

Diplomarbeit

Die Bedeutung des unsicheren Aufenthaltsstatus‘ für
jugendliche AsylwerberInnen

Verfasserin

Mag.iur. Simone Böckmann

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. Phil.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuer: Univ. Prof. Dr. Stefan Hopmann

Danksagung

Mein Dank richtet sich an meinen Betreuer Univ. Prof. Dr. Stefan HOPMANN, der mir die Gelegenheit bot, meine Diplomarbeit mit meiner juristischen Ausbildung und beruflichen Tätigkeit zu verbinden.

Zudem gilt mein Dank besonders den Jugendlichen, die sich bereit erklärt haben, mit mir Interviews durchzuführen und mir so die vorliegende Studie überhaupt ermöglicht haben.

Zuletzt möchte ich mich noch bei meiner Familie und meinen Freunden für ihre emotionale Unterstützung während des gesamten Studiums bedanken und speziell bei meinem Lebensgefährten Helmut, der mich im Laufe des Studiums durch seinen Optimismus motiviert und begleitet hat.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	9
1.1.	Forschungsleitende Fragestellungen	13
1.2.	Hypothesen.....	14
2	Theoretische Grundlagen.....	17
2.1.	Rechtliche Rahmenbedingungen.....	17
2.1.1.	Recht auf Bildung.....	17
2.1.2.	Schulpflicht	22
2.2.	Begriffserklärungen.....	23
2.2.1.	Wer hat einen unsicheren Aufenthaltsstatus?.....	23
2.2.2.	Wer ist AsylwerberIn?	23
2.2.3.	Wer ist asylberechtigt?	24
2.2.4.	Wer ist subsidiär schutzberechtigt?.....	25
2.2.5.	Wer ist unbegleiteter Minderjähriger?	26
2.2.6.	Wer ist „Seiteneinsteiger“?	26
2.3.	Migrationspädagogik.....	28
2.4.	Bildungsbenachteiligung.....	29
2.5.	Integration	32
2.5.1.	Sprachenproblematik.....	35
2.5.2.	Lernmotivation	36
2.6.	Exkurs Integrationspolitik Österreich im Ländervergleich nach MIPEX.....	37
2.7.	Psychosoziale Situation von AsylwerberInnen	41
3	Methodisches Vorgehen.....	45
3.1.	Ausgangslage	45
3.2.	Vorstellung Projekt BACH	45

3.3.	Untersuchungsmethode	48
3.4.	Auswertungsmethode	50
4	Ergebnisse und Interpretation der durchgeführten Interviews	55
4.1.	Kategorienauswertung.....	55
4.1.1.	Kategorie A: Die Bedeutung des unsicheren Aufenthaltsstatus‘ für die Jugendlichen	55
4.1.2.	Kategorie B: Sprache als Schlüssel zur Integration	58
4.1.3.	Kategorie C: Bildungsmotivation.....	60
4.1.4.	Kategorie D: Hilfestellung für AsylwerberInnen.....	62
4.1.5.	Kategorie E: Wohlbefinden in Österreich – Erfahrungen mit der österreichischen Bevölkerung.....	66
4.2.	Studie: Die Situation von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen in Österreich von Heinz Fronek (1998).....	68
4.2.1.	Vergleich der Studien.....	70
4.3.	Die „Kinderstudie“ von Claudia Oelrich (2007).....	71
4.3.1.	Vergleich der Studien.....	73
4.4.	Erkenntnisse	73
5	Conclusio.....	76
	Literaturverzeichnis.....	80
	Anhang	85
5.1.	Interviewleitfaden.....	85
5.2.	Kurzfassung.....	87
5.3.	Abstract	89
5.4.	Lebenslauf	91

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: MIPEX III, Die wichtigsten Ergebnisse.....	38
Abbildung 2: Ablaufmodell induktiver Kategorienbildung	52

Abkürzungsverzeichnis

Abs. - Absatz

Art. - Artikel

BGBI. - Bundesgesetzblatt

iVm - in Verbindung mit

leg. cit. - legis citatae

RZ - Randzahl

VwGH - Verwaltungsgerichtshof

Z - Ziffer

1 EINLEITUNG

Täglich erhalten in Österreich lebende AsylwerberInnen Entscheidungen über den Ausgang ihres Asylverfahrens, die ihr Leben nachhaltig und lebensverändernd beeinflussen. Insbesondere die Kinder, die aufgrund fluchtauslösender Ereignisse bzw. der Entscheidung ihrer Eltern das Heimatland zu verlassen, aus ihrem Umfeld gerissen werden, leiden oft am meisten unter der Situation AsylwerberIn zu sein: Sie leben in einem Land, dessen Sprache sie nicht verstehen, Kultur sie nicht kennen und in dem sie nicht selten auf Ablehnung, Fremdenfeindlichkeit und das Gefühl des „Nichterwünschtseins“ stoßen.

Gerade in jüngerer Vergangenheit rückte die Situation von AsylwerberInnen, die von einer Abschiebung in ihr Heimatland bedroht waren, in die Schlagzeilen der Medien und es wurde in Folge dessen erkennbar, unter welchen dramatischen Rahmenbedingungen AsylwerberInnen leiden, mit denen eine fremdenrechtliche Abschiebung verbunden ist. Personen mit unsicherem Aufenthaltsstatus müssen ständig mit der Angst leben, nicht in Österreich bleiben zu dürfen, sondern in ihr Herkunftsland zurückkehren zu müssen bzw. durch fremdenpolizeiliche Maßnahmen abgeschoben zu werden. Diese Unsicherheit stellt einen von mehreren Faktoren dar, die die Integration von AsylwerberInnen, insbesondere im Bildungs- und Arbeitsmarktbereich erschweren.

Auch der politische Diskurs zu dieser Thematik flammt immer wieder auf, zuletzt im Zusammenhang mit der (teilweisen) Verankerung der Kinderrechtskonvention in der österreichischen Bundesverfassung, wobei das Recht auf Bildung in der Kinderrechtskonvention in deren Art. 28 und 29 verankert ist (s. Kapitel 2.1.1 Recht auf Bildung).

Am 20.01.2011 beschloss nunmehr der Nationalrat nachstehenden Regierungsentwurf (BGBl. I Nr. 4/2011):

„4. Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern

Der Nationalrat hat beschlossen:

Artikel 1

Jedes Kind hat Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge, die für sein Wohlergehen notwendig sind, auf bestmögliche Entwicklung und Entfaltung sowie auf die Wahrung seiner Interessen auch unter dem Gesichtspunkt der Generationengerechtigkeit. Bei allen Kinder betreffenden Maßnahmen öffentlicher und privater Einrichtungen muss das Wohl des Kindes eine vorrangige Erwägung sein.

Artikel 2

(1) Jedes Kind hat Anspruch auf regelmäßige persönliche Beziehungen und direkte Kontakte zu beiden Elternteilen, es sei denn, dies steht seinem Wohl entgegen.

(2) Jedes Kind, das dauernd oder vorübergehend aus seinem familiären Umfeld, welches die natürliche Umgebung für das Wachsen und Gedeihen aller ihrer Mitglieder, insbesondere der Kinder ist, herausgelöst ist, hat Anspruch auf besonderen Schutz und Beistand des Staates.

Artikel 3

Kinderarbeit ist verboten. Abgesehen von gesetzlich vorgesehenen begrenzten Ausnahmen darf das Mindestalter für den Eintritt in das Arbeitsleben das Alter, in dem die Schulpflicht endet, nicht unterschreiten.

Artikel 4

Jedes Kind hat das Recht auf angemessene Beteiligung und Berücksichtigung seiner Meinung in allen das Kind betreffenden Angelegenheiten, in einer seinem Alter und seiner Entwicklung entsprechenden Weise.

Artikel 5

(1) Jedes Kind hat das Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, die Zufügung seelischen Leides, sexueller Missbrauch und andere Misshandlungen sind verboten. Jedes Kind hat das Recht auf Schutz vor wirtschaftlicher und sexueller Ausbeutung.

(2) Jedes Kind als Opfer von Gewalt oder Ausbeutung hat ein Recht auf angemessene Entschädigung und Rehabilitation. Das Nähere bestimmen die Gesetze.

Artikel 6

Jedes Kind mit Behinderung hat Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge, die seinen besonderen Bedürfnissen Rechnung tragen. Im Sinne des Artikel 7 Abs. 1 B-VG ist die Gleichbehandlung von behinderten und nicht behinderten Kindern in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten.

Artikel 7

Eine Beschränkung der in den Artikeln 1, 2, 4 und 6 dieses Bundesverfassungsgesetzes gewährleisteten Rechte und Ansprüche ist nur zulässig, insoweit sie gesetzlich vorgesehen ist und eine Maßnahme darstellt, die in einer demokratischen Gesellschaft für die nationale Sicherheit, die öffentliche Ruhe und Ordnung, das wirtschaftliche Wohl des Landes, die Verteidigung der Ordnung und zur Verhinderung von strafbaren Handlungen, zum Schutz der Gesundheit oder zum Schutz der Rechte und Freiheiten anderer notwendig ist.

Artikel 8

Mit der Vollziehung dieses Bundesverfassungsgesetzes ist die Bundesregierung betraut.“

In einer Debatte im Bundesrat wurde von einigen Politikern und Experten kritisiert, dass nicht die gesamte UN-Kinderrechtskonvention in die Verfassung aufgenommen wurde. Das würde Kinder und Jugendliche aus ihrem Status als "Anhängsel" der Eltern befreien und so zu Trägern eigener Rechte machen, was etwa getrennte Asyl- oder

Bleiberechtsverfahren ermögliche. Einig waren sich die Experten auch darüber, dass es keine „Nacht- und Nebelaktionen“ der Polizei bei der Abschiebung von Kindern mehr geben dürfe (vgl. Republik Österreich, 2011).

Insbesondere der Gesetzesvorbehalt in Art. 7 leg. cit., der die Rechte der Kinder wieder einschränkt, ist ebenfalls auf Kritik gestoßen. Demnach ist eine Beschränkung der Rechte in den Art. 1, 2, 4 und 6 möglich, wenn sie gesetzlich vorgesehen ist und eine Maßnahme darstellt, die *"für die nationale Sicherheit, die öffentliche Ruhe und Ordnung, das wirtschaftliche Wohl des Landes, die Verteidigung der Ordnung und zur Verhinderung von strafbaren Handlungen, zum Schutz der Gesundheit oder zum Schutz der Rechte und Freiheiten anderer notwendig ist"*. Im Gesetzesentwurf zu Art. 7 leg. cit. ist explizit festgehalten, dass damit etwa straf- oder fremdenrechtliche Maßnahmen einzelne Rechte eines Kindes beschränken können (vgl. Republik Österreich, 2009).

Verfassungsexperten prognostizieren eine geringe praktische Auswirkung des Bundesverfassungsgesetzes. Die Verankerung der Kinderrechte in der Verfassung bedeutet nicht, dass sich jeder gleich an den Verfassungsgerichtshof wenden kann. Möglich wäre das mit einem Bescheid einer Behörde oder wenn man ein Gesetz bekämpfen will, von dem man glaubt, dass es die verankerten Rechte einschränkt. Verfassungsrechtler Heinz Mayer hält das aber für "eher unwahrscheinlich". Er schätzt die praktische Bedeutung des neuen Gesetzes als eher gering ein. Praktisch werde sich kaum etwas ändern, glaubt auch Verfassungsexperte Theo Öhlinger. "Ein wirklich handgreiflicher rechtlicher Mehrwert steckt nicht drinnen", sagt auch Verfassungsrechtler Bernd-Christian Funk, es gehe eher um "Signalwirkung" (vgl. Kleine Zeitung, 2011a).

Nach der Teilnahme an der Lehrveranstaltung von Dr. Forghani-Arani mit dem Titel „Bildung, Sozialisation und Gesellschaft - Bildung, Migration, soziale Heterogenität: Theorie und Praxis der Interkulturellen Pädagogik“ entschloss ich mich, das Augenmerk meiner Diplomarbeit auf die spezielle Situation der Jugendlichen mit unsicherem Aufenthaltsstatus zu richten.

1.1. Forschungsleitende Fragestellungen

Die vorliegende Arbeit soll dazu dienen, das Augenmerk auf die besondere Situation von Jugendlichen zu richten, die mit einem unsicheren Aufenthaltsstatus in Österreich leben sowie die Notwendigkeit eines Handlungsbedarfs im Bereich der Integration von AsylwerberInnen deutlich zu machen. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund zählen in Österreich zu den sozioökonomisch benachteiligten Gruppen, woraus sich die Herausforderung an pädagogische Institute und ein Auftrag an das Bildungssystem ergibt, einen Chancenausgleich für diese benachteiligte Gruppe herzustellen.

Die Notwendigkeit die Situation dieser Personengruppe in den Vordergrund zu rücken, zeigte sich auch kürzlich wieder in einem politischen Thema: Der Integrationsstaatssekretär, der es als seine Aufgabe sieht, Chancen und Herausforderungen von Integration aktiv anzugehen, grenzt sich von der Integration von AsylwerberInnen klar ab. Asyl sei Sache der Innenministerin. Sein Aufgabengebiet beginne dort, wo jemand legal in Österreich lebe (vgl. Kleine Zeitung, 2011b). Die Personengruppe der AsylwerberInnen ist, obwohl sich Personen im laufenden Asylverfahren legal in Österreich aufhalten, gänzlich ausgenommen aus den integrationspolitischen Bemühungen des Integrationsstaatssekretärs.

Statistiken über laufende Asylverfahren von Jugendlichen gibt es nicht, es sind jedoch Statistiken über die Antragstellung von unbegleiteten Minderjährigen auf der Seite des Innenministeriums abrufbar: Allein im Jahr 2010 stellten 653 unbegleitete Minderjährige, darunter 34 unter 14-Jährige, Anträge auf internationalen Schutz in Österreich (vgl. Bundesministerium für Inneres, 2010a).

Um die Situation dieser Jugendlichen kennenzulernen, gilt mein Interesse insbesondere nachstehenden Fragen:

- Wie beschreiben Jugendliche mit unsicherem Aufenthaltsstatus ihr Befinden in Bezug auf ihre prekäre Situation und wie gehen sie damit um?
- Stellen sich diese Jugendlichen trotz ihres unsicheren Aufenthaltsstatus eine Zukunft in Österreich vor und wenn ja, wie?

- Welche Art von Unterstützung erhalten die Jugendlichen bzw. welche Art von Unterstützung benötigen sie ihrer Meinung nach?
- Wie werden die Jugendlichen von der österreichischen Bevölkerung aufgenommen?

1.2. Hypothesen

Ich gehe davon aus, dass die Jugendlichen, die an meiner Studie teilnehmen, ihre Situation in Österreich als starke psychische Belastung empfinden, da ihr Leben von Unsicherheit und Zukunftsängsten geprägt sein muss. Ich könnte mir vorstellen, dass sich die Jugendlichen in einer verzweifelten Lage befinden und sie sich auch hilflos fühlen. Schließlich waren sie gezwungen ihr Heimatland und somit auch ihr bisheriges Leben, ihre Kindheit aufzugeben und ein neues Leben in einem für sie fremden Land zu beginnen. Naturgemäß sind damit viele Herausforderungen verbunden, die die Jugendlichen, teilweise ganz alleine, meistern müssen. Da die Möglichkeit sich verständigen zu können eine ganz wesentliche Rolle spielt, um im alltäglichen Leben zurecht zu kommen, gehe ich davon aus, dass die Jugendlichen in ihrer Situation speziell an die Erlernung der deutschen Sprache gebunden sind und diese als eine wesentliche Voraussetzung gesehen wird, um in Österreich ein Leben führen zu können.

Hinsichtlich einer Zukunftsperspektive der Jugendlichen ist für mich einerseits ein motivationsloses Verhalten denkbar, dies aus dem Grund, dass die Jugendlichen nicht wissen, ob bzw. wie lange sie in Österreich bleiben können. Andererseits vermute ich, dass je länger ein Aufenthalt in Österreich dauert, die Jugendlichen umso mehr eine Zukunft in Österreich planen. Dies entsteht aus der Annahme, dass ein Leben ohne jegliche Zukunftsperspektive de facto unvorstellbar erscheint.

Darüber hinaus nehme ich an, dass für die Jugendlichen Unterstützung und Hilfe einerseits durch ihre Familien eine große Bedeutung hat, andererseits auch Unterstützung von Hilfseinrichtungen essentiell ist. Insbesondere bei der Erlernung der deutschen Sprache und in weiterer Folge der Möglichkeiten des Schulbesuchs gehe ich davon aus, dass Hilfe von außen von zentraler Bedeutung ist. Dies entsteht aus der Annahme, dass die Jugendlichen aus einem fremden Land kommen und keine Kenntnisse über Österreich, geschweige denn über das österreichische Bildungssystem haben und daher auf Unterstützung angewiesen sind.

Hinsichtlich des Umgangs der österreichischen Bevölkerung mit den jugendlichen AsylwerberInnen vermute ich, dass die Jugendlichen bereits Erfahrungen mit Fremdenfeindlichkeit machen mussten. Ich gehe von diesem Ergebnis aus, da die Stimmung AsylwerberInnen gegenüber, die den Medien zu entnehmen ist, eher negativ scheint, insbesondere da diese oft mit Kriminalität in Verbindung gebracht werden.

2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Zunächst werden die rechtlichen Rahmenbedingungen zum Bildungsrecht für AsylwerberInnen auf Völkerrechts- und ergänzend zur Einleitung auf nationaler Ebene dargestellt. In weiterer Folge werden der Diplomarbeit zugrunde liegende Grundbegriffe definiert und die derzeitige Forschungslage hinsichtlich einer Bildungsbenachteiligung von AsylwerberInnen aufgezeigt. Darüber hinaus befasst sich ein Kapitel mit einer kurzen Einführung in die Migrationspädagogik sowie ein Kapitel mit einem Diskurs zum Integrationsbegriff. Weiters enthält das Kapitel einen Exkurs über die integrationspolitische Situation Österreichs im Ländervergleich.

2.1. Rechtliche Rahmenbedingungen

Dieses Kapitel befasst sich mit den völkerrechtsverbindlichen Bestimmungen, auf Grund deren AsylwerberInnen ein Recht auf Bildung in Österreich zukommt und dem Inhalt dieses Rechtes. Darüber hinaus wird die gesetzliche Bestimmung angeführt, aus welcher sich die Schulpflicht für AsylwerberInnen ergibt.

2.1.1. Recht auf Bildung

Das Menschenrecht auf Bildung wurde erstmalig im Art. 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 verankert:

„1. Jeder hat das Recht auf Bildung. Die Bildung ist unentgeltlich, zum mindesten der Grundschulunterricht und die grundlegende Bildung. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch. Fach- und Berufsschulunterricht müssen allgemein verfügbar gemacht werden, und der Hochschulunterricht muss allen gleichermaßen entsprechend ihren Fähigkeiten offenstehen.

