aktuellen Debatte, Beiträge und Materialien der Info- und Bildungsstelle gegen Rechtsextremismus. NS-Dokumentationszentrum, Köln.

Klein, Michael (2011): Auswertung von quantitativen Daten zur Erhebung. In: Strauß, Daniel (Hrsg.). Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht, Marburg: RomnoKher. S. 17-50.

Koenigs, Tom (2013): Vorwort. In: End, Markus (Hrsg.): Gutachten Antiziganismus zum Stand der Forschung und der Gegenstrategien. Romno Kher, Mannheim.

- Kuckartz, Udo (2014):** Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis Computerunterstützung. Beltz Juventa, Weinheim, Basel.
- Kuckartz, Udo (2016):** Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis Computerunterstützung. Beltz Juventa, Weinheim, Basel.
- Manthe, Barbara (2014):** Antirassismus als Herausforderung für die rassismuskritische Bildungsarbeit. In: Detzner, Milena; Drücker, Ansgar; Manthe, Barbara (Hrsg.): Antiziganismus - Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Roma und Sinti, Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung, Düsseldorf, S. 5-6.
- Masten, Ann S. (2001):** Resilienz in der Entwicklung. Wunder des Alltags. In: Röper, Gisela; Hagen von, Cornelia; Noam, Gil (Hrsg.): Entwicklung und Risiko. Perspektiven einer klinischen Entwicklungspsychologie, Stuttgart, S. 192-219.
- Mayring, Philipp (2008):** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Technik. Beltz, Weinheim und Basel.
- McMillan, James H.; Schuhmacher, Sally (2006):** Research in education. Evidence-based inquiry. Pearson, Boston.
- Mengersen von, Oliver (2012):** Sinti und Roma in der Schule – die Meinung von Lehrerinnen und Lehrern. Ergebnisse einer Umfrage des Dokumentationszentrums Deutscher Sinti und Roma 2004. In: Zentralrat Deutscher Sinti und Roma (Hrsg.): Gleichberechtigte Teilhabe für Sinti und Roma in Deutschland. Rahmenstrategie der Europäischen Union für die Verbesserung der Lage von Roma in Europa. Heidelberg.
- Misoch, Sabina (2015):** Qualitative Interviews. Gruyter, Walter (Hrsg.), Berlin/ München/ Boston.
- Bundesministerium des Innern (2017):** Nationale Minderheiten. http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/Gesellschaft-Verfassung/Nationale-Minderheiten/nationale-minderheiten_node.html

- Opp, Günther; Fingerle, Michael (2007):** Erziehung zwischen Risiko und Protektion. In: Opp, Günther; Fingerle, Michael (Hrsg.): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz, München, S. 7-18.
- Petermann, Franz; Kusch, Michael; Niebank, Kay (1998):** Entwicklungspsychopathologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz, PVU.
- Plato von, Alexander (2011):** Methodische Herausforderungen des Projektes „Bildungssituation von deutschen Sinti und Roma“. In: Strauß, Daniel (Hrsg.). Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht, Marburg: RomnoKher. S. 7-16.
- Reimer, Jula; Reinhardt, Gina (2014):** Berufliche Integration von ‚Sinti und Roma‘ in Deutschland und Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt. In: Milena Detzner, Ansgar Drücker, Barbara Manthe (Hrsg.): Antiziganismus - Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Roma und Sinti, Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung, Düsseldorf, S. 25-28.
- Reinders, Heinz (2012):** Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. 2. Auflage. Oldenbourg, München.
- Rüchel, Uta; Schuch, Jane (2011):** Bildungswege deutscher Sinti und Roma. In: Strauß, Daniel (Hrsg.): Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht. RomnoKher.
- Salm, Martin (2013):** Vorwort. In: End, Markus. Gutachten Antiziganismus zum Stand der Forschung und der Gegenstrategien. Romno Kher, Mannheim.
- Scherr, Albert (2013):** Merkmale und Ursache des aktuellen Antiziganismus. Roma als Objekte von Diskriminierung und Vorurteilen. In: Sozial Extra. Durchblick Roma in Deutschland. S.41-44.
- Schmidt, Christiane (2015):** Analyse von Leitfadentinterviews. In: Uwe Flick et al. (Hrsg.):

Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 11. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 447-456.