2. Die Bildung muss auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie muss zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen und der Tätigkeit der Vereinten Nationen für die Wahrung des Friedens förderlich sein.

3. Die Eltern haben ein vorrangiges Recht, die Art der Bildung zu wählen, die ihren

Kindern zuteil werden soll.“

Das Recht auf Bildung ist darüber hinaus wie in der Einleitung bereits angesprochen in dem Übereinkommen über die Rechte des Kindes (Kinderrechtskonvention) verankert, wobei deren Art. 28 und 29 folgendermaßen lauten:

„Artikel 28 (1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Bildung an; um die Verwirklichung dieses Rechts auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen, werden sie insbesondere

a) den Besuch der Grundschule für alle zur Pflicht und unentgeltlich machen;

b) die Entwicklung verschiedener Formen der weiterführenden Schulen allgemeinbildender und berufsbildender Art fördern, sie allen Kindern verfügbar und zugänglich machen und geeignete Maßnahmen wie die Einführung der Unentgeltlichkeit und die Bereitstellung finanzieller Unterstützung bei Bedürftigkeit zu treffen;

c) allen entsprechend den Fähigkeiten den Zugang zu den Hochschulen mit allen geeigneten Mitteln ermöglichen;

d) Bildungs- und Berufsberatung allen Kindern verfügbar und zugänglich machen;

e) Maßnahmen treffen, die den regelmäßigen Schulbesuch fördern und den Anteil derjenigen, welche die Schule vorzeitig verlassen, verringern.

(2) Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um sicherzustellen, daß die Disziplin in der Schule in einer Weise gewahrt wird, die der Menschenwürde des Kindes entspricht und im Einklang mit diesem Übereinkommen steht.

(3) Die Vertragsstaaten fördern die internationale Zusammenarbeit im Bildungswesen, insbesondere, um zur Beseitigung von Unwissenheit und Analphabetentum in der Welt beizutragen und den Zugang zu wissenschaftlichen und technischen Kenntnissen und modernen Unterrichtsmethoden zu erleichtern. Dabei sind die Bedürfnisse der Entwicklungsländer besonders zu berücksichtigen.“

„Artikel 29 (1) Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, daß die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muß,

a) die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen;

b) dem Kind Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten und den in der Charta der Vereinten Nationen verankerten Grundsätzen zu vermitteln;

c) dem Kind Achtung vor seinen Eltern, seiner kulturellen Identität, seiner Sprache und seinen kulturellen Werten, den nationalen Werten des Landes, in dem es lebt, und gegebenenfalls des Landes, aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen als der eigenen zu vermitteln;

d) das Kind auf verantwortungsbewußtes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie zu Ureinwohnern vorzubereiten;

e) dem Kind Achtung vor der natürlichen Umwelt zu vermitteln.“

Neben der sehr umfassenden Verankerung des Rechts auf Bildung in der Kinderrechtskonvention findet sich das Recht auf Bildung auch im Art. 2 des 1. Zusatzprotokolls der Europäischen Menschenrechtskonvention:

„Das Recht auf Bildung darf niemandem verwehrt werden. Der Staat hat bei der Ausübung der von ihm auf dem Gebiet der Erziehung und des Unterrichts übernommenen Aufgaben das Recht der Eltern zu achten, die Erziehung entsprechend ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sicherzustellen.“

Auch im Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte vom 19.12.1966 ist das Recht auf Bildung verankert.

Art. 13 leg. cit. normiert: *„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht eines jeden auf*

Bildung. Sie stimmen überein, dass die Bildung auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins ihrer Würde gerichtet sein und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten stärken muss. Sie stimmen ferner überein, dass die Bildung es jedermann ermöglichen muss, eine nützliche Rolle in einer freien Gesellschaft zu spielen, dass sie Verständnis, Toleranz und Freundschaft unter allen Völkern und allen rassischen, ethnischen und religiösen Gruppen fördern sowie die Tätigkeit der Vereinten Nationen zur Erhaltung des Friedens unterstützen muss [...]“

AsylwerberInnen fallen in den Schutzbereich dieses Rechts auf Bildung, sobald sie die Europäische Union betreten haben (vgl. Dohmes-Ockenfels, 1999, S. 116). Dieses Bildungsrecht unterliegt darüber hinaus dem Diskriminierungsverbot des Art. 2 des Internationalen Paktes über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte:

„Die Vertragsstaaten verpflichten sich zu gewährleisten, daß die in diesem Pakt verkündeten Rechte ohne Diskriminierung hinsichtlich der Rasse, der Hautfarbe, des Geschlechts, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, der Geburt oder des sonstigen Status ausgeübt werden.“

Aus den völkerrechtlichen Bestimmungen geht ein sehr weit gefasstes Recht auf Bildung hervor, das weit mehr als den bloßen Zugang zu Bildung einfordert. Neuhoff (2008, S. 220) hat drei Dimensionen des Menschenrechts auf Bildung ausgearbeitet. Das Menschenrecht auf Bildung, das das Recht eines jeden auf Bildung beinhaltet, das Menschenrecht durch Bildung, das die Entwicklung eines Bewusstseins für die eigene Würde und Rechte sowie die Achtung der Würde und Rechte der anderen ermöglicht sowie das Menschenrecht in Bildung, das einen menschenrechtskonformen Bildungsvollzug ermöglichen soll.

Auch nach Motakef (2007, S. 100) bezieht sich das Recht auf Bildung nicht nur auf Zugangsrechte, sondern schließt auch das Recht in der Bildung und durch Bildung ein. Nach Richter (2006, S. 63 f) umfasst das Recht auf Bildung vier Schutzbereiche: Den ersten Schutzbereich bezeichnet Richter als „Minimumgrundrecht“, das die Gewährleistung derjenigen Sozialisationsbedingungen, die für ein menschwürdiges

Dasein erforderlich sind, umfasst. Das „Entfaltungsrecht“ zur Entfaltung der individuellen Persönlichkeit stellt den zweiten Schutzbereich dar, das „Zugangsrecht“, das den Zugang zu allen Bildungseinrichtungen ermöglicht sowie ein „Partizipationsrecht“, das ein Recht auf Beteiligung an den Entscheidungsprozessen in den Bildungseinrichtungen einschließt, sind vom dritten und vierten Schutzbereich umfasst. Nach Richter richtet sich das Recht auf Bildung, welches die Förderung der individuellen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen beinhaltet, gegen den Staat.

Wie sich aus dem eben Dargestellten ergibt, ist das Recht auf Bildung völkerrechtlich verbindlich verankert und umfasst weit mehr als nur den bloßen Zugang zu Bildung.

Vergleicht man die Chancen von AsylwerberInnen im Bildungs- und in weiterer Folge am Arbeitsmarkt ergibt sich folgendes Bild:

Im Durchschnitt sind in den OECD Ländern Migrantenkinder von einer 1,6 Mal höheren Arbeitslosenrate betroffen, als inländische Kinder (vgl. OECD Report 2009, S. 7). Neumann (2007, S. 240) geht nicht nur von einer indirekten, sondern einer direkten Diskriminierung aus, wenn es um die Chancengleichheit hinsichtlich einer beruflichen Ausbildung geht, da Jugendliche mit Migrationshintergrund bei gleichen Kompetenzen und Leistungen nur eine halb so hohe Chance haben, wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund, weshalb eine Benachteiligung aufgrund der Herkunft vorliegt.

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt der österreichische Beitrag im Rahmen einer europaweiten Pilotstudie (vgl. Nationaler Kontaktpunkt Österreich im Europäischen Migrationsnetzwerk, 2004, S. 61). Ein hoher Anteil von Jugendlichen aus traditionellen Zuzugsländern ist der Studie nach als Hilfsarbeiter im österreichischen Arbeitsmarkt vertreten. Darüber hinaus ist eine hohe Prozentzahl von ausländischen SchülerInnen in Sonderschulen vertreten.

Diefenbach (2008, S. 84) geht von indirekter, institutionalisierter Diskriminierung, die durch die Gleichbehandlung von Personen mit ungleichen Voraussetzungen gekennzeichnet ist, aus: „die Deutschnote hängt von der in einem Rechtschreibtest erreichten Punktzahl ab“ (an Stelle von: „die im Rechtschreibtest erreichte Punktzahl kann eher von Kindern aus der mittleren oder oberen Schicht, als von Kindern aus der

unteren Schicht erreicht werden“).

Auch Reuter (2003, S. 26) geht davon aus, dass der allgemeine Gleichheitssatz nicht ausschließt, einheimische Schüler mit Migrationshintergrund unter gewissen Umständen, nämlich nach Maßgabe bestimmter für die Erfüllung des schulischen Bildungsauftrages wichtiger Umstände unterschiedlich zu behandeln. Gerade im Schulwesen kann der Staat zur proportionalen Ungleichbehandlung verpflichtet sein.

Chancengerechtigkeit für MigrantInnen bedeutet nach Schreiner und Breit (2006, S. 64), dass die Leistungen der SchülerInnen so wenig wie möglich von individuellen oder familiären Aspekten abhängen. Auch Allemann-Ghionda (2006, S. 354) sieht den sozioökonomischen Status und Bildungsgrad der Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund als entscheidende Faktoren für Bildungserfolg bzw. Bildungsmisserfolg an. Sie fordert aus diesem Grund eine Schule, die Eltern mit einbezieht und respektiert sowie alle SchülerInnen fördert und sie nicht von vornherein in Kinder mit gebildeten Eltern und solche die diesen Startvorteil nicht hatten, einteilt.

Jugendliche AsylwerberInnen sind aber nicht nur von Chancenungleichheit und indirekter Diskriminierung betroffen. Sie müssen darüber hinaus gegen direkte Diskriminierung ankämpfen wie Diehm und Radtke (1999, S. 51) herausgefunden haben. Beispielsweise wird aus der Tatsache, dass MigrantInnen seltener Kindergärten und Hortplätze besuchen, vorschnell auf soziale oder kulturelle Barrieren geschlossen.

2.1.2. Schulpflicht

In Österreich ist der Schulbesuch von AsylwerberInnen gesetzlich geregelt. Gemäß § 1 iVm § 2 Schulpflichtgesetz besteht für alle Kinder, die sich in Österreich dauernd aufhalten, allgemeine Schulpflicht, welche mit dem auf die Vollendung des sechsten Lebensjahres folgenden 1. September beginnt. Gemäß § 17 Schulpflichtgesetz sind Kinder, die sich in Österreich nur vorübergehend aufhalten, unter den gleichen sonstigen Voraussetzungen, wie sie für österreichische schulpflichtige Kinder gelten, zum Schulbesuch berechtigt. Die vorübergehende Dauer des Aufenthaltes wie in § 17 Schulpflichtgesetz verankert, muss mindestens ein halbes Schuljahr betragen bzw. es muss die erkennbare Absicht bestehen, sich dauernd auf dem Gebiet der Republik Österreich aufhalten zu wollen (vgl. Muhr, 1999).

Zum Thema Schulpflicht fasst Schmahl (2004, S. 25) zusammen, dass weitgehend Einigkeit darüber herrscht, dass die Bildungsangebote für Migrantenkinder nicht an deren aufenthaltsrechtlichen Status geknüpft werden sollen, sondern sich an deren Lernbedürfnissen zu orientieren haben.

Auch Rieger (2007, S. 253) verweist auf die Problematik der formellen Schulpflicht und fordert ein Bildungsangebot, das dem Wissensstand der Jugendlichen entspricht und keine Ausnahme der Schulpflicht allein auf Grund des Alters macht.

2.2. Begriffserklärungen

Dieses Kapitel befasst sich mit den der Diplomarbeit zugrunde liegenden asylrechtlichen Grundbegriffen, die sich grundsätzlich aus den gesetzlichen Bestimmungen ergeben.

2.2.1. Wer hat einen unsicheren Aufenthaltsstatus?

Diese Diplomarbeit befasst sich mit Jugendlichen, die über einen unsicheren Aufenthaltsstatus in Österreich verfügen. Dabei handelt es sich um Jugendliche, die sich in einem laufenden Asylverfahren befinden oder über eine lediglich befristete Aufenthaltsberechtigung verfügen. Die genauen Definitionen finden sich in den gesetzlichen Bestimmungen.

Österreich ist im Vergleich zu den anderen Ländern der Europäischen Union von sehr hohen Asylantragszahlen betroffen. 2008 lag Österreich im EU-Vergleich der Asylanträge an 8. Stelle, 2007 an 7. Stelle (vgl. Bundesministerium für Inneres, 2009, S. 91).

Darüber hinaus sind seit Jahresanfang die Asylantragszahlen im Vergleich zum Vorjahr drastisch gestiegen: Im Juli 2011 wurde ein Anstieg von 23,29 % im Vergleich zum Juli 2010 verzeichnet (vgl. Bundesministerium für Inneres, 2010 und 2011).

2.2.2. Wer ist AsylwerberIn?

Gemäß § 2 Abs. 1 Z 14 Asylgesetz ist Asylwerber ein Fremder ab Einbringung eines Antrags auf internationalen Schutz bis zum rechtskräftigen Abschluss, zur Einstellung oder Gegenstandslosigkeit des Verfahrens. Während des Asylverfahrens sind

AsylwerberInnen zum Aufenthalt in Österreich berechtigt (vgl. § 13 AsylG).

Einen Antrag auf internationalen Schutz stellt jemand, der aus seinem Heimatland fliehen musste und Schutz in einem anderen Staat sucht. Flucht stellt eine spezifische Form von Migration dar. Art. 1 Abschnitt A Z 2 der Konvention über die Rechtsstellung von Flüchtlingen (Genfer Flüchtlingskonvention) definiert im Wesentlichen einen Flüchtling als Person, die sich außerhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt oder in dem sie ihren ständigen Wohnsitz hat, und die wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung eine wohlbegründete Furcht vor Verfolgung hat und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann oder wegen dieser Furcht vor Verfolgung nicht dorthin zurückkehren kann.

Wohlbegründete Furcht vor Verfolgung liegt nicht nur vor, wenn gegen den Flüchtling bereits Verfolgungshandlungen gesetzt wurden, sondern auch, wenn er vor künftiger Verfolgung flieht (vgl. Feßl, 2006, S. 92f).

Laut Verwaltungsgerichtshof kann eine Furcht nur dann wohlbegründet sein, „wenn sie im Licht der speziellen Situation des Asylwerbers unter Berücksichtigung der Verhältnisse im Verfolgerstaat objektiv nachvollziehbar ist. Zu fragen ist daher nicht danach, ob sich eine bestimmte Person in einer konkreten Situation tatsächlich fürchtet, sondern ob sich eine mit Vernunft begabte Person in dieser Situation aus Konventionsgründen fürchten würde. Die Verfolgungsgefahr steht mit der wohlbegründeten Furcht in engstem Zusammenhang und ist Bezugspunkt der wohlbegründeten Furcht. Eine Verfolgungsgefahr ist dann anzunehmen, wenn eine Verfolgung mit einer maßgeblichen Wahrscheinlichkeit droht, die entfernte Möglichkeit einer Verfolgung genügt nicht.“ (VwGH 94/20/0858, vom 19.12.1995)

2.2.3. Wer ist asylberechtigt?

Der Status eines Asylberechtigten wird in Österreich demjenigen zuerkannt, der in Österreich einen Antrag auf internationalen Schutz gestellt hat und soweit dieser Antrag nicht wegen Drittstaatsicherheit oder Zuständigkeit eines anderen Staates zurückzuweisen ist, wenn glaubhaft ist, dass ihm im Herkunftsstaat Verfolgung im Sinne des Art. 1 Abschnitt A Z 2 Genfer Flüchtlingskonvention droht (vgl. § 3 Abs. 1

AsylG).

Verfolgung kann auch auf sogenannten Nachfluchtgründen beruhen. Dabei handelt es sich um Verfolgung aufgrund von Ereignissen, die entweder nach dem Verlassen des Herkunftsstaates eingetreten sind oder aufgrund von Aktivitäten des Fremden, die dieser seit Verlassen des Herkunftsstaates gesetzt hat (vgl. § 3 Abs. 2 AsylG).

Die Entscheidung, einem Fremden von Amts wegen oder auf Grund eines Antrags auf internationalen Schutz den Status des Asylberechtigten zuzuerkennen, ist mit der Feststellung zu verbinden, dass diesem Fremden damit kraft Gesetzes die Flüchtlingseigenschaft zukommt (vgl. § 3 Abs. 5 AsylG).

2.2.4. Wer ist subsidiär schutzberechtigt?

Über eine befristete Aufenthaltsberechtigung verfügt ein Asylwerber, dem der Status des subsidiär Schutzberechtigten zuerkannt wurde, weil seine Zurückweisung, Zurückschiebung oder Abschiebung in seinen Herkunftsstaat eine reale Gefahr einer Verletzung von Art. 2 Europäische Menschenrechtskonvention (Recht auf Leben), Art. 3 Europäische Menschenrechtskonvention (Verbot der Folter) oder der Protokolle Nr. 6 oder Nr. 13 zur Konvention (zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten über die vollständige Abschaffung der Todesstrafe) bedeuten würde oder für ihn als Zivilperson eine ernsthafte Bedrohung des Lebens oder der Unversehrtheit infolge willkürlicher Gewalt im Rahmen eines internationalen oder innerstaatlichen Konfliktes mit sich bringen würde (vgl. § 8 Abs. 1 AsylG).

Der Ausdruck „Person mit Anspruch auf subsidiären Schutz“ (Art. 2 lit. e der Richtlinie 2004/83/EG) bezeichnet demnach einen Drittstaatsangehörigen oder einen Staatenlosen, der zwar nicht die Voraussetzungen für die Anerkennung als Flüchtling erfüllt, aber stichhaltige Gründe für die Annahme sprechen, dass er bei einer Rückkehr in sein Heimatland tatsächlich Gefahr laufe, einen ernsthaften Schaden (wie die Verhängung oder Vollstreckung der Todesstrafe, Folter oder unmenschliche oder erniedrigende Behandlung oder Bestrafung im Heimatland, oder eine ernsthafte individuelle Bedrohung des Lebens oder der Unversehrtheit einer Zivilperson infolge willkürlicher Gewalt im Rahmen eines internationalen oder innerstaatlichen Konflikts) zu erleiden und sich nicht des Schutzes des Heimatlandes bedienen kann oder wegen dieser Gefahr

nicht in Anspruch nehmen will.

Die Aufenthaltsberechtigung wird gemäß § 8 Abs. 4 AsylG für ein Jahr erteilt und wird im Falle des weiteren Vorliegens der Voraussetzungen über Antrag des Fremden vom Bundesasylamt für jeweils ein weiteres Jahr verlängert.

2.2.5. Wer ist unbegleiteter Minderjähriger?

Als unbegleitete Minderjährige gelten Personen, die sich ohne Begleitung einer obsorgeberechtigten Person in Österreich aufhalten. Als minderjährig gelten Personen bis zum vollendeten 18. Lebensjahr.

In der Vereinbarung zwischen dem Bund und den Ländern gemäß Art. 15a B-VG über gemeinsame Maßnahmen zur vorübergehenden Grundversorgung für hilfs- und schutzbedürftige Fremde (AsylwerberInnen, Asylberechtigte, Vertriebene und andere aus rechtlichen oder faktischen Gründen nicht abschiebbare Menschen) in Österreich (Grundversorgungsvereinbarung - Art. 15a B-VG) gelten für unbegleitete Minderjährige Sonderbestimmungen, wie etwa, dass unbegleitete Minderjährige in einer Wohngruppe, einem Wohnheim, in einer sonstigen geeigneten organisierten Unterkunft, in betreutem Wohnen oder individuell unterzubringen sind, wobei die Wohngruppen mit besonders hohem Betreuungsbedarf einzurichten sind. Über die Unterbringung hinaus, soll eine Betreuung der Jugendlichen stattfinden, wie beispielsweise durch eine an ihre Bedürfnisse angepasste Tagesstrukturierung oder die Erarbeitung von Maßnahmen zur Durchführung von Schul-, Ausbildungs- und Berufsvorbereitungsaktivitäten unter Nutzung der bestehenden Angebote mit dem Ziel der Selbsterhaltungsfähigkeit (vgl. Art. 7 Grundversorgungsvereinbarung - Art. 15a B-VG).

2.2.6. Wer ist „Seiteneinsteiger“?

In der Literatur (vgl. Diehm/Radtke, 1999, Mecheril, 2006) findet sich der Begriff des „Seiteneinsteigers“, der auch für meine Zielgruppe passend ist. Der Begriff resultiert aus der Tatsache, dass sich Migrationsprozesse nicht nach dem Schuljahressystem richten (vgl. Diehm/Radtke, 1999, S. 116). Im Bildungsbericht „Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland“ des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung

(Baumert 1997, S. 378) werden „Seiteneinsteiger“, die relativ spät in deutsche Schulen kommen, zu den ausgesprochenen Problemgruppen gezählt. Diehm und Radtke (1999, S. 116 ff) alarmieren, dass „Seiteneinsteiger“ nicht als SchülerInnen akzeptiert werden, da sie einerseits aufgrund ihres Alters meist in eine höhere Schulstufe eingeschult werden, andererseits aber die Unterrichtssprache kaum beherrschen und darüber hinaus meist unklar ist, welche Vorkenntnisse sie in ihrem Herkunftsland erworben haben. Die Autoren sehen dies als Folge organisierter Massenerziehung. Die Schulen sehen es nicht als ihre Aufgabe, aus den Kindern SchülerInnen zu machen, sondern von vornherein nur gut vorbereitete Kinder aufzunehmen. Wenn bestimmte Voraussetzungen („Mitgliedschaftsbedingungen“) nicht vorliegen, wird eine Nachschulung in Form von Vorbereitungs- oder Auffangklassen veranlasst. Eine unkontrollierte Zuwanderung scheint für die Schulverwaltung eine organisatorische Zumutung zu sein. Darüber hinaus stellt sie die Schule vor Herausforderungen: „Seiteneinsteiger“ finden keinen Platz in der Schulentwicklungsplanung, weshalb sie die Routine hinsichtlich der Lehrerstunden oder beispielsweise der räumlichen Aufteilung (Schulklassen) irritieren, aber auch die Praxis im Unterricht wird durch Seiteneinsteiger verändert werden müssen, da alle Kinder gleichzeitig unterrichtet werden. Diese Herausforderungen bzw. Schwierigkeiten für die Schulen ergeben sich daraus, dass die Schulen auf Homogenität der Lerngruppen angewiesen zu sein scheinen.

Die oben angeführten Mitgliedschaftsbedingungen setzen eine Normalbiographie voraus, die einen dreijährigen Kindergartenbesuch, ein unterstützendes Elternhaus und eine gute soziale Integration beinhaltet (vgl. Gomolla/Radtke, 2007, S. 271). Bei diesen Vorstellungen handelt es sich um institutionalisierte Mitgliedschaftsbedingungen (ebd.).

Zu einem ähnlichen Ergebnis, nämlich dass Schule Differenz und Heterogenität als Störung empfindet, kommt auch Mecheril (2004, S. 15). Gerade jedoch die Gruppe von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind für sich genommen keine homogene Gruppe, da es einen großen Unterschied macht, ob ein Kind oder Jugendlicher aus seinem Heimatland flieht, als Aussiedler oder als Kind von ArbeitsimmigrantInnen in die neue Schule kommt (vgl. Motakef, 2007, S. 104).

Diehm und Radtke (1999, S. 119) monieren, dass von Seiten der Schulen auf „Seiteneinsteiger“ nicht mit pädagogischen, sondern mit organisatorischen Maßnahmen

reagiert wird.

2.3. Migrationspädagogik

Auernheimer (2007, S. 20) prägt den Begriff der interkulturellen Pädagogik, wobei er als leitende Perspektive der interkulturellen Pädagogik, die Idee einer multikulturellen Gesellschaft, die auf dem Prinzip der Gleichheit und der Anerkennung beruht, ansieht. Die Leit motive interkultureller Pädagogik bezeichnet Auernheimer (ebd., S. 21) als das Eintreten für die Gleichheit aller ungeachtet der Herkunft, die Haltung des Respekts für Andersheit, die Befähigung zum interkulturellen Verstehen und die zum interkulturellen Dialog.

Mecheril (2004, S.15f) hingegen sieht ein Problem bei dem Ausdruck der interkulturellen Pädagogik, der seit Anfang der 1980er Jahre im Zusammenhang mit Bildung, Erziehung und Pädagogik angewandt wird: Bei genauer Betrachtung handelt es sich bei Thematiken der interkulturellen Pädagogik nicht um kulturelle Verschiedenheiten, sondern um migrationsbedingte. Solange sich interkulturelle Pädagogik nicht mit der kulturellen Pluralität hochdifferenzierter Gesellschaften beschäftigt, sondern eine Pädagogik ist, die sich mit Pluralisierung und Vielfalt als Resultat von Migration auseinandersetzt, ist dieser Begriff nach Mecheril (ebd., S. 17) unklar.

Mecheril beschreibt den Begriff Migrationspädagogik folgendermaßen (ebd., S. 18): „Migrationspädagogik bezeichnet einen Blickwinkel, unter dem Fragen gestellt und thematisiert werden, die bedeutsam sind für eine Pädagogik unter den Bedingungen einer Migrationsgesellschaft. [...] Der Ausdruck Migration ist eine allgemeine Perspektive, mit der Phänomene erfasst werden, die für eine Migrationsgesellschaft kennzeichnend sind: Übersetzung und Vermischen als Folge von Wanderungen, Entstehung von Zwischenwelten und hybriden Identitäten, Phänomene der Zurechnung auf Fremdheit, Strukturen und Prozesse des Rassismus, Konstruktionen des und der Fremden oder auch die Erschaffung neuer Formen von Ethnizität.“

Nach Mecheril (ebd., S.7) waren weltweit noch nie so viele Menschen bereit bzw. aufgrund von Kriegen, Umweltkatastrophen und anderen Bedrohungen gezwungen oder aber aufgrund von technologisch begründeten Veränderungen in der Lage, ihr

Heimatland zu verlassen und nach deren Flucht oder Migration mit nachstehenden Problemen und Schwierigkeiten konfrontiert:

- pragmatisch-technische Probleme (Herausforderung der Neugestaltung)
- moralische Probleme (Gerechtigkeitskonzepte)

Diese Problembeschreibungen sind charakteristisch für das Verhältnis von Pädagogik und Migration. Die Pädagogik ist von Migration grundlegend betroffen, denn pädagogisches Handeln wird durch die Anwesenheit von MigrantInnen herausgefordert (vgl. ebd., S. 9f).

2.4. Bildungsbenachteiligung

In den aktuellen politischen Diskussionen wird der Ruf nach Integration von MigrantInnen (worunter auch AsylwerberInnen fallen) immer lauter. Insbesondere die schulische und weiterführend die berufliche Situation von MigrantInnen entfacht immer wieder gesellschaftlichen und auch politischen Diskurs. Auslöser dafür sind meist Studien und Literatur, aus denen hervorgeht, dass MigrantInnen einen schlechteren Bildungserfolg aufweisen als inländische Kinder.

Auch die OECD (2009, S.6) kommt in ihrem Report zu dem Ergebnis, dass PISA in den meisten europäischen OECD Ländern eine schlechtere Leistungsbeurteilung für Migrantenkinder aufgezeigt hat.

Nicht nur in Österreich zeigt sich dieses Bild, auch Mecheril (2004, S. 135) führt beispielsweise aus, dass Jugendliche und Kinder mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem schlechter abschneiden im Vergleich zu inländischen Jugendlichen und Kindern. Weiters sind SchülerInnen mit Migrationshintergrund in Bezug auf die höheren Schulabschlüsse an allgemeinbildenden Schulen unterrepräsentiert und an Haupt- und Sonderschulen überrepräsentiert. Migrationskinder werden aber nicht allein durch das Schulsystem schlechter gestellt, „sondern auch in dem Sinne positioniert, dass sie sich an inferioren, symbolischen Positionen und in marginalen Handlungsräumen einer gesellschaftlichen Ordnung wieder finden und an diesen Orten spezifische Selbstverständnisse, Identitäten und Habitusformen entwickeln“ (ebd. S. 135 f).

Auch in der Schweiz sind fremdsprachige Migrantenkinder in Sonderklassen deutlich überrepräsentiert - ihre Anteile sind doppelt so hoch wie in Regelklassen (vgl. Lanfranchi, 1992, S. 26).

Auch Schmahl (2004, S. 24) macht trotz einer kontinuierlichen Verbesserung der Bildungsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf die überproportionale Vertretung vieler Migrantenkinder in der Haupt- oder Sonderschule bzw. unterproportionalen in Gymnasien aufmerksam. Die Autorin macht hierfür nicht nur allein den Bildungshintergrund der Eltern, sondern vor allem die unzureichende Kompetenz der Schüler in der deutschen Sprache verantwortlich.

Mecheril (2004, S. 137) hat festgestellt, dass es ein komplexes Zusammenwirken von Gründen für die Schlechter-Stellung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Schulsystem gibt. Dieses macht es schwierig einzelne Ursachen zu finden, denn nicht eine einzige Ursache, sondern die aufgeschichtete Wirkung unterschiedlicher Aspekte führen zu einer Schlechter-Stellung. Mecheril (2004, S. 139) differenziert zwischen außerschulischen Aspekten für Schlechter-Stellung (wie die vorschulische Bildung der Kinder, der sozioökonomische Status der Eltern und das kulturelle Vermögen der Eltern, ihre Kinder hinsichtlich Anforderungen der Schule vorzubereiten und zu unterstützen) und innerschulische Aspekte der Schlechter-Stellung (Gleichbehandlung bei gegebenen Unterschieden und ungleichen Startbedingungen schreibt Benachteiligungen fort und bestätigt sie).

Auch Krüger-Potratz (zit. nach Ceri, 2008, S.41) spricht von vielfältigen Gründen, die für die Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund verantwortlich sind, beispielsweise spielt auch die Sicherheit des Aufenthaltsstatus eine Rolle.

Ähnlich wie Mecheril differenziert Ceri (2008, S. 42) zwischen außerschulischen (Merkmale der Migrantenkinder oder ihrer Eltern - kulturalistischer Erklärungsansatz und humankapitaltheoretischer Erklärungsansatz) und innerschulischen Aspekten (Merkmale der Schule als Institution - systemimmanente Effekte, institutionelle Diskriminierung). Als dritten Aspekt führt Ceri (ebd. S. 59) die Bedeutung der Sprachkenntnisse für den Bildungserfolg an.

Auch Seitz (2006, S. 57ff) kommt zu dem Ergebnis, dass Bedingungsfaktoren schulischer Leistung einer Vielzahl von Einflussfaktoren unterliegen. Er unterteilt diese Einflussfaktoren in Bedingungsmerkmale der Schülerpersönlichkeit, das soziokulturelle Umfeld sowie Lehrer und peer-groups.

Diefenbach (2008, S. 88) erkennt folgende mögliche Determinanten für Bildungsbeteiligung bzw. Bildungserfolg für Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien, wobei er auch insgesamt deutliche Nachteile von Migrantenkindern im Vergleich zu deutschen Kindern sieht: Er unterscheidet zwischen Merkmalen der Migrantenkinder und deren Eltern, die sich wiederum aus kulturellen oder sozioökonomischen Defiziten und aus der Migrationssituation (dem Minderheitenstatus) ergeben, wobei sich die kulturellen oder sozioökonomischen Defizite aus der defizitären Lernkultur, der Unterschichtskultur und der „Kultur der Armut“ sowie aus mangelndem Humankapital ergibt. Bei der Migrationssituation spielen Faktoren wie die Rückkehrorientierung, die Alternativen in der ethnischen Gemeinde, die Gegenkultur und die Angst vor Stereotypisierung eine Rolle. Zu den Merkmalen der Schule als Institution zählen die Kontextbedingungen des Schulbesuchs sowie eine institutionelle Diskriminierung. Kontextbedingungen des Schulbesuchs beinhalten Effekte von Schulformen, von Klassengrößen und –zusammensetzungen sowie Lehrereffekte. Institutionelle Diskriminierung spielt eine Rolle bei der Einschulung, beim Übergang in die Sekundarstufe, bei Überstellungen auf Sonderschulen und bezüglich der Sprachförderung.

Gomolla und Radtke (2007, S. 275) erkennen ebenfalls eine institutionelle Diskriminierung von Migrantenkindern in der Schule und zwar dann,

„-wenn regelmäßig von der Organisation Schule vorgenommene (Selektions-) Entscheidungen, die in ihrer eigenen Logik und Pragmatik getroffen werden, ungleiche Wirkungen auf die Schüler haben, und

- wenn diese in der Organisation selbst hergestellten Unterschiede durch Merkmale / Eigenschaften, die der benachteiligten Gruppe zugeschrieben werden, mit Sinn ausgestattet werden, und

- wenn es sich dabei um das Kollektivmerkmal der ‚nationalen Herkunft‘ / ‚Kultur‘ handelt“.

Aus der Literatur geht demnach übereinstimmend hervor, dass eine deutliche Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund vorliegt, bedingt durch eine Vielzahl von Faktoren. Auch Diskriminierung ist verantwortlich für die Benachteiligung von MigrantInnen im Bildungssystem. Darüber hinaus nimmt die Unsicherheit des Aufenthaltsstatus‘, von denen die AsylwerberInnen betroffen sind, einen Faktor bei der Bildungsbenachteiligung ein, weshalb die Gruppe der AsylwerberInnen unter Gruppe der MigrantInnen noch mehr von Bildungsbenachteiligung betroffen sein können.

2.5. Integration

Viele Autoren widmen sich dem Thema Integration häufig in Bezug auf den Behinderungsbegriff aus sonderpädagogischer Sicht, der mit dem Integrationsbegriff der dieser Diplomarbeit zu Grunde gelegt wird, nicht verwechselt werden darf.

Das Wort Integration stammt aus dem Lateinischen („integrare“) und heißt wörtlich übersetzt „wiederherstellen“, „ergänzen“ bzw. „integratio“, was wiederum wörtlich übersetzt „Erneuerung“, „Wiederherstellung“ heißt. Joller-Graf (2006, S. 8f) leitet aus der Wortdefinition „Wiederherstellung“ ab, dass ein Ganzes bereits einmal bestanden hat und sich der Begriff Integration demnach mit „Vollständig-Machen“ assoziieren lässt. Er definiert darüber hinaus drei Perspektiven, die des „Näherrückens von Personen am Rand zur Mitte“, die des „Einbeziehens von Menschen am Rand“ und die der Akzeptanz, nämlich die „Andersartigkeit als zur Norm zugehörig“ zu sehen. Zusammenfassend sieht er Integration als ein Bemühen der Personen, die sich selbst am Rand wahrnehmen, Anstrengungen des Umfelds, um diesen die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu erleichtern und eine generelle Offenheit gegenüber Vielfalt auf beiden Seiten. Integration ist nach Joller-Graf (ebd. S. 9) gewollte Heterogenität.

Nach Hagmann (1992, S. 13f.) erfordert Integration Anpassungsleistungen von Seiten der Schule und von Seiten der Kinder. Es handelt sich dabei um einen Prozess, in dem es um die Entwicklung des Einzelnen geht, um es schließlich in das bestehende Ganze einbauen zu können. Hagmann beschreibt Integration als einen „Akt der Selbstliebe,

des freundschaftlichen Umgangs mit eigenen und fremden Gebrechlichkeiten“ (ebd. S. 14) und als „das Recht auf Unterschiedlichkeit und das Miteinander des Verschiedenen“ (ebd. S. 15.).

Langfristig gesehen ist das Ziel ein gleichberechtigtes Miteinander der Kulturen, wobei Hagmann klarstellt, dass die Aussonderung ausländischer Schüler in Sonderschulen nicht zielführend ist. Im Vordergrund sollte Individualisierung und Gemeinschaftserziehung stehen. Auf die ökonomisch und sozial bedingte Entwurzelung der Immigrantenkinder ist besonders Rücksicht zu nehmen. Gebraucht wird statt gemeinsamer Förderung in speziellen Einrichtungen, eine individuelle Förderung in gemeinsamen Einrichtungen: „Individualisierung und Gemeinschaftserziehung ist das, was inländische und ausländische Kinder brauchen“ (ebd. S. 14).

Reuter (2003, S.26) sieht Integration im Sinne von Entwicklung der Persönlichkeit der SchülerInnen zur Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Leben zu ermöglichen, als zentrales Anliegen des öffentlichen Erziehungs- und Bildungswesens.

Unverzichtbar für schulische Integration von Migrantenkinder ist nach Schmahl (2004, S. 31), diese in die deutsche Sprache, Denkweise und Kultur einzuführen, genauso wie ihre Herkunftssprache und Kultur zu fördern. Diesen Grundsatz leitet sie aus der Achtung der freien Entfaltung der Persönlichkeit ab, wobei sie auf die kulturelle und sprachliche Pluralität hinweist, die in einer zunehmend globalisierten Welt von großem, auch wirtschaftlichen, Vorteil ist und daher auch das staatliche Interesse an der Funktionsfähigkeit des Gesellschaftssystems befriedigt wird.