Schmidthermes, Sabine (2009): Resilienzforschung und deren pädagogische Implikation. Eine Metaanalyse. Rhombos, Berlin.

Sinti Allianz Deutschland (o. J.): Geschichte der Sinti. Abrufbar unter: <http://sintiallianzdeutschland.de/geschichte-der-sinti/>

Stadler Elmer, Stefanie (2011): Mündliche Befragung. In: Aeppli, Jürg; Gasser, Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Annette (Hrsg.): Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, S. 175-186.

Städtische Ämter des Bundes und Länder (2015): Sozialberichterstattung, Armutsgefährdungsquote nach soziodemographischen Merkmalen (Tabelle A110de_Bund). http://www.amtliche-sozialberichterstattung.de/A1armutsgefahrdungsquoten.html#regional/Tabellen/tabelleA110de_bund.html.

Strauß, Daniel (2011): Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht. RomnoKher.

Strauß, Daniel (2013): Einleitende Bemerkung. In: End, Markus. Gutachten Antiziganismus zum Stand der Forschung und der Gegenstrategien. RomnoKher, Mannheim.

Strauß, Daniel (2014). Zur Bildungssituation von deutschen Sinti und Roma. In: Milena Detzner, Ansgar Drücker, Barbara Manthe (Hrsg.): Antiziganismus - Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Roma und Sinti, Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung, Düsseldorf, S. 21-25.

Weisz, Zoni (2014): Vorwort des Überlebenden des NS-Völkermords, Zoni Weisz. In: Milena Detzner, Ansgar Drücker, Barbara Manthe (Hrsg.): Antiziganismus – Rassistische Stereotype und Diskriminierung von Roma und Sinti,

Grundlagen für eine Bildungsarbeit gegen Antiziganismus. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung, Düsseldorf, S. 1-2.

Werner, Emmy E.; Schmith, Ruth S. (2001): Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery. Ithaca: Cornell University Press.

Wolf, Sonja (2017): Zur sozialen und politischen Lage der anerkannten nationalen Minderheiten in Deutschland. Fremd in der Heimat? In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte.
<http://www.bpb.de/apuz/243860/zur-sozialen-und-politischen-lage-der-anerkannten-nationalen-minderheiten-in-deutschland?p=all>

Wustmann, Cornelia (2012) (Hrsg.): Resilienz. Widerstandsfähigkeit Kindern in Tageseinrichtungen fördern: Beiträge zur Bildungsqualität, Cornelsen, Berlin.

Zentralrat Deutscher Sinti und Roma (2006): Ergebnisse der Repräsentativumfrage des Zentralrats Deutscher Sinti und Roma über den Rassismus gegen Sinti und Roma in Deutschland, Heidelberg.

Anhang: Interviewleitfaden

Ethnische Gruppe:

Geschlecht:

Alter:

Familienstand:

Personale und soziale Ressourcen

Gibt es eine oder mehrere Personen in ihrer Familie, die ihnen eine Stütze in schwierigen Situationen war?

-Wer war das?

-Inwiefern?

Gibt es oder gab es in ihrem Leben außerhalb ihrer Familie Menschen, die sie in schwierigen Situationen unterstützt haben? (Freunde, Nachbarn, Vereine, Lehrer, Sozialarbeiter)

-Wer war das?

-Inwiefern? Motivation bei Lebenszielen?

Was denken Sie waren Gründe, dass Sie es geschafft haben die Schule abzuschließen?

Wie würden sie Ihren Charakter beschreiben? Können einige Eigenschaften nennen?

-Wie gehen Sie mit Stress um?

-Wie ist Ihre Lebenseinstellung?

-Wie offen sind sie anderen Menschen gegenüber?

- Temperament?