Da es darüber hinaus einen positiven Zusammenhang zwischen einer höheren Bildung und ehrenamtlicher Tätigkeiten sowie politischen Aktivitäten gibt, kann Bildungspolitik auch ein Teil von Integrationspolitik sein. Es gibt laut Diefenbach (2008, S. 82) empirische Belege, dass Bildung im Allgemeinen und Bildung von MigrantInnen im Besonderen einen nichtmonetären, gesellschaftlichen Nutzen hat.

Diefenbach (ebd., S. 81f) sieht in einer besseren Bildung für Kinder und Jugendliche aus Familien mit Migrationshintergrund ökonomische Vorteile, da sie das

Arbeitslosigkeitsrisiko dieser Jugendlichen verringern und damit gleichzeitig die Steuereinnahmen erhöhen. Es wäre damit auch eine größere Akzeptanz der Jugendlichen in der Bevölkerung verbunden, was wiederum die Integration von MigrantInnen im Allgemeinen fördern würde. Damit wären die wirtschaftlichen Vorteile einer höheren Bildung von Migrantenkindern von einem gesellschaftlichen Nutzen nicht zu trennen.

Füssel (2009, S. 43) kommt ebenfalls zu dem Schluss, dass schwache schulische Leistungen, ein fehlender Schulabschluss und letztendlich eine geringe Beteiligung am Berufsleben mit der Notwendigkeit, von den sozialen Leistungen des Staates abhängig zu sein, einhergeht.

Aus der Begründung zum Entwurf einer Entschließung des Europäischen Parlaments (Europäisches Parlament, 2005) geht hervor, dass die EU fordert, dass Integration nicht durch die Aufgabe der Herkunftssprache und -kultur erfolgen darf, sondern durch die Einbeziehung und „Vermischung“ der unterschiedlichen Wurzeln. Die Bildungseinrichtungen sollen daher die sprachliche und kulturelle Vielfalt fördern.

Einem Bericht der GfK Austria GmbH (2009, S.19 ff.), der Ergebnisse von Studien der GfK Austria GmbH von 2007 bis 2009 betreffend MigrantInnen und Integration aufzeigt, zufolge, fühlen sich 83 % der von der Studie erfassten MigrantInnen völlig oder eher integriert. 79 % der MigrantInnen gaben an, die Verpflichtung zum Erlernen der deutschen Sprache für eine funktionierende Integration als sehr wichtig, 20 % als eher wichtig zu finden. Hinsichtlich Bildungs- und Aufstiegschancen, Sozialleistungen und Arbeitsmöglichkeiten zeigt sich ein differenziertes Bild: Ältere, qualifiziert Berufstätige oder in Ausbildung befindliche (meist) Männer und Personen, die bereits länger in Österreich ihren Aufenthalt haben, gute Deutschkenntnisse und private Kontakte haben, fühlen sich integriert und empfinden die Bildungs- und Aufstiegschancen und Sozialleistungen in Österreich als gut. Die gegenteilige Empfindung gilt für Hausfrauen, weniger Gebildete, schlechter Qualifizierte und kurz in Österreich aufhältige Personen, die über geringere Deutschkenntnisse und wenige private Kontakte verfügen und sich auch wenig integriert fühlen. Darüber hinaus wurde im Bericht festgestellt, dass jeder Zweite fehlende Chancen für Zuwanderer sieht sowie, dass sich viele MigrantInnen mit Fremdenfeindlichkeit (57 %) konfrontiert sehen.

2.5.1. Sprachenproblematik

Aus der Literatur zur Bildungssituation von SchülerInnen mit Migrationshintergrund geht hervor, dass sich deren Situation umso schwieriger darstellt, wenn sie über keine oder nur geringe deutsche Sprachkenntnisse verfügen. Die Beherrschung der Schul- und Unterrichtssprache wird als entscheidend für den Leistungserfolg gesehen (vgl. Gogolin, 2009, S. 144).

Auch Schmahl (2004, S. 27) sieht die sichere Beherrschung der deutschen Sprache als Schlüssel zum Lernerfolg, der allein durch die Teilnahme am Regelunterricht nicht erreicht werden kann. Daher muss die Erlernung der deutschen Sprache bei Migrantenkindern besonders gefördert werden.

Auch Neumann (2007, S. 241) kommt zu dem Schluss, dass die sprachlichen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund von erheblicher Bedeutung für den Schulerfolg sind, da auch ein hoher Zusammenhang von mathematischen und naturwissenschaftlichen Leistungen mit der Lesekompetenz im Deutschen bei den PISA Studien, als auch bei IGLU Untersuchungen nachgewiesen werden konnte. Zur Sicherung des Rechts auf Bildung für Migrantenkinder müssten daher nach Neumann die sprachliche Bildung und Förderung optimiert werden sowie systematische Konzepte dafür entwickelt werden.

Die Sprachenproblematik ist aber nicht nur ein Problem, das sich auf den Leistungserfolg in der Schule auswirkt. Dem Spracherwerb kommt eine viel weitergehende Bedeutung zu, da die Sprache zur Teilhabe an allen gesellschaftlichen Kommunikationsprozessen Voraussetzung ist. Die Möglichkeit zur Kommunikation ist darüber hinaus untrennbar mit der Persönlichkeit verbunden (vgl. Heinrich Böll Stiftung, 2004, S. 5).

Sprache ist Teil der sozialen Integration von MigrantInnen und die Erlernung der „neuen“ Sprache ist Voraussetzung für jede weitere Sozialintegration (vgl. Esser (2007, S. 52). Esser (ebd.) erkennt darüber hinaus noch weitere Funktionen: „Die Sprache ist erstens eine – mehr oder weniger – wertvolle Ressource, über die andere Ressourcen erlangt werden können und in die man investieren kann (oder auch nicht), also ein Teil des Humankapitals der Akteure. Sie ist zweitens ein Symbol, das Dinge bezeichnen,

innere Zustände ausdrücken, Aufforderungen transportieren und (darüber) Situationen definieren kann, einschließlich der Aktivierung von Stereotypen über den Sprecher mit eventuell daran hängenden Diskriminierungen, etwa über einen Akzent. Und sie ist drittens ein Medium der Kommunikation und der darüber verlaufenden Transaktionen und hat dabei die besondere Funktion der kommunikativen Sicherstellung von Abstimmungen und Verständigung.“

Mangelnde Sprachkenntnisse führen darüber hinaus einerseits zu wenigen Kontakten mit deutschsprechenden SchülerInnen, was wiederum zur Konsequenz hat, diese Chance der Lernmöglichkeit nicht zu nutzen, andererseits kann dadurch die soziale Integration nur unzureichend gelingen (vgl. Glumpler, Sandfuchs und Schirmacher zit. nach Seitz, 2006, S. 88).

Ein weiteres Problem beim Spracherwerb stellt für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund deren Wohnsituation dar. Wenn Migrantenkinder in ihrer Wohngegend aufgrund einer Vielzahl von gleichsprachigen Personen in ihrer Herkunftssprache kommunizieren, so wirkt sich das nach Seitz (2006, S. 90) deutlich erschwerend auf den deutschen Spracherwerb aus.

2.5.2. Lernmotivation

Seitz (2006, S. 68 f) hält Lernmotivation für das allgemeine Zustandekommen des Lernens für erforderlich. Sie darf zwar nicht mit einem daraus resultierenden Lernerfolg gleichgesetzt werden, aber es entstehen durch sie Lernaktivitäten, die für einen Lernerfolg relevant sind. Darüber hinaus können sogar bei mangelnden kognitiven Lernvoraussetzungen durch Motivation hohe Lernleistungen erbracht werden (ebd., S. 71).

In einem Beitrag von Breit und Wanka (2010, S.96 ff.) wurden die Leistungen in Mathematik und Naturwissenschaft österreichischer MigrantInnen der vierten Schulstufe in Vergleich zu einheimischen SchülerInnen gesetzt. Es wurde unter anderem aufgezeigt, dass Migrantenkinder im Vergleich zu einheimischen SchülerInnen der Schule erfreulich gegenüberstehen: Die Schulfreude der Migrantenkinder ist höher als bei einheimischen SchülerInnen.

Auch aus einem Bericht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Stanat und Christensen (2006, Vorwort), der auf Grundlage der Daten von PISA 2003 entstanden ist, geht die positive und motivierte Einstellung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund der Schule gegenüber hervor. Jugendliche mit Migrationshintergrund verfügen demnach über eine große Lernbereitschaft. Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund höhere Bildungserwartungen haben als einheimische Jugendliche. Dies ist nach den Autoren positiv zu bewerten (ebd., S. 112), da hohe Erwartungen zur Motivation beitragen, sich in der Schule zu bemühen.

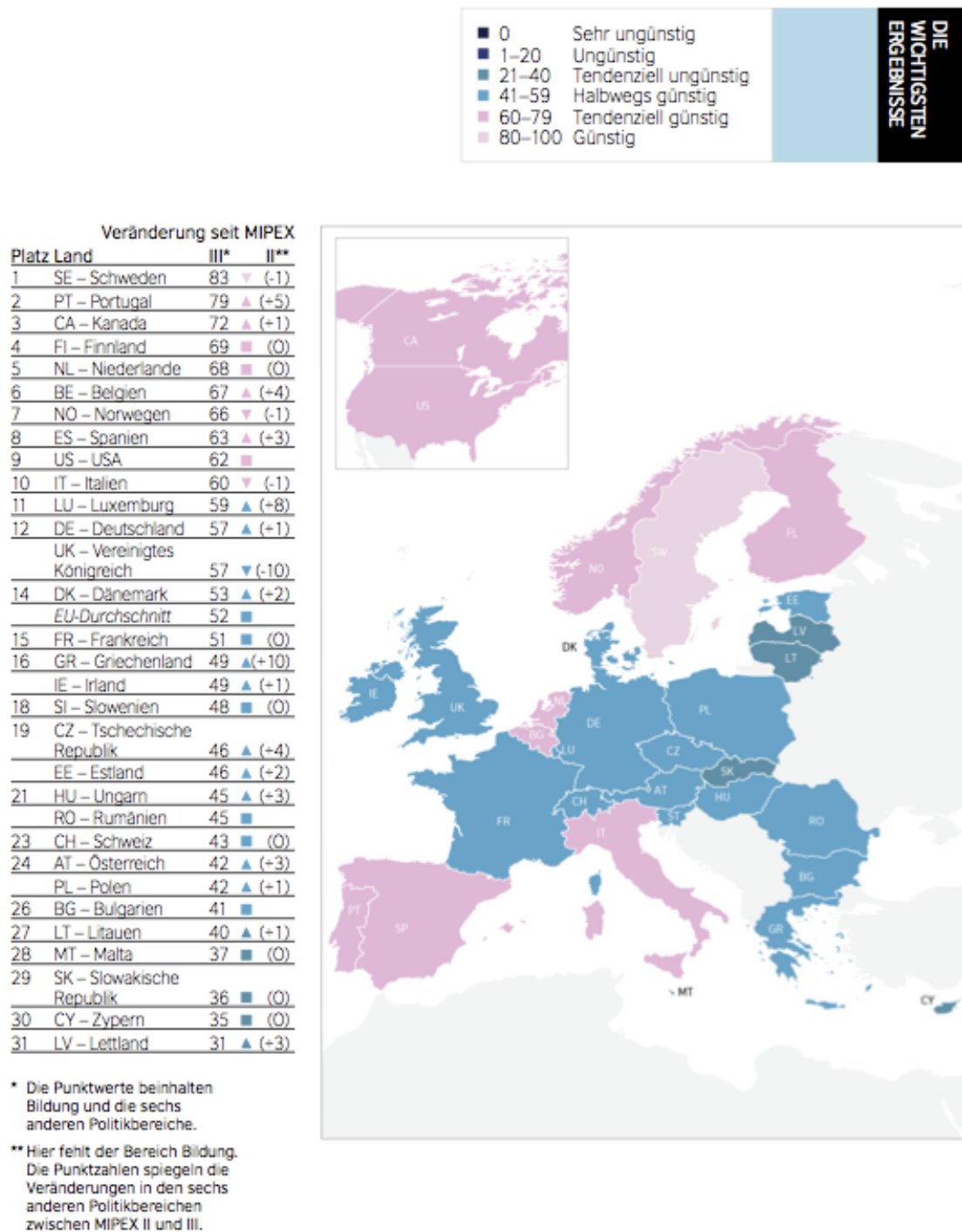
Nach Gogolin (2009, S. 144) sind Familien mit Migrationshintergrund am Bildungserfolg ihrer Kinder sehr interessiert, da sie sich mit diesem Erfolg eine bessere Zukunft erhoffen.

2.6. Exkurs Integrationspolitik Österreich im Ländervergleich nach MIPEX

Der Index Integration und Migration (vgl. Migrant Integration Policy Index, 2011) stellt eine Informationsquelle für die Bewertung, den Vergleich und die Verbesserung von Integrationspolitik dar. An diesem Projekt sind 37 Organisationen, unter anderem Nichtregierungsorganisationen, Stiftungen und Forschungseinrichtungen, beteiligt, geleitet wird das Projekt vom British Council und der Migration Policy Group. MIPEX stützt sich auf öffentliche Rechtsordnungen, Politiken und Forschungsergebnisse. Erfasst sind 31 Länder Europas und Nordamerikas. MIPEX untersucht sieben Politikbereiche. In jedem der Bereiche werden Aussagen betreffend den günstigsten und den ungünstigsten Fall überprüft. Treffen die günstigsten Aussagen zu, erreicht das Land 100%.

Zusammenfassend zeigt die dritte Ausgabe des MIPEX (2011), dass sich Österreich mit Ausnahme eines Bereiches (Bildung) unter dem EU-Durchschnitt befindet. Insgesamt betrachtet steht Schweden an der Spitze des MIPEX, Österreich nimmt Platz 24 ein:

Abbildung 1: MIPEX III, Die wichtigsten Ergebnisse



Quelle: MIPEX III (2011), S. 11

Nachstehend werden die Politikbereiche samt dem Abschneiden Österreichs dargestellt.

Im Bereich „Mobilität des Arbeitsmarktes“ wurden Aussagen, wie beispielsweise, ob legal aufhältige und berufstätige MigrantInnen auf dem Arbeitsmarkt die gleichen Chancen wie alle anderen haben, überprüft. Österreich erreicht in diesem Bereich 56 % (EU-Durchschnitt 57 %) und liegt damit in der Länderrangliste auf Platz 14 ein. Die ersten fünf Plätze in dieser Auswertung nehmen Schweden, Portugal, Niederlande, Spanien und Kanada ein.

Im Bereich „Familienzusammenführung“ wurden Aussagen, wie beispielsweise, ob der Staat die Integration der Familie fördert indem er ihnen Zugang zu Schulen, Arbeitsplätzen und Sozialprogrammen ermöglicht, überprüft. In diesem Bereich erreicht Österreich 41 % (EU-Durchschnitt 60 %) und findet sich damit auf Platz 27. Die ersten fünf platzierten Länder sind Portugal, Kanada, Spanien, Schweden und Slowenien.

Im Bereich „Bildung“ wurden Aussagen, wie beispielsweise, ob jedem im Land lebenden Kind der gesamte Bildungsweg vom Kindergarten bis zur Hochschule offensteht und es sich in seinen Möglichkeiten voll entfalten kann bzw. auch die Aussage, ob ein Kind, das aufgrund eigener oder familiärer Migrationserfahrung besondere Bedürfnisse hat, zusätzliche Unterstützung erhält, überprüft. In diesem Bereich erreicht Österreich 44 % (EU-Durchschnitt 39 %) und nimmt mit diesem Ergebnis Platz 15 ein. Die Plätze eins bis fünf belegen Schweden, Kanada, Belgien, Finnland und Norwegen.

Im Bereich „Politische Partizipation“ wurden Aussagen, wie beispielsweise, ob Neuankömmlinge dieselben Bürgerrechte wie einheimische Staatsangehörige genießen, überprüft. Österreich erreicht in diesem Bereich 33 % (EU-Durchschnitt 44 %) und liegt damit in der Länderrangliste auf Platz 19. An den ersten fünf Plätzen befinden sich die Länder Norwegen, Finnland, Irland, Niederlande und Luxemburg.

Im Bereich „Dauerhafter Aufenthalt“ wurden Aussagen, wie beispielsweise, ob legal eingewanderte Personen ab einem bestimmten Punkt das Recht haben, zu entscheiden, ob sie sich dauerhaft im Land niederlassen wollen, überprüft. Österreich erreicht in diesem Bereich 58 % (EU-Durchschnitt 59 %) und nimmt damit Platz 17 ein. Die fünf

erstplatzierten Länder sind Belgien, Spanien, Schweden, Portugal und Slowenien.

Im Bereich „Einbürgerungsmöglichkeiten“ wurden Aussagen, wie beispielsweise, ob alle Menschen mit festem Wohnsitz, die ihre Zukunft im Land verbringen wollen, umfassende Unterstützung auf dem Weg zur Einbürgerung und zur gleichberechtigten Teilhabe am öffentlichen Leben erhalten, überprüft. Österreich erreicht in diesem Bereich 22 % (EU-Durchschnitt 44 %) und liegt damit auf Platz 28. Die ersten fünf Plätze nehmen die Länder Portugal, Schweden, Kanada, Belgien und Luxemburg ein.

Im Bereich „Antidiskriminierung“ wurden Aussagen, wie beispielsweise, ob alle Menschen im Land sich ungeachtet ihres Hintergrunds gegen Diskriminierung wehren können und Chancengleichheit genießen, überprüft. Österreich erreicht in diesem Bereich 40 % (EU-Durchschnitt 59 %) nimmt damit in diesem Bereich Platz 26 ein. Auf Platz eins bis fünf befinden sich Kanada, USA, Schweden, Vereinigtes Königreich und Portugal.

Im Vergleich einzelner Bereiche zwischen Österreich und dem erstplatzierten Land Schweden nach MIPEX (2011), ergibt sich folgendes Bild:

In Schweden soll mit dem sogenannten Arbeitsmarktvorbereitungsgesetz von 2009 dafür Sorge getragen werden, dass Neuankömmlinge schneller Schwedisch lernen, einen Arbeitsplatz ihrer Qualifikation entsprechend finden oder schaffen und sich in einer aufnahmebereiten Gesellschaft zurechtfinden. Eine öffentliche Arbeitsvermittlung ist für die Beurteilung der Fähigkeiten von Neuankömmlingen zuständig und dafür, die Neuankömmlinge über allgemeine und gezielte Hilfsangebote zu informieren. Sie können sich darüber hinaus frei für einen Arbeitsmarktbetreuer entscheiden, der ihnen bei der Arbeitssuche helfen soll. Weiters werden Einführungs- und Sprachkurse, Wohnungs- und Familieninitiativen sowie ein neues Orientierungsprogramm angeboten. Alles in allem erreicht Schweden in dem Bereich Mobilität des Arbeitsmarktes 100%, was im Ergebnis bedeutet, dass alle Beschäftigten gleichbehandelt werden und gezielte Unterstützung ihre individuellen Bedürfnisse betreffend in Anspruch nehmen können.

In Österreich hingegen haben Nicht-EU-BürgerInnen mit vorübergehendem Aufenthalt nicht denselben Zugang zu Beschäftigung oder allgemeiner Unterstützung wie

österreichische StaatsbürgerInnen. Schwierigkeiten ergeben sich für UnternehmensgründerInnen und bei der Anerkennung ausländischer Qualifikationen. Darüber hinaus haben Nicht-EU-BürgerInnen nur zum Teil sofortigen und gleichberechtigten Zugang zu beruflicher Ausbildung und Studienförderung.

Im Bereich Bildung gibt es folgende Unterschiede zwischen Österreich und Schweden:

Im Rahmen des schwedischen Sozialmodells hat jeder Einwohner Schwedens einen Rechtsanspruch auf Unterstützung in Bezug auf seine spezifischen Bedürfnisse wie bei der Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt, Orientierungsprogramme oder Schwedischkurse. In Schweden werden die meisten SchülerInnen zu höchsten Engagement in einem vielfältigen schulischen und gesellschaftlichen Umfeld motiviert. Sie haben einen Rechtsanspruch auf allgemeine und gezielte Unterstützung, angepasst an ihre individuellen Bedürfnissen und Chancen. Diese Unterstützung umfasst das zur Verfügung stellen von Dolmetschern beim Eintreffen von Familien, Respekt und Toleranz vermittelnde Lehrpläne sowie unter anderem auch den Anspruch auf Unterricht zum Erwerb einer hohen Sprachkompetenz in Schwedisch und in der Muttersprache.

Österreich entspricht im Bildungsbereich in etwa dem EU-Durchschnitt. Migrantenkinder haben Pflichtunterricht und es gibt allgemeine Maßnahmen für benachteiligte SchülerInnen sowie gezielte Maßnahmen für SchülerInnen mit eingeschränkten Deutschkenntnissen. Da die einzelnen Schulen und Bundesländer weitgehend selbst darüber entscheiden, beispielsweise ob und wie LehrerInnen ausgebildet werden oder interkulturelle Bildungsangebote eingeführt werden, ergibt sich ein sehr differenziertes Bild für Österreich. Insgesamt werden Kulturen und ImmigrantInnen nicht durchgängig in die interkulturelle Bildung einbezogen.

2.7. Psychosoziale Situation von AsylwerberInnen

Zur psychosozialen Gesundheit von MigrantInnen gibt es nur sehr wenig Forschung unter anderem auch aus dem Grund, dass psychosoziale Aspekte an sich in der Gesundheitsforschung eine untergeordnete Rolle spielen (vgl. Weiss, 2005, S. 15).

Bei der psychosozialen Situation von unbegleiteten Minderjährigen ist besonders darauf

aufmerksam zu machen, dass die Jugendlichen oftmals bereits extreme Belastungen wie etwa den Verlust von Familienmitgliedern und Freunden als auch der gewohnten Umgebung ausgesetzt waren. Oftmals mussten sie auch Gewalt und Angst erleben. Darüber hinaus stehen sie nach ihrer Flucht vor der Herausforderung, sich in einem fremden Land an Normen und Regeln neu zu orientieren sowie sich auch um ein Asylverfahren kümmern zu müssen, um ihren Aufenthaltsstatus zu legalisieren (vgl. Jordan, 2000, S. 27).

Die Gesundheit von AsylwerberInnen hängt stark mit ihren bisherigen Lebensläufen zusammen. Viele leiden nicht nur unter körperlichen, sondern besonders unter psychischen Problemen, ausgelöst durch Ereignisse in ihrem Heimatland, während der Flucht und auch im Exil. Oft kommen auch mehrere traumatisierende Erfahrungen zusammen (ebd., S. 240f).

Aufgrund der unterschiedlichen Rahmenbedingungen unter denen AsylwerberInnen im Herkunftsland gelebt haben bzw. unter denen die Flucht stattgefunden hat, sind deren somatische Erkrankungen sehr heterogen (ebd., S. 112).

Weiss (ebd., S. 154f) fasst in der Literatur häufig verwendete Konzepte von Ursachen für die Entstehung von psychischen Beschwerden und Erkrankungen von Flüchtlingen zusammen. Unter anderem wird das älteste Konzepts des „Heimwehs“ angeführt, dessen Symptome sich beispielsweise in Traurigkeit, ständigen Gedanken an die Heimat, Schlafstörung und Angstgefühlen äußerten.

Sie (ebd., S. 165) unterscheidet ferner zwischen Aspekten der psychosozialen Gesundheit vor der Flucht, wie Verfolgung, unwürdige Lebensbedingungen und andere existenzielle Belastungen sowie Aspekten nach der Flucht, wie die Unsicherheit des Aufenthaltsstatus, Fremdenfeindlichkeit, soziale Isolation oder rechtliche Diskriminierung. Die Zugehörigkeit zu einer benachteiligten sozialen Gruppe bezeichnet Weiss (ebd., S. 224) als besonders belastend, die mehrfache Verdrängung in eine Randgruppe aufgrund der ethnischen und sozialen Zugehörigkeit als potenzielles Risiko zur Krankheitsentstehung.

Nach Weiss (ebd., S. 241f) liegt bei AsylwerberInnen eine kumulative Traumatisierung

vor, die Folgendes miteinschließt: „Erfahrungen politischer Repression, Gefängnis, Folter, Terror, Kampf, Verlust und Trennung von Angehörigen und FreundInnen, Elend auf der Flucht und in Flüchtlingslagern“, wie auch „die schwierigen Bedingungen des definitiven Exils, des unsicheren Aufenthaltsstatus in Aufnahmeländern, der erschwerten Integration und der Marginalisierung“.

Als Symptome psychischer Reaktionen auf traumatische Erfahrungen können beispielhaft genannt werden: Schlafstörungen, generalisierte Angst, Gedächtnisstörungen, paranoide Symptome wie Misstrauen sowie somatoforme Schmerzstörungen (ebd., S.246).

Unter die von Weiss (ebd., S. 250f) als postmigratorische Stressoren bezeichneten Faktoren, die sich belastend auf AsylwerberInnen auswirken, fallen der unsichere Aufenthaltsstatus, die Beschäftigungs- und Arbeitslosigkeit, das Warten auf die Weiterreise in Aufnahmezentren sowie auf den Abschluss des Asylverfahrens.

Faktoren wie ein niedriger sozialer Status, nicht gelungene Integration und die Abhängigkeit von Sozialhilfe erhöhen das Risiko schwerer psychiatrischer Erkrankungen (vgl. Westermayer et al., 1990 zit. nach Weiss, 2005, S. 251).

Das Problem, das sich für AsylwerberInnen, die an sich schon eine vulnerable Gruppe darstellen, ergibt, ist ein erschwerter Zugang zu Gesundheitseinrichtungen, der sich unter anderem auf geringe Kenntnisse über das Gesundheitswesen, Kommunikationsprobleme aber auch auf kulturellen Vermittlungsschwierigkeiten gründet (vgl. ebd., S. 271ff, 285).

3 METHODISCHES VORGEHEN

Folgendes Kapitel stellt die methodische Vorgangsweise der empirischen Studie dar, um das Zustandekommen der Ergebnisse der Studie nachvollziehbar zu machen. Darüber hinaus wird die Gruppe der InterviewpartnerInnen vorgestellt.

3.1. Ausgangslage

Die Situation von Jugendlichen mit unsicherem Aufenthaltsstatus ist ein bisher wenig untersuchtes Themenfeld. Ein Grund für die geringen Datenerhebungen wurde zu Beginn der ursprünglich geplanten Studie klar. Geplant war anfangs, Interviews mit SchülerInnen mit unsicherem Aufenthaltsstatus in Schulen durchzuführen und mein Hauptaugenmerk auf die schulische Integration dieser Zielgruppe zu legen. Die Studie scheiterte daran, dass die Schulen keine Informationen über den Aufenthaltstitel ihrer SchülerInnen haben (vermutlich aus datenschutzrechtlichen Gründen).

Die Studien, die zum Thema Jugendliche mit unsicherem Aufenthaltstitel gefunden wurden, werden in einem weiteren Teil der Arbeit dargestellt und mit den Ergebnissen meiner Studie verglichen.

Ausgehend von einer geringen Datenlage, die sich unter anderem aufgrund des oben beschriebenen Aspektes ergibt, wurde eine explorative Studie in einem Projekt der Diakonie Flüchtlingsdienst durchgeführt (siehe dazu 3.2.).

Ziel der Forschungsarbeit ist es nicht, Aussagen von allgemeingültiger Repräsentanz zu treffen, sondern durch ein erstes Explorieren dieses Forschungsfeldes, wichtige Aufschlüsse über die Einstellungen, Erfahrungen und den Umgang mit der besonderen Situation dieser Zielgruppe aufzuzeigen.

3.2. Vorstellung Projekt BACH

Die Interviews für meine Studie wurden aus oben genanntem Grund in keiner Schule, sondern im Haus der Jugend in Mödling durchgeführt. Alle Interviewpartner nehmen im Haus der Jugend an dem Projekt der Diakonie Flüchtlingsdienst BACH (Basisbildung - Coaching – Hauptschulabschlusskurse) teil. Dieses Projekt dient der Förderung und Integration junger MigrantInnen in das österreichische Bildungssystem, im Rahmen

dessen Vorbereitungskurse für den Hauptschulabschluss angeboten werden. Das Projekt wird gefördert vom Europäischen Sozialfonds und dem Bundesministerium für Unterricht Kunst und Kultur (vgl. Flüchtlingsdienst Diakonie).

BACH setzt drei Schwerpunkte:

1. Aufbaukurse: Im Rahmen des Projekts sind in den Hauptfächern Deutsch, Mathematik und Englisch Kurse geplant.
2. Coaching – Bildungsberatung: Bildungs- und Berufsinformation in Einzelgesprächen und Kleingruppen: Geboten werden Beratung hinsichtlich Aus- und Weiterbildung, Lehrberufen, Anerkennung von ausländischen Zeugnissen usw.
3. Hauptschulabschlusskurs: Der Vorbereitungskurs für den externen Hauptschulabschluss sieht eine neunmonatige Kursphase vor. Die Prüfungen in den einzelnen Unterrichtsfächern werden innerhalb der Kurslaufzeit in Teilen extern abgelegt.

Nach der neunmonatigen Kursphase steht noch ein weiterer Monat zur Verfügung: Er dient der Beratung, Prüfungsvorbereitung für Aufnahmetests an weiterführenden Schulen und der allgemeinen Zukunftsplanung.

Zusätzlich bietet BACH an:

- Sozialpädagogische Betreuung
- Sport und EDV-Training
- Berufsorientierung und Bewerbungstraining
- Externe ReferentInnen
- Exkursionen und Workshops

Bei der Stichprobe handelt es sich um eine zufällige Teilgruppe, die sich aus Teilnehmern des Projektes BACH – Hauptschulabschlusskurs – aufgrund von freiwilligen Meldungen ergeben hat und die sich wie folgt zusammensetzt:

Interviewpartner 1: 17 Jahre alt, stammt aus Afghanistan und reiste vor knapp zwei Jahren als unbegleiteter Minderjähriger in Österreich ein. Er verfügt in Österreich über einen befristeten Aufenthaltstitel. Das Interview wurde auf seinen Wunsch hin ohne

Dolmetscher durchgeführt.

Interviewpartnerin 2: 16 Jahre alt, stammt aus Afghanistan und reiste vor ca. einem $\frac{3}{4}$ Jahr mit ihrer Familie in Österreich ein. Sie verfügt über einen befristeten Aufenthaltstitel. Das Interview wurde auf ihren Wunsch hin ohne Dolmetscher durchgeführt.

Interviewpartner 3: 16 Jahre alt, stammt aus Afghanistan und reiste vor ca. 1 $\frac{1}{2}$ Jahren als unbegleiteter Minderjähriger in Österreich ein. Er befindet sich derzeit im laufenden Asylverfahren. Das Interview wurde auf seinen Wunsch hin ohne Dolmetscher durchgeführt.

Interviewpartnerin 4: 19 Jahre alt, stammt aus Afghanistan und reiste vor ca. einem Jahr mit ihrer Familie in Österreich ein. Sie ist bereits anerkannter Flüchtling. Das Interview wurde mit Dolmetscher durchgeführt.

Interviewpartner 5: 18 Jahre alt, stammt aus Afghanistan und reiste vor ca. zwei Jahren als unbegleiteter Minderjähriger in Österreich ein. Er befindet sich derzeit im laufenden Asylverfahren. Das Interview wurde auf seinen Wunsch hin ohne Dolmetscher durchgeführt.

Interviewpartner 6: 17 Jahre alt, stammt aus Afghanistan und reiste vor etwas über zwei Jahren als unbegleiteter Minderjähriger in Österreich ein. Er verfügt über einen befristeten Aufenthaltstitel. Das Interview wurde auf seinen Wunsch hin ohne Dolmetscher durchgeführt.

Interviewpartner 7: 15 Jahre alt, stammt aus Aserbaidshan, reiste vor ca. einem $\frac{3}{4}$ Jahr mit seiner Familie in Österreich ein. Er befindet sich im laufenden Asylverfahren. Das Interview wurde auf seinen Wunsch hin ohne Dolmetscher durchgeführt.

Interviewpartner 8: 17 Jahre alt, stammt aus dem Iran, reiste vor ca. einem Jahr mit seiner Familie in Österreich ein. Er ist bereits anerkannter Flüchtling. Das Interview wurde mit Dolmetscher durchgeführt.

3.3. Untersuchungsmethode

Als Untersuchungsmethode erwies sich das Leitfadeninterview am geeignetsten, um durch offen gehaltene Fragen möglichst freie und nicht von vorgegebenen Themen gelenkte Antworten zu erhalten.

Interviews

Es wurde versucht die Interviews in Anlehnung an das qualitative Verfahren der Critical Incident Technique (CIT) nach Flanagan zu führen, gesamtheitlich betrachtet wurde die Datenerhebung mittels problemzentrierten Interviews geführt.

Die Critical Incident Technique geht auf Flanagan (1954) zurück. Es handelt sich um ein halbstandardisiertes Verfahren zur empirischen Anforderungsanalyse. Grundidee ist es, bestimmte Verhaltensweisen (bzw. „kritische Ereignisse“) als besonders erfolgreich oder nicht erfolgreich im Hinblick auf ein bestimmtes Ziel zu klassifizieren. Dazu wird die zu befragende Person aufgefordert, aus dem eigenen Erlebnisbereich über wichtige, „kritische“ Ereignisse in der Vergangenheit zu berichten.

Aus dem Begriff "critical incident" wird unmittelbar deutlich, was die relevanten Inhalte dieser Technik sind:

a) „By an incident is meant any observable human activity that is sufficiently complete in itself to permit inferences and predictions to be made about the person performing the act“.

b) „To be critical, an incident must occur in a situation where the purpose or intent of the act seems fairly clear to the observer and where its consequences are sufficiently definite to leave little doubt concerning its effects“.

Ereignis bedeutet in diesem Zusammenhang eine beobachtbare menschliche Tätigkeit, die so prägnant und bedeutsam ist, dass sie Schlussfolgerungen über die Person, die tätig wurde, ermöglicht und so auch Vorhersagen über zukünftiges Verhalten erlaubt.

Weitere Voraussetzungen sind die Klarheit der Situation, das heißt ihre Beschreibbarkeit, wie auch die Klarheit der durch die Situation ausgelösten Reaktionen.

Auf Grund weniger Ergebnisse nach der Methode von Flanagan wurden Leitfadeninterviews durchgeführt, wobei dennoch die Methode nach Flanagan in die Interviews eingeflossen ist.

Bei einem Leitfadeninterview handelt es sich um eine Form des problemzentrierten Interviews:

„Unter diesem Begriff, den Witzel (1982, 1985) geprägt hat, sollen alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung zusammengefasst werden. Das Interview lässt den Befragten möglichst frei zu Wort kommen, um einem offenen Gespräch nahe zu kommen. Es ist aber zentriert auf eine bestimmte Problemstellung, die der Interviewer einführt, auf die er immer wieder zurückkommt“ (Mayring, 2002, S.67).

Das problemzentrierte Interview eignete sich sehr gut für die Studie, da es den Interviewpartner möglichst frei zu Wort kommen lässt und doch auf eine bestimmte Problemstellung zentriert ist. Darüber hinaus bietet diese Art der Interviewdurchführung nachstehende Vorteile (ebd., S. 68):

„Man kann überprüfen, ob man von den Befragten überhaupt verstanden wurde.

Die Betroffenen können ihre ganz subjektiven Perspektiven und Deutungen offen legen.

Die Befragten können selbst Zusammenhänge, größere kognitive Strukturen im Interview entwickeln.

Die konkreten Bedingungen der Interviewsituation können thematisiert werden.“

Besonders wichtig war es bei den Interviews, ein Vertrauensverhältnis zu den Jugendlichen aufzubauen. Gleich zu Beginn hat ein Interviewpartner angegeben, dass er das Interview ohne Dolmetsch durchführen möchte, da er schlechte Erfahrungen mit Dolmetschern gemacht habe. Es muss an dieser Stelle in Erinnerung gerufen werden, dass es sich bei den interviewten Jugendlichen um AsylwerberInnen handelt, die zum Großteil bereits Erfahrungen mit Interviews bzw. Einvernahmen im Zuge ihres Asylverfahrens gemacht haben (offensichtlich auch negative). Es musste daher stets darauf geachtet werden, dass sich die Jugendlichen nicht ausgehorcht oder missverstanden fühlten (vgl. dazu auch Mayring, 2002, S. 69).

Die Fragen des Interviewleitfadens wurden auf Grundlage von Literatur und dieser Pilotstudie selbst entwickelt, da keine geeignete Vorlage gefunden werden konnte.

Der Leitfaden gliederte sich wie aus dem Anhang A ersichtlich im Wesentlichen in Fragen bzw. Themengebiete betreffend den unsicheren Aufenthaltstitel der Jugendlichen, ihre Vorstellungen über die Zukunft und ihr Wohlbefinden in Österreich.

Dolmetscher

Um Sprachbarrieren zu verhindern, wurde den Jugendlichen angeboten, das Interview mit einem Dolmetscher durchzuführen. Nur zwei der Jugendlichen machten von diesem Angebot Gebrauch.

Tonbandaufzeichnung

Als Hilfsmittel wurde nach Einverständnis der interviewten Jugendlichen ein Tonbandgerät eingesetzt.

Kurzfragebogen

Nach Durchführung des Interviews wurde gemeinsam mit dem jeweiligen Interviewpartner ein Kurzfragebogen zu soziodemographischen Daten ausgefüllt.

3.4. Auswertungsmethode

Die durchgeführten Interviews wurden nach der Methode der qualitativen Interviews, welche nun näher dargestellt wird, ausgewertet.