Bewältigungsstrategien

Gibt es in ihrem Leben Ereignisse an denen Sie gewachsen sind?

Was haben Sie daraus gelernt?

-Wie

-Durch was/wen? (Eltern, Freunde, ..., selbst angeeignet, ...)

Wie treten Sie Problemen und schwierigen Situationen gegenüber?

-positiv, es gibt für alles eine Lösung

-sie wissen oft nicht was sie tun sollen, um das Problem zu lösen

Faktoren der Integration und Verbundenheit

Haben Sie Freunde die nicht Sinti/Roma sind?

Was machen Sie in ihrer Freizeit?

Was bedeutet es für Sie Sinti/Roma zu sein?

-Traditionen

-Unterschiede zu Deutschen

-Freundeskreis

-Nehmen Sie sich selbst als „Anders“ wahr? Inwiefern?

Wie bezeichnen Sie sich selbst?

-Sinti/Roma

-Zigeuner

-deutsch

Gibt es eine Situation in der du schon mal deine Identität verheimlicht hast?

Welche Sprachen sprechen Sie? Welche ist ihre Muttersprache(n)?

Welche Sprache wurde bei Ihnen zu Schulzeiten zu Hause gesprochen?

Wie haben Sie Deutsch gelernt?

Hatten Sie eine spezielle Sprachförderung? Wie genau? Durch wen? Wo genau?

Entwicklungserlebnisse

Wie sehen Sie das, was Sie bis jetzt in Ihrem Leben erreicht haben?

Wie sehen Sie ihren Erfolg in Bezug darauf, dass Sie Sinti/Roma sind?

Sind Sie der Meinung, dass andere Sinti/Roma den gleichen Chancen wie Sie haben? Warum? Gibt es einen Unterschied zwischen Ihnen und anderen Sinti/Roma? Welchem? Inwiefern?

Was bedeutet Bildung für Sie?

-Warum ist Ihnen Bildung wichtig?

-Welche Motivation hatten Sie sich zu bilden/zur Schule zu gehen?

Was denken welche Faktoren noch wichtig sind, dass Sie den Schulabschluss geschafft haben?

Allgemeine Fragen

Wo sind sie geboren?

Wie lange leben sie bereits in Deutschland?

Haben sie die deutsche Staatsbürgerschaft?

-Aufenthaltsgenehmigung/Duldung

Wie war Ihre Wohnsituation während der Schulzeit?

-Stadtteil

-mit Eltern/alleine

-Zimmeranzahl + Personenanzahl / Wohnung

Wie viele Geschwister haben Sie?

Welche Schulen haben Sie besucht?

-von Kindergarten bis Abschluss

-Abschluss

Streben Sie einen weiteren Abschluss an?

Was ist Ihre momentane Tätigkeit?

Welchen Schulabschluss haben ihre Eltern?

Was arbeiten ihre Eltern?

Welche Geschichten aus Ihrer Familiengeschichte kennen Sie?

Wurden Sie schon einmal schlecht behandelt, weil Sie Sinti/Roma sind?

-Welche Situationen waren das?

-Beschimpfungen von Schülern / Lehrern?

-Häufigkeit der Diskriminierung (gar nicht, wenig, manchmal, oft, sehr oft)

Haben Sie das Gefühl, dass sie jemand speziell gefördert hat, weil sie Sinti/Roma sind?

Hat Ihnen jemand geholfen, wenn Sie Fragen bei Hausaufgaben von der Schule hatten?

- Familie?
- Hausaufgabenbetreuung?
- SozialarbeiterIn
- Freunde

(Falls keine Hilfe von zu Hause) Aus welchen Gründen konnte Ihnen ihre Familie nicht helfen bei den Hausaufgaben?

Waren sie in Ihrem Leben, von der Kindheit bis zum heutigen Zeitpunkt, besonders schwierigen Situationen ausgesetzt?

Können Sie die Situationen nennen, die besonders belastend für Sie waren?

Gibt es noch etwas was Sie erzählen möchten, was noch wichtig sein könnte?