Transkription

Um die Interviews auswerten zu können, wurden sie zunächst wörtlich transkribiert.

Mayring (2002, S. 89) sieht den Vorteil der wörtlichen Transkription darin:

„Durch wörtliche Transkription wird eine vollständige Textfassung verbal erhobenen Materials hergestellt, was die Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung bietet. Das Wortprotokoll ermöglicht es auch, einzelne Aussagen in ihrem Kontext zu sehen und gibt so Basis für eine ausführliche Interpretation.“

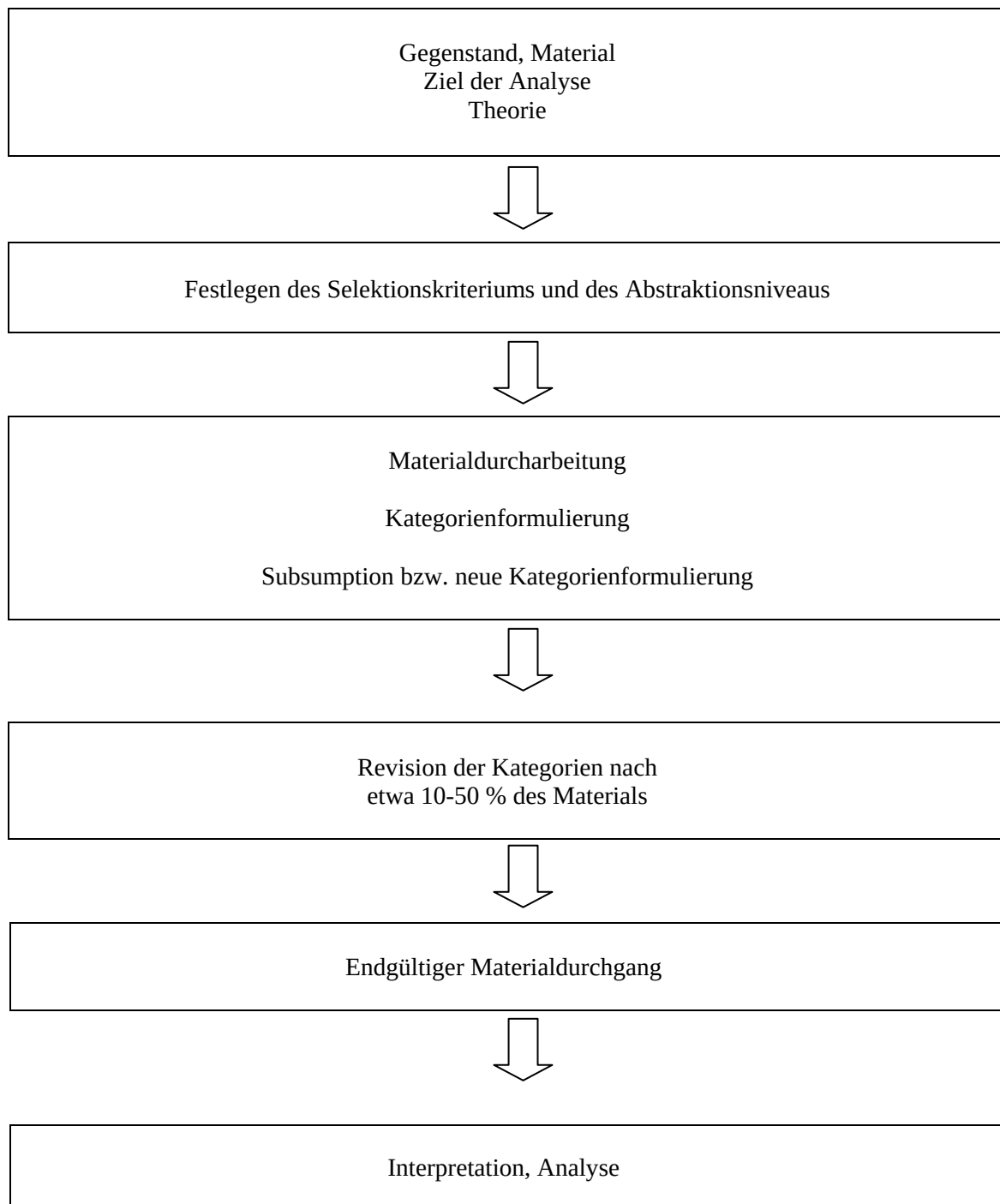
Darüber hinaus habe ich mich für eine kommentierte Transkription entschieden, da diese zusätzlichen Informationen für die Interpretation der Interviews brauchbar waren.

Qualitative Inhaltsanalyse

Die transkribierten Interviews wurden anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewertet. Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse steht ihm zu Folge die Bildung eines Kategoriensystems, durch welches diejenigen Aspekte festgelegt werden, die aus dem Material herausgefiltert werden sollen. Vorgegangen wurde nach der induktiven Kategorienbildung, die auf den Techniken der zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse aufbaut. Die gebildeten Kategorien leiteten sich demnach direkt aus dem Datenmaterial in einem Verallgemeinerungsprozess ab, ohne Bezug auf vorab formulierte Theorien (vgl. Mayring, 2010, S. 83).

Das Ablaufmodell induktiver Kategorienbildung sieht wie folgt aus:

Abbildung 2: Ablaufmodell induktiver Kategorienbildung



Quelle: Mayring, 2010, S. 84

Dem Ablaufmodell folgend wurde bei der Kategorienbildung vorgegangen. In weiterer Folge sollten einzelne Interviewpassagen den Auswertungskategorien zugeordnet werden.

Nachstehende Kategorien werden einer Analyse unterzogen:

Kategorie A beschäftigt sich mit der Frage der Bedeutung des unsicheren Aufenthaltsstatus' für die Jugendlichen.

Kategorie B umfasst das Themengebiet der Sprache als Schlüssel zur Integration.

Kategorie C befasst sich mit der Bildungsmotivation der Jugendlichen.

Kategorie D beschäftigt sich mit Hilfestellungen, die die Jugendlichen erfahren haben bzw. sich gewünscht hätten.

Kategorie E befasst sich mit dem allgemeinen Wohlbefinden der Jugendlichen in Österreich und ihren Erfahrungen mit der österreichischen Bevölkerung

4 ERGEBNISSE UND INTERPRETATION DER DURCHGEFÜHRTEN INTERVIEWS

4.1. Kategorienauswertung

Dieses Kapitel befasst sich mit der Analyse und Interpretation der induktiv gebildeten Kategorien, wobei die Kategorien samt der jeweiligen Kategorie subsumierten Interviewpassagen sowie deren Interpretation nacheinander dargestellt werden.

4.1.1. Kategorie A: Die Bedeutung des unsicheren Aufenthaltsstatus‘ für die Jugendlichen

Interview 1:

Als Asylwerber in Österreich zu leben, bedeutet für diesen Jugendlichen „ruhig zu leben, eine bessere Zukunft zu haben“ (Interviewanhang, S.1).

Bei einem gesicherten Aufenthaltsstatus würde er sich besser fühlen bzw. freier, da er bspw. ins Ausland reisen könnte. Er denkt nicht so viel über seine Situation nach, weil er sich auf andere Ziele, wie einen guten Bildungsabschluss konzentriert. Die Wohnsituation im Flüchtlingsheim beschreibt er als „nicht gut“.

Interview 2:

Als Asylwerberin in Österreich zu leben bedeutet für die Jugendliche, alles neu kennen zu lernen – die Leute, deren Regeln und Kultur. „Man muss aufpassen, man muss sehr vorsichtig sein, weil man nicht weiß, was hier wichtig ist“ (Interviewanhang, S.4).

Interview 3:

Da der Jugendliche nicht weiß, ob er in Österreich bleiben kann, fragt er sich manchmal, wieso er studieren soll, wenn er gar nicht bleiben kann – es würde ihm nichts bringen: „Ja, wenn ich nicht da bleiben kann, denk ich mir "Naja wieso soll ich irgendwie studieren oder so, wenn ich nicht da bleiben kann. Das bringt nichts“ (Interviewanhang, S.6). Wenn er wüsste, dass er in Österreich bleiben kann, würde er gerne studieren und einen guten „Job“ haben wollen.

Zunächst wusste er gar nichts von Österreich und er hat seiner Meinung nach die ersten sechs Monate (nach der Einreise) „verloren“, da er in dieser Zeit nichts gemacht hat.

Interview 4:

Die Phase des unsicheren Aufenthaltsstatus‘ (Anm.: acht Monate) wurde als sehr lange empfunden. Die Motivation sei mit der Zeit weggefallen. Die Sicherheit in Österreich bleiben zu können, war eine große Erleichterung.

Besonders am Anfang verspürte die Jugendliche großes Heimweh. Weiters fühle sie Unsicherheit, da sie eigentlich nicht wisse, was ihre wahre Heimat ist. Ein Gefühl betrogen worden zu sein, wird für sie immer im Hintergrund bleiben (Interviewanhang, S.9):

(Dolmetscher): „Sie meint eben, dass sie am Anfang eigentlich Heimweh gehabt hat und es ist nicht wirklich jemand, der ihr jetzt helfen kann, weil das ist halt Erfahrung durch die sie selber ohne Hilfe von jemanden gehen muss. Und sie ist erst jetzt eigentlich so draufgekommen, dass dort, wo sie gelebt hat, ihre ganzen glücklichen und schlechten Zeiten, die sie gehabt hat, irgendwie verglichen mit hier und, wie soll man sagen - irgendwie einfach alles betrogen und so etwas alle. Also sie kommt, in Österreich ist sie draufgekommen, in was für eine Heimat sie eigentlich, wie sagt man, aufgewachsen ist. Und sie wüsste jetzt gar nicht mehr, wenn sie jemand fragt, woher sie kommt, wüsste sie nicht, ob sie jetzt sagen würde Iran, Afghanistan, Österreich. Also sie weiß eben nicht mehr, wo jetzt ihre wahre Heimat ist. [...] Es ist egal wie erfolgreich sie ist, dieses irgendwie Gefühl irgendwie betrogen zu werden, das wird immer im Hintergrund bleiben.“

Interview 5:

Der Jugendliche denkt bewusst nicht über seinen Aufenthaltsstatus nach. „Naja, ich denk einfach nicht, wenn ich denke, dann muss ich die ganze Zeit so...nein, ich denke nicht daran“ (Interviewanhang, S.11).

Die ersten sechs Monate konnte er keinen Deutschkurs oder Schule besuchen.

Interview 6:

Der Jugendliche empfindet es als „ganz schlimm“ (Interviewanhang, S.13), nicht zu wissen, wie seine Zukunft aussieht. Es beschäftigt ihn sehr. Wenn er wüsste, dass er in Österreich bleiben darf, dann könnte er sich besser auf seine Zukunft konzentrieren. Insbesondere vermisst er seine Familie (Anm.: er ist als unbegleiteter Minderjähriger nach Österreich gekommen). Anm.: Das Interview wurde aufgrund der offensichtlich belastenden Thematik abgebrochen.

Interview 7:

Der Jugendliche versucht nicht darüber nachzudenken, ob er in Österreich bleiben darf oder nicht, er denkt nur daran, dass in Österreich zu bleiben, gut für ihn ist. „[...] manchmal ich denke und das ist für mich nicht gut“ (Interviewanhang, S.17)

Interview 8:

Die Zeit des unsicheren Aufenthaltsstatus‘ (neun Monate) wurden als „sehr anstrengend“ (Interviewanhang, S.18) empfunden. Der Jugendliche hatte keine Freunde und das Gefühl, dass er in diesen neun Monate seine Zeit vergeudet hat, was ihn ebenfalls gestört hat.

Die Entscheidung, dass er in Österreich bleiben darf, war eine große Erleichterung für ihn. Die Wohnsituation im Flüchtlingsheim bzw. die dortigen Verhältnisse seien nicht besonders gut gewesen. Insbesondere die Tatsache, dass eine Integration nicht möglich war, hat ihn gestört. Es wäre seiner Meinung nach besser gewesen, mit Österreichern „vermischt“ gewesen zu sein, um so auch die deutsche Sprache besser zu lernen.

Interpretation

Von einigen der Interviewten wurden angegeben, dass sie die Zeit des unsicheren Aufenthaltes als mit der Zeit motivationslose und auch als „vergeudete“ Zeit empfunden haben. Offensichtlich ist es nach der Einreise eines Asylwerbers nicht immer gleich möglich, einen Deutschkurs zu besuchen, der aber einerseits von den Jugendlichen als zwingend erforderlich für Integration angesehen wird (s. Ausführungen zu Kategorie B) und andererseits die Jugendlichen sinnvoll beschäftigten würde. Das wiederum würde

einer Demotivierung der Jugendlichen entgegenwirken. Darüber hinaus scheint die Situation in Flüchtlingsheimen unbefriedigend zu sein und es wurde auch der Wunsch geäußert, sich mehr in die österreichische Gesellschaft zu integrieren, was in einem Flüchtlingsheim naturgemäß fast unmöglich ist. Die Tatsache nur über einen unsicheren bzw. (vorerst) befristeten Aufenthaltsstatus zu verfügen, wird von einigen Jugendlichen sehr stark verdrängt. Insbesondere bei den männlichen Jugendlichen ist hervorgekommen, dass sie ganz bewusst versuchen, nicht an diese schwierige Situation zu denken. Sie lenken ihre Gedanken und Energien darauf, den derzeitigen Aufenthalt in Österreich bestmöglich für sich zu nutzen. Die Tatsache des Verdrängens stellt einen Schutzmechanismus für die Jugendlichen dar, weil eine intensive Beschäftigung mit ihrer Situation einerseits eine zu große psychische Belastung darstellen würde, andererseits die Jugendlichen von ihren Zielen, wie etwa einen guten Bildungsabschluss, abhalten würde. Im Vergleich dazu, beschäftigt einen der Jugendlichen diese unsichere Situation sehr, was für ihn eine große Belastung darstellt. Diese Belastung führt in weiterer Folge dazu, dass sich der Jugendliche nicht auf sein jetziges Leben in Österreich konzentrieren kann.

Unabhängig vom Aufenthaltsstatus bedeutet die Tatsache, in einem fremden Land zu leben auch für eine Jugendliche (die mittlerweile über einen gesicherten Aufenthaltstitel verfügt) eine dauernde Belastung (nicht zu wissen, was ihre Heimat ist).

4.1.2. Kategorie B: Sprache als Schlüssel zur Integration

Interview 1:

Der Jugendliche empfand es als schwierig, gar keine Deutschkenntnisse gehabt zu haben bzw. sich mit der Sprache nicht ausgekannt zu haben. Es war klar für ihn, nicht gleich in die Schule gehen zu können, sondern Vorbereitungskurse machen zu müssen. Die Freude ist groß, den Hauptschulabschlusskurs machen zu können.

Interview 6:

Der Jugendliche war erst kurz in Österreich, als er für zehn Tage in eine Schule gekommen ist. Er konnte zu dieser Zeit überhaupt kein Deutsch und ist daher im Unterricht nicht mitgekommen. Er hat sich gelangweilt, musste nur sitzen und schauen,

verstanden hat er nichts, weshalb er diese Schule auch nur zehn Tage besucht hat.

Interview 8:

Dieser Jugendliche besuchte bereits eine Schule in Österreich. Er hat sich sehr schwer getan, da er noch nicht sehr viel Deutsch konnte. Er empfand die Situation in der Schule als unangenehm. Es gab zwar noch einen anderen ausländischen Schüler, dieser konnte aber bereits besser Deutsch sprechen, weshalb er sich fremd gefühlt hat in der Klasse. Aufgrund der Sprachbarriere konnte er keine Freunde finden. Diese Situation ist derzeit anders (Anm.: im Projekt BACH), weil nur Ausländer in der Schule sind. Wären seine Deutschkenntnisse besser gewesen, wäre er gerne in der ersten Schule geblieben.

Auch die Wohnsituation im Flüchtlingsheim hat dazu beigetragen, dass er die deutsche Sprache nicht so schnell lernen konnte: (Dolmetsch): „Er meint sogar, dass sie sich auch mehr integrieren hätte wollen. Also es wäre schön gewesen, wenn sie sie mehr so mit Österreichern irgendwie vermischt hätten, oder irgendwo hingebracht hätten, wo nicht nur Ausländer wären, dass er auch schneller die Sprache lernt“ (Interviewanhang, S.19).

Interpretation

Ohne Kenntnisse der deutschen Sprache macht es für die Jugendlichen keinen Sinn eine Schule zu besuchen. Abgesehen davon, dass sie den Unterricht nicht mitverfolgen können, fühlen sie sich aufgrund der Sprachbarrieren von den anderen Mitschülern ausgegrenzt. Der Besuch einer öffentlichen Schule wird zumindest von einem Jugendlichen im Vergleich zu Kursen, an denen nur ausländische SchülerInnen teilnehmen bei Beherrschen von guten Deutschkenntnissen präferiert, um so mehr in die österreichische Gesellschaft integriert werden zu können. Die Beherrschung der deutschen Sprache ist daher nicht nur Voraussetzung, um den Unterricht in der Schule folgen zu können, sondern um auch sozial integriert werden zu können, beispielsweise durch Freundschaften mit anderen Jugendlichen.

Die Bereitschaft Deutsch zu lernen scheint bei allen befragten Jugendlichen vorzuliegen. Dies ergibt sich einerseits daraus, dass fast alle das Interview ohne Dolmetscher durchführen wollten. Auch wenn ein Jugendlicher explizit schlechte Erfahrungen mit Dolmetschern geltend gemacht hat, so führe ich die Bereitschaft, die

Interviews auf Deutsch zu führen, darauf zurück, dass die Jugendlichen ihre Deutschkenntnisse unter Beweis stellen wollten bzw. auch stolz darauf sind, sich mittlerweile so gut verständigen zu können. Andererseits geht aus den Interviews mit den Jugendlichen hervor, dass eine Integration (sei es im Rahmen eines Schulbesuchs oder bei der Knüpfung von sozialen Kontakten) ohne Kenntnisse der deutschen Sprache nahezu unmöglich ist.

4.1.3. Kategorie C: Bildungsmotivation

Interview 1:

Dieser Jugendliche will den Hauptschulabschlusskurs machen, damit er nachher eine weitere Ausbildung machen kann. Er ist bereits in einem Gymnasium angemeldet und möchte die Matura machen. Das gibt er auch auf die bewusst offen gestellte Frage nach einem Wunsch an.

Interview 2:

Ausbildung ist der Jugendlichen sehr wichtig, da sie nicht von Sozialhilfe oder vom „Caritasgeld“ leben möchte. Sie ist bereits in einer HAK angemeldet, wo sie ab nächstem Jahr hingehen möchte.

Interview 3:

Schule bedeutet für den Jugendlichen „leben“. Als Berufswunsch gibt er Architekt an.

Interview 4:

Die Jugendliche ist sehr zufrieden, dass sie überhaupt lernen darf. Sie sieht das nicht als selbstverständlich an. Vor allem als Frau hätte sie in Afghanistan oder im Iran nicht die Möglichkeit gehabt zu lernen.

Interview 5:

Der Jugendliche gibt auf die bewusst offen gestellte Frage nach einem Wunsch an, dass er gerne Polizist werden würde, obwohl er wisse, dass er noch lange warten muss, da er dafür die österreichische Staatsbürgerschaft benötigt.

Interview 6:

In die Schule zu gehen, ist für den Jugendlichen sehr wichtig. Er möchte nach der Schule eine Lehre machen.

Interview 7:

Nach vier Jahren Gymnasium möchte der Jugendliche studieren. Schule ist für ihn wichtig, weil: „ich muss heute lernen und morgen leben“ (Interviewanhang, S.16). Er will „super lernen“, um später auch den Führerschein zu machen oder sich bspw. ein Auto kaufen zu können.

Interview 8:

Der Jugendliche möchte eine HTL machen und wenn möglich, auf der Universität studieren.

Interpretation

Jeder einzelne der interviewten Personen empfindet Schule und Ausbildung als immens wichtig. Es war eine große Bildungsmotivation spürbar, die sich beispielsweise darin zeigte, dass der Großteil der Jugendlichen einen höheren Bildungsabschluss, wie etwa den Besuch einer Universität, anstrebt. Darüber hinaus konnte jeder der Jugendlichen bereits einen gezielten Berufswunsch angeben oder hatte zumindest einen konkreten „Bildungsplan“. Fast alle Jugendlichen führten auf die offene Frage nach einem Wunsch einen Beruf oder einen konkreten Ausbildungsweg an, woraus sich die Wichtigkeit dieser Thematik für die Jugendlichen ergibt. Bildung und weiterführend einen Arbeitsplatz zu finden, bedeutet alles für diese Jugendlichen. Die Motivation zu lernen ergibt sich einerseits aus dem Wunsch sich einmal etwas leisten zu können (wie etwa ein Auto oder eine Wohnung), andererseits war die Selbsterhaltungsfähigkeit für eine Jugendliche deshalb so wichtig, da sie nicht von der Unterstützung des österreichischen Staates leben möchte.

4.1.4. Kategorie D: Hilfestellung für AsylwerberInnen

Interview 1:

Der Jugendliche hatte Unterstützung von zwei Organisationen. Diese haben ihm beispielsweise geholfen den Basisbildungskurs zu machen, um dann den Hauptschulabschlusskurs im Projekt BACH zu absolvieren. Durch diese Organisationen ist er auch auf die Idee gekommen, sich in einem Gymnasium anzumelden. Anfangs hat er sich überhaupt nicht ausgekannt, ihm ist auch nicht bewusst, ob er mehr Hilfe hätte haben können oder nicht. Die Hilfe, die ihm angeboten wurde, hat er gerne angenommen.

Interview 2:

Die Jugendliche hat Unterstützung durch die Patenfamilie ihres Bruders, der bereits vor ihr nach Österreich gereist ist, erhalten. Diese hilft ihr bzw. ihrer Familie im Asylverfahren oder bei Problemen. Sie hat die Hilfe als ausreichend empfunden und ist der Meinung, dass man vieles selber lernen muss: „Man muss selber alles kennen, nicht es geht nicht immer mit anderen helfen, weil so kannst du, also du musst du lebst für dich selber, nicht für anderen [...] man braucht Hilfe, aber nicht immer“ (Interviewanhang, S.4).

Der Zusammenhalt ihrer Familie (Mutter und vier Geschwister) spielt eine sehr große Rolle für sie. Ihr Vater ist nicht in Österreich und sie empfindet es als sehr wichtig, dass die Familie, die in Österreich ist, gegenseitig auf sich aufpasst.

„[...] weil wenn wir alle zusammen sind, dann es wird besser für alle“ (Interviewanhang, S.5).

Interview 3:

Der Jugendliche gab an, sehr wenig Unterstützung erhalten zu haben. Ihm wurde zwar gesagt, dass er in eine Schule gehen kann, jedoch musste er sich alles selber organisieren. Er hätte sich mehr Hilfe gewünscht. Insbesondere nach seiner Einreise, als er überhaupt keine Kenntnisse über Österreich gehabt hat, hätte er mehr Unterstützung gewollt.

Interview 4:

Die Jugendliche hätte sich gleich zu Beginn mehr Hilfe gewünscht. Sie war krank und in der Pension, in der sie gelebt hat, hat es keine Dolmetscher gegeben. Die Caritas hat ihr lediglich ein Wörterbuch gegeben und so habe sie versucht, sich so viele Wörter wie möglich selbst beizubringen. Durch Zufall hat sie das Projekt BACH gefunden. Sie hätte sich mehr Hilfe von außen gewünscht.

Der Familienzusammenhalt spielt eine sehr große Rolle für sie.

Mit der Situation Asylwerberin zu sein bzw. in einem fremden Land zu leben, glaubt die Jugendliche, allein fertig werden zu müssen bzw., dass ihr dabei niemand dabei helfen kann.

Interview 5:

Der Jugendliche hat zunächst sechs Monate in Traiskirchen und danach in einer anderen Einrichtung für Jugendliche gelebt, wo er auch einen Deutschkurs besucht hat. Mit der angebotenen Hilfe war er zufrieden.

Interview 6:

Der Jugendliche hatte Hilfe von einem Betreuer des Flüchtlingsheimes erhalten, die er als sehr zufriedenstellend empfand.

Seine Familie vermisst er sehr.

Interview 7:

Die Familie spielt eine sehr große Rolle für ihn und es tut ihm gut, dass die Familie bei ihm ist.

Interview 8:

Der Jugendliche hat Unterstützung von außen erhalten, beispielsweise von der Diakonie.

Interpretation

Aus den Befragungen hat sich ergeben, dass die meisten der Jugendlichen mit den Hilfsangeboten zufrieden waren. Dennoch dürfte es immer wieder Situationen geben, in denen nicht genug Hilfestellung, sei es von staatlicher oder NGO Seite, zur Verfügung steht. Es ist auch herausgekommen, dass eine Hilfestellung von außen nicht immer als angemessen empfunden wird. So gaben zwei der Jugendlichen an, in gewissen Situationen ohne Unterstützung zurechtkommen zu müssen.

Auch wenn der Großteil mit den Unterstützungsmaßnahmen zufrieden war, ist es notwendig ein lückenlos funktionierendes Hilfsangebot für Personen, die aus ihrem Heimatland flüchten mussten, sicherzustellen. Insbesondere bei den Möglichkeiten im Bildungsbereich ist Unterstützung von außen von essentieller Bedeutung. Hier muss vor Augen gehalten werden, dass Asylwerber teilweise nicht einmal wissen, in welchem Land sie letztendlich Schutz gefunden haben. Die Informationen, die Asylwerber über Österreich nach ihrer Einreise haben, sind demnach sehr gering. Kenntnisse über das österreichische Bildungssystem und dessen Bildungsmöglichkeiten sind naturgemäß keine vorhanden.

Es ist jedoch nicht nur die Unterstützung von Hilfsorganisationen ein sehr essenzielles Mittel, damit die Jugendlichen in ihrer Situation besser zurechtkommen. Bei den Jugendlichen, die mit ihrer Familie nach Österreich geflohen sind, gaben alle Jugendlichen die wichtige Rolle ihrer Familie an, wenn es um ihr Wohlbefinden gegangen ist. Im Vergleich dazu, gab ein Jugendlicher, der ohne seine Familie nach Österreich gekommen ist, an, wie sehr er seine Familie vermisst. Da der Familienzusammenhalt eine wichtige Rolle für die Jugendlichen spielt, ist davon auszugehen, dass Jugendliche, die ohne ihre Familie nach Österreich geflohen sind, noch mehr auf Hilfe von außen angewiesen sind.

4.1.5. Kategorie E: Wohlbefinden in Österreich – Erfahrungen mit der österreichischen Bevölkerung

Interview 1:

Der Jugendliche hat im Flüchtlingsheim schlechte Erfahrungen gemacht, sonst fühlt er sich prinzipiell sehr wohl in Österreich.

Interview 2:

Die Jugendliche hat teilweise schlechte Erfahrungen mit Österreichern gemacht, weil sie ein Kopftuch trägt. Sie glaubt, dass die Österreicher nicht froh darüber sind, wenn jemand ein Kopftuch trägt. „[...]sie finden es einfach nicht sehr gut und also ja es schaut ein bisschen komisch für die Leute hier“ (Interviewanhang, S.5). Sie würde sich wünschen, dass die österreichische Bevölkerung offener wird.

Interview 3:

Der Jugendliche hat gute Erfahrungen mit Österreichern gemacht. Es gibt seiner Meinung nach Ausländer, die „blöde Sachen“ machen, weshalb manchmal alle Ausländer als „schlecht“ gelten. Deswegen fühlt er sich nicht gut, aber an sich sind die Leute „gut zu ihm“ (Interviewanhang, S.7).

Interview 4:

Die Jugendliche ist sehr positiv überrascht über die Offenheit der Österreicher. Sie hatte bis jetzt überhaupt keine Probleme, sondern ist sehr glücklich, weil man als Ausländer gar nicht anders gesehen wird.

Interview 5:

Der Jugendliche hatte noch keine Probleme mit Österreichern und gibt gleichzeitig auch an, keine Probleme machen zu wollen: „Und Österreich hab nie was Probleme gehabt mit alle Leute. Ich will nicht mit jemand Probleme machen hier. Und in unsere Land haben wir schon genug Probleme“ (Interviewanhang, S.12).

Interview 7:

Der Jugendliche hatte bis dato keine Probleme mit Österreichern, er bezeichnet sie als freundlich – es seien gute Leute. Er merkt noch zusätzlich an: „Ich will nicht Probleme, ich will auch nicht Probleme machen. Ja, ich will leben, leben, leben und ich will gute Mensch werden für Österreich“ (Interviewanhang, S.16).

Interview 8:

Der Jugendliche fühlt sich im Allgemeinen sehr wohl in Österreich und hat noch keine Probleme mit Österreichern gehabt.

Interpretation

In einer Gesamtschau betrachtet, haben die Jugendlichen ein sehr positives Bild von den „Österreichern“ und auch bereits positive Erfahrungen im Umgang mit der österreichischen Bevölkerung gemacht. Probleme aufgrund ihrer Herkunft dürften aber dennoch, wenn auch vereinzelt, auftreten.

Interessant ist die Tatsache, dass zwei Jugendliche von sich aus gesagt haben, dass sie keine Probleme (machen) wollen. Offensichtlich gehen sie davon aus, dass Probleme mit der österreichischen Bevölkerung negative Konsequenzen für sie (und ihren Aufenthaltsstatus) haben könnten. Es besteht dadurch jedoch die Gefahr, dass sie sich bewusst von Inländern fernhalten, da sie sonst Probleme befürchten. Interessant ist daran, dass sie überhaupt auf die Idee kommen, dass es zu Problemen kommen würde. Offenkundig sind die Jugendlichen auf die Thematik Ausländerfeindlichkeit sehr sensibilisiert.

Für einen Jugendlichen stellt die Kategorisierung und das „Schubladendenken“, das er bei der österreichischen Bevölkerung empfindet, ein Problem dar. Ein allgemein negatives Bild von AsylwerberInnen ist für einen Jugendlichen spürbar, auch wenn er selbst keine negativen Erfahrungen mit Fremdenfeindlichkeit gemacht hat. Bei allem Bemühen um Integration, ist es daher offensichtlich schwierig gegen Vorurteile und Generalisierung anzukämpfen, solange die österreichische Bevölkerung von schlechten Einzelerfahrungen mit Ausländern auf alle schließt.

4.2. Studie: Die Situation von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen in Österreich von Heinz Fronek (1998)

Für diese Studie wurde erstmals umfassendes Datenmaterial zur Situation von unbegleiteten Minderjährigen erhoben. Mit dieser Studie wollte man die Durchsetzung des Rechtsanspruches auf völkerrechtsverbindliche Menschenrechte wie die Durchsetzung der Rechte von Kindern und Jugendlichen, für deren besonderen Schutz die Kinderrechtskonvention völkerrechtsverbindliche Gültigkeit hat, erreichen. Betont wird zu Beginn der Studie, dass alle in der Kinderrechtskonvention enthaltenen Rechte aus den drei Bereichen Protection (Schutz), Partizipation (Anhörung und Berücksichtigung ihrer Meinung), Provision (Versorgung) miteinander verknüpft zu betrachten sind und diese Rechte ohne jegliche Diskriminierung jedem Kind zu gewährleisten sind. Unbegleitete Minderjährige haben nur dann eine Chance auf psychische und soziale Rehabilitation und Integration, wenn ihnen die Rechte aus diesen drei Bereichen (im Sinne der Menschen- und Kinderrechte) garantiert werden.

Die Studie befasst sich mit den psychischen Belastungen und der Traumatisierung von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen, deren Betreuungssituation, worunter beispielsweise einerseits die Unterbringung der Jugendlichen, andererseits aber auch der Spracherwerb fallen sowie mit dem asyl- und fremdenpolizeilichen Verfahren.

Die Erkenntnisse der Studie beruhen auf verschiedenen Datenerhebungstechniken, wie die Auswertung verschiedener Fragebögen, die von mehreren Unterbringungs- und Betreuungsorganisationen ausgefüllt wurden sowie der Auswertung von qualitativen Interviews, die mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen durchgeführt wurden.

Es werden nunmehr die Ergebnisse der Studie aufgezeigt, die einen Vergleich mit den Ergebnissen der durchgeführten Interviews [Ergebnisse, die einem Vergleich nicht zugänglich sind, wie etwa den asyl- und fremdenpolizeilichen Verfahren betreffend, werden bewusst außer Acht gelassen):

Die Studie zeigte (unter anderem) das Ergebnis auf, dass eine fehlende Sprachkompetenz eine zusätzliche Belastung für die Jugendlichen darstellt, da ganz simple Tätigkeiten nicht mehr durchgeführt werden können (bspw. einkaufen). Die dadurch erlebte Inkompetenz verstärkt die Regressionstendenzen der Jugendlichen.

Der Spracherwerb würde darüber hinaus einen innerpsychischen Konflikt darstellen, weil der Erwerb der neuen Sprache als Verrat am Heimatland angesehen wird.

Als weiteres Problem zeigt die Studie die Isolation der Jugendlichen auf, die zu einem depressiven Rückzug führen kann. Als positiv haben sich Aktivitäten mit österreichischen Jugendlichen herausgestellt.

Hinsichtlich der Betreuung von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen kam die Studie zu dem Ergebnis, dass aufgrund von Zuständigkeitsstreitigkeiten, den Jugendlichen oft jegliche Unterstützung vorenthalten bleibt. Besonders in Wien seien Jugendliche von Obdachlosigkeit betroffen. Wohnungslosigkeit würde für in Österreich lebende unbegleitete minderjährige Flüchtlinge meist zur Lebenserfahrung gehören.

Angeführt wurde in der Studie ferner, dass in anderen europäischen Ländern über die Vor- und Nachteile von multiethnischer oder monoethnischer Unterbringung von jugendlichen Flüchtlingen bereits viel geforscht und publiziert wurde. Im Gegensatz dazu gebe es in Österreich keine ernsthafte Beschäftigung mit dieser Thematik. Nur in einzelnen Projekten leben österreichische und ausländische Jugendliche zusammen.

Die Studie kommt darüber hinaus zu dem Ergebnis, dass die Erlernung der deutschen Sprache einen wesentlichen Faktor von Integration darstellt, wobei Deutschkurse nicht nur den Sinn in der Erlernung der deutschen Sprache haben, sondern auch eine tagesstrukturierende Maßnahme darstellen. Zu diesem Punkt wird auf Hans Rosenegger (Leben im Flüchtlingslager 1994) und die psychisch zermürbende Situation des „nicht-beschäftigt-seins“ verwiesen sowie auf die daraus resultierende Gefahr des Abgleitens in die Kriminalität oder des völligen Rückzugs von der Umwelt bis zur Apathie.

Zusammenfassend kommt die Studie zu dem Ergebnis, dass die Jugendlichen starken psychischen Belastungen einerseits durch die Erlebnisse im Heimatland, andererseits durch die Flucht bedingt, ausgesetzt sind.

Die Flucht selbst bringt oft traumatische Erfahrungen mit sich, es handelt sich meist um gefährliche Reisen. Sie befinden sich nach der Ankunft in einer ersten Schockphase, in der viele Jugendliche orientierungslos und verwirrt sind oder sogar vor einem psychischen und physischen Zusammenbruch stehen. Hinzu kommt es bereits gleich

nach der Ankunft der jugendlichen Flüchtlinge zu einer Vielzahl von zusätzlichen Belastungsfaktoren, wie etwa die fehlende Aufenthaltssicherheit, Behördenwege (das komplizierte Asylverfahren), Schwierigkeiten aufgrund der Verständigungsprobleme sowie aufgrund eines fehlenden strukturierten Tagesablaufes. Traumatische Ereignisse können auch dazu führen, dass es speziell für Kinder und Jugendliche nicht möglich ist, über die Verfolgungssituation zu sprechen. Diese Situation kann insoweit zu Missverständnissen in den Asylverfahren führen, als die Fluchtgeschichte dieser Kinder oder Jugendlichen als unglaubwürdig beurteilt wird.

Ferner deckte die Studie massive Defizite im Bereich der Betreuungssituation von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen auf, die auf eine ungeklärte Zuständigkeitsfrage zwischen Bund und Ländern, aber auch zwischen den Bundesländern zurückgeführt wird.

Defizite wurden auch hinsichtlich fehlender Möglichkeiten zum Erwerb der deutschen Sprache gefunden.

Darüber hinaus findet die schwierige psychische Situation der Jugendlichen im Hinblick auf den jugendgerechten Umgang und Betreuung durch ständige Bezugspersonen zu wenig Berücksichtigung.

4.2.1. Vergleich der Studien

Beiden Studien ist das Ergebnis gemeinsam, dass die Erlernung der deutschen Sprache ein wesentliches Kriterium der Integration darstellt. Im Gegensatz zur Studie von Fronek, die in der Erlernung der deutschen Sprache einen innerpsychischen Konflikt der Jugendlichen (Verrat am Heimatland) zum Ergebnis hatte, kam meine Studie nicht zu diesem Ergebnis: Weder machten die befragten Jugendlichen konkrete Anmerkungen, die das Ergebnis bestätigen würden, noch ließen ihre Aussagen eine derartige Interpretation zu. Die Erlernung der deutschen Sprache wurde nicht nur als erforderlich angesehen, es war auch ein Wille zu deren Erlernung deutlich spürbar.

Eine weitere Übereinstimmung hat ergeben, dass die Jugendlichen aufgrund der Wohnsituation in Flüchtlingsheimen im krassesten Fall zur Isolation gedrängt werden, da eine Integration mit inländischen Jugendlichen nahezu unmöglich gemacht wird. Da

eine solche soziale Integration aber durchaus von den Jugendlichen gewünscht wird und Fronek Aktivitäten mit österreichischen Jugendlichen als positiv erforscht hat, wäre hier Handlungsbedarf gegeben. Schon in der Studie von Fronek (1994!) wird kritisiert, dass es in Österreich keine ernsthafte Beschäftigung mit einer multiethnischen Unterbringung von jugendlichen Flüchtlingen gegeben hat. Bis dato dürfte sich daran nichts geändert haben, da diese Jugendlichen noch heute zumeist mit anderen ausländischen Jugendlichen untergebracht werden.

Das Studienergebnis von Fronek, das die Obdachlosigkeit von jugendlichen Flüchtlingen betrifft, kann mit meiner Studie nicht belegt werden: Keiner der Jugendlichen machte derartige Erfahrungen – zumindest wurden derartige Erlebnisse nicht erwähnt. Offenkundig sind in dieser Thematik bereits innerpolitische Schritte gesetzt worden, wobei an dieser Stelle in Erinnerung gerufen wird, dass meine Studienergebnisse aufgrund der geringen Datenmenge nicht von allgemeiner Gültigkeit auszugehen ist.

Auch die „psychische zermürbende Situation des nicht-beschäftigt-seins“ findet in meiner Studie Deckung. Mehrere Jugendliche gaben an, eine gewisse Zeit „nichts zu tun gehabt zu haben“ und wurde diese Zeit jeweils als „vergeudete“ und motivationslose Zeit betrachtet.

Hinsichtlich der psychischen Belastungssituation kommen die beiden Studien zum gleichen Ergebnis, nämlich dass eine solche nicht nur aufgrund der gemachten Erfahrungen, sondern auch aufgrund der fehlenden Aufenthaltssicherheit vorhanden ist.

4.3. Die „Kinderstudie“ von Claudia Oelrich (2007)

Bei dieser Studie handelt es sich um eine empirische Untersuchung über Aufenthaltsdauer, psychopathologische Auffälligkeiten und Parentifizierung bei Flüchtlingskindern ohne sicheren Aufenthaltsstatus.

Die Studie wurde von „Fluchtpunkt“, eine Hilfsstelle der Evangelisch-Lutherischen Kirche Nordelbien in Hamburg, in Kooperation mit der Spezialambulanz für Flüchtlingskinder und ihre Familien an der Klinik und Poliklinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters im Universitätsklinikum Hamburg

Eppendorf (UKE) durchgeführt.

Die Studie hatte zum Ziel die häufig psychisch belastende Situation von Kindern und Jugendlichen ohne sicheren Aufenthaltsstatus wissenschaftlich näher zu betrachten, da es zu diesem Thema bisher wenige Studien geben würde. Die Studie soll auch dazu dienen, Missstände und Engpässe in der Versorgung und Unterstützung von Flüchtlingsfamilien aufzudecken und verantwortliche Stellen hierauf aufmerksam zu machen.

Die Studie ging der Fragestellung nach der Auswirkung des Lebens ohne sicheren Aufenthaltsstatus mit den aufenthaltsrechtlichen Restriktionen und der permanenten Unsicherheit auf Kinder und Jugendliche nach. Darüber hinaus waren zentrale Fragestellungen betreffend den psychischen Leistungsdruck und die Rolle und Funktionen der Kinder und Jugendlichen innerhalb der Familien.

Befragt wurden 51 Kinder und Jugendliche zwischen neun und 19 Jahren (aus Afghanistan, dem Kosovo, Serbien und der Türkei) mittels verschiedener Fragebögen. Die erhobenen Themenbereiche betrafen soziodemographische Informationen, psychopathologische Auffälligkeiten, Somatisierung, Parentifizierung und „3-Wünsche-Fragen“.

Die Studie kam unter anderem zu dem Ergebnis, dass nur 37,3 % der befragten Kinder und Jugendlichen momentan keine der möglichen psychiatrischen Diagnosekriterien erfüllen. Der Großteil der Kinder und Jugendlichen erfüllten Kriterien für mehr als eine psychiatrische Diagnose.

Darüber hinaus lagen über 21 % der befragten Kinder und Jugendlichen im grenzwertigen und auffälligen Bereich hinsichtlich Verhaltensauffälligkeiten und emotionalen Problemen.

Weiters wurde eine deutliche Tendenz festgestellt (aufgrund der geringen Größe der Stichprobe ließ sich dieses Ergebnis nicht sicher mit statistischen Methoden nachweisen), dass mit zunehmender Dauer des ungesicherten Aufenthaltes die Anzahl und auch die Schwere der psychischen Probleme zunehmen.

In Bezug auf den unsicheren Aufenthaltsstatus kam die Studie zu der Schlussfolgerung, dass die Kinder und Jugendlichen starkem Leistungsdruck ausgesetzt sind. Dieser Schluss wurde auch aus dem Ergebnis gezogen, dass 31% der befragten Kinder nach ihrem ersten Wunsch befragt, einen deutschen Pass bzw. einen sicheren Aufenthalt angaben.

4.3.1. Vergleich der Studien

Wie auch die Studie von Fronek, zeigt die „Kinderstudie“ die dramatische psychische Belastung der Kinder und Jugendlichen mit unsicherem Aufenthaltsstatus auf. Auch wenn sich die Studienergebnisse in diesem Punkt decken, zeigt sich ein gravierender Unterschied deutlich bei der Frage nach den Wünschen der Kinder und Jugendlichen. So gaben in der „Kinderstudie“ zahlreiche der befragten Kinder und Jugendlichen an, sich einen sicheren Aufenthalt zu wünschen. Kein einziger meiner befragten Jugendlichen führte auf die Frage nach einem Wunsch den Aufenthaltsstatus an. Ein Vergleich dieser Ergebnisse erweist sich jedoch nicht als zulässig: Einerseits wurden die Fragen auch Kindern gestellt, weshalb sich die unterschiedlichen Antworten bereits durch den Altersunterschied der Befragten ergeben könnte, andererseits verfügten die von mir befragten Jugendlichen teilweise bereits über einen sicheren Aufenthaltsstatus. Wie bereits bei der Studie von Fronek angemerkt, ist es auch hier aufgrund der geringen Datenmenge meiner Studie nicht zulässig abschließend allgemein gültige Aussagen zu treffen.

4.4. Erkenntnisse

Die Befragung der Jugendlichen hat ergeben, dass sie teilweise sehr unterschiedlich mit der Situation des unsicheren Aufenthaltsstatus‘ umgehen. Auch wenn es sich nur um eine explorative Studie gehandelt hat, so kam die Studie im Vergleich zu den beiden anderen Studien, die sich ebenfalls mit Jugendlichen, die über einen unsicheren Aufenthaltsstatus verfügen, beschäftigt haben, zu ähnlichen Ergebnissen.

Alle drei Studien haben das Ergebnis gemeinsam, dass die Unsicherheit des Aufenthaltsstatus‘ eine psychische Belastung für die Jugendlichen darstellt. Ein Teil der befragten Jugendlichen versucht den Faktor des unsicheren Aufenthaltes zu verdrängen, um nicht über ihre Situation nachdenken zu müssen. Es scheint, als hätten die

Jugendlichen einen Schutzmechanismus aufgebaut, der sie davor bewahrt, sich mit ihrer Situation auseinanderzusetzen. Dieser Schutzmechanismus ermöglicht es den Jugendlichen ihren Aufenthalt in Österreich zu nützen, um beispielsweise eine Ausbildung zu machen. In einem Land zu leben, in denen sie Möglichkeiten sehen, vieles zu tun was ihnen im Heimatland verwehrt geblieben wäre, motiviert die Jugendlichen ungemein. Allein der Gedanke ein Leben nach ihren Vorstellungen zu führen begeistert die Jugendlichen, am Leben in Österreich teilzuhaben und insbesondere Bildungschancen zu nützen.

Anderen Jugendlichen gelingt es nicht, sich auf ihr Leben nach der Flucht in Österreich zu konzentrieren. Die bewusste Auseinandersetzung mit der Thematik bringt die Jugendlichen in eine verzweifelte und sie auch blockierende Lage, da sie die Jugendlichen daran hindert, sich auf ihr jetziges Leben in Österreich zu konzentrieren.

Meine eingangs gestellte Hypothese, dass der unsichere Aufenthaltsstatus für die Jugendlichen eine psychisch schwierige Situation darstellt, konnte demnach bestätigt werden. Wie die Jugendlichen mit der Situation umgehen, kann nicht einheitlich beantwortet werden, da die Jugendlichen auf unterschiedliche Art und Weise damit umzugehen versuchen.

Auch die Hypothese, dass das Beherrschen der deutschen Sprache einen wichtigen Faktor in der Integrationsfrage einnimmt, konnte durch meine Studie belegt werden. Die Erlernung der deutschen Sprache wird von den Jugendlichen als erforderlich zur sozialen und schulischen Integration gesehen. Die Bereitschaft Deutsch zu lernen war sehr groß bei den befragten Jugendlichen, es machte sogar den Eindruck, dass sie stolz darauf sind, sich auf Deutsch verständigen zu können. Dass Deutschkurse für jugendliche AsylwerberInnen notwendig zur Integration sind, bestätigt auch die Studie von Fronek.

Entgegen meiner Hypothese, dass die Jugendlichen bereits Erfahrung mit Fremdenfeindlichkeit machen mussten, haben die Interviews ergeben, dass ein Großteil der Jugendlichen von der österreichischen Bevölkerung ein positives Bild hat bzw. positive Erfahrungen gemacht hat. Dennoch kann kein abschließendes Fazit gezogen werden, da es auch konträre Angaben gegeben hat: War eine Jugendliche von der

Offenheit der „Österreicher“ positiv überrascht, hat sich eine andere Jugendliche mehr Offenheit gewünscht. Belastend war es für einen Jugendlichen, dass wenn ein Ausländer „blöde Sachen“ macht, alle Ausländer als „schlecht“ gelten würden.

Meine Hypothese in Bezug auf Hilfestellungen konnte zum Teil bestätigt werden. So spielt zwar einerseits der Familienzusammenhalt, andererseits aber auch Hilfe von außen eine wichtige Rolle für das Wohlbefinden der Jugendlichen. Jedoch wurde auch von einigen Jugendlichen angegeben, dass nicht immer Hilfe erforderlich ist, da gewisse Dinge alleine gelernt werden müssen. Dieses Ergebnis lässt den Schluss zu, dass die Betreuung von AsylwerberInnen sehr nach den individuellen Bedürfnissen der AsylwerberInnen gestaltet werden sollte.

Die durchgeführten Interviews brachten unabhängig von den aufgestellten Hypothesen weitere Ergebnisse:

Die Jugendlichen sind im Hinblick auf ihre Ausbildung in Österreich sehr motiviert und streben zum Großteil einen höheren Bildungsabschluss an. Trotz der schwierigen Situation versuchen sich die Jugendlichen auf ihre Ziele, wie einen Bildungsabschluss, bestmöglich zu konzentrieren, was nicht allen gelingt bzw. gelingen kann.

Die Wohnsituation in Flüchtlingsheimen wird nicht als gut befunden. Dies liegt einerseits daran, dass eine Integration in die österreichische Gesellschaft erschwert wird und andererseits dürfte die Wohnsituation auch bereits zu Schwierigkeiten mit anderen Bewohnern geführt haben. Dieses Ergebnis deckt sich auch mit der Studie von Fronek, die herausfand, dass Bewohner von Flüchtlingsheimen im krassesten Fall zur Isolation gedrängt werden.

5 CONCLUSIO

Österreich wird immer von einer hohen Anzahl von Asylverfahren betroffen sein, dies zeigen die Statistiken der letzten Jahrzehnte. Aus diesem Grund ist es notwendig die Situation von AsylwerberInnen genauer zu betrachten und ihnen Integration in Österreich zu ermöglichen. Auch wenn für AsylwerberInnen ungewiss ist, ob sie ihre Zukunft in Österreich verbringen können, ist es notwendig sie in die österreichische Gesellschaft zu integrieren. Dies ergibt sich allein aus den teilweise sehr lange (über Jahre) dauernden Asylverfahren, als auch aus der Tatsache, dass ihnen nach Beendigung des Asylverfahrens ein Aufenthaltsrecht zukommen könnte.

Hervorzuheben ist besonders, dass Integration nicht nur vom Willen der AsylwerberInnen abhängt, denn Integration fordert, wie bereits aus dem Theorieteil hervorgeht, ein aktives Handeln von beiden Seiten. Integration muss daher, sei es von Seiten des Aufnahmestaates, der Gesellschaft oder des Einzelnen, ermöglicht werden. Zu einem erfolgreichen Integrationsprozess bedarf es demnach einer aktiven Kooperation.

Einen wichtigen Teil der Integration nimmt die chancengerechte Möglichkeit auf Bildung ein. Die rechtlichen Rahmenbedingungen für eine chancengleiche bzw. chancengerechte Bildung sind grundsätzlich gegeben, wie sich aus den völkerrechtlichen Bestimmungen ergibt (siehe dazu Kapitel 2.1.1.). Dass diese Bestimmungen jedoch in der Praxis derzeit in Österreich nicht vollends umgesetzt werden, zeigt der im Theorieteil aufgezeigte Forschungsstand, was insbesondere im Hinblick auf die stark motivierten Jugendlichen sehr bedauerlich ist. Um jugendlichen AsylwerberInnen eine faire Bildungschance zukommen zu lassen, wären eine Reihe von Maßnahmen zu setzen:

Adäquate und insbesondere an die Lernerfordernisse der Jugendlichen angepasste Deutschkurse sind der erste Schritt um den Jugendlichen Integration in Österreich zu ermöglichen, wie sich aus dem Theorieteil zur Integration ergibt (siehe dazu Kapitel 2.5.). Dies stellt jedoch nur einen ersten Schritt dar, denn in weiterer Folge geht es darum, den Jugendlichen entsprechende Bildungsangebote anzubieten, die wiederum

den Grundstock für einen erfolgreichen Einstieg ins Berufsleben darstellen.

Ferner wäre es ein immenser Vorteil für jugendliche AsylwerberInnen sobald es die Umstände zulassen, mit inländischen Jugendlichen in Kontakt treten zu können. Kontakte zu InländerInnen würde den AsylwerberInnen die Chance geben, die österreichische Kultur und Gesellschaft kennenzulernen und dadurch auch ihre soziale Integration zu forcieren. Dies ergibt sich nicht nur aus dem Theorieteil zur Integration, sondern auch aus den durchgeführten Interviews. Die ausgewerteten Interviews haben gezeigt, dass es den Jugendlichen ein großes Bedürfnis ist, soziale Kontakte mit InländerInnen aufzubauen. Viele der Jugendlichen kommen aus Ländern, deren Kulturkreis sich immens vom Österreichischen unterscheidet. Aus diesem Grund stellt es für die Jugendlichen eine große Unsicherheit dar, nicht zu wissen wie sie sich in der ihr neuen und fremden Gesellschaft zurechtfinden bzw. an welche Regeln und Normen sie sich halten sollen. Eine der Jugendlichen gab implizit an, dass sie sehr vorsichtig war, weil sie als Asylwerberin nicht wusste, welches Verhalten angepasst wäre.

Kontakte zu InländerInnen ermöglichen weiters die Förderung von Deutschkenntnissen. Dieses Ergebnis aus dem Theorieteil wurde auch durch die Interviews der befragten Jugendlichen bestätigt. Eine beabsichtigte Zusammenführung von InländerInnen und AsylwerberInnen würde erfordern, die Unterbringung der AsylwerberInnen in bestehenden Flüchtlingsheimen bzw. Erstaufnahmezentren zu überdenken.

Ein wichtiger Bestandteil für gelingende Integration ist darüber hinaus ein geregelter Tagesablauf bzw. eine Beschäftigung der Jugendlichen, wie sich besonders aus der im Kapitel 4.2. der Studie von Fronek ergibt. Einige Jugendliche führten dazu in den Interviews an, dass Zeiten ohne Beschäftigung anstrengend und aus ihrer Sicht vergeudet waren. Ein geregelter Tagesablauf hätte daher vor allem die Funktion, die Jugendlichen nicht in ein motivationsloses Verhalten abrutschen zu lassen und würde darüber hinaus die Integration, beispielsweise durch Deutschkurse, beschleunigen.

Die Motivation der Jugendlichen in Österreich einen guten Bildungsweg einzuschlagen ist, wie die durchgeführten Interviews gezeigt haben, sehr hoch. Trotz dieses Eifers ist es SchülerInnen mit Migrationshintergrund wie aus diversen Studien (wie PISA) hervorgeht, nicht möglich, ihre Potenziale voll auszuschöpfen, um eine den

inländischen Jugendlichen gleichgestellte Bildungschance in Österreich zu haben. Dies zu ermöglichen wird Aufgabe der österreichischen Bildungs- und Integrationspolitik sein. Insbesondere ist es erforderlich, dass die österreichischen Schulen imstande sind, auf „Seiteneinsteiger“, die AsylwerberInnen situationsbedingt sind, adäquat, nämlich nicht nur mit organisatorischen, sondern auch mit pädagogischen Maßnahmen, zu reagieren (siehe dazu Kapitel 2.2.6.). Dieses Erfordernis ergibt sich bereits auf Grund der Tatsache, dass Österreich immer von „Seiteneinsteigern“ betroffen sein wird.

Die vorliegende Arbeit hat darüber hinaus gezeigt, dass bestehende Gesetze, die eigentlich dem Schutz bzw. der besonderen Betreuung von unbegleiteten Minderjährigen dienen sollen, nicht vollends umgesetzt werden. Die meisten der befragten Jugendlichen mussten sich selbst um ihre Ausbildung kümmern, obwohl die Grundversorgungsvereinbarung gewährleisten sollte, dass unbegleitete Minderjährige bei den Ausbildungsmöglichkeiten durch eine Betreuung unterstützt werden. Darüber hinaus werden die zum Schutz der Jugendlichen eingerichteten Wohnheime von den Jugendlichen nicht positiv bewertet. In diesem Zusammenhang wäre es erforderlich, die Wohnsituation an die Bedürfnisse der Jugendlichen anzupassen.

Trotz der schlechten Bedingungen und Zukunftsaussichten für jugendliche AsylwerberInnen, war eine positive Einstellung und großer Ehrgeiz bei den befragten Jugendlichen spürbar. Sie haben sich für ihr Leben in Österreich große Ziele vorgenommen. Gerade an dieser Stelle ist anzumerken, dass die Energie und Motivation dieser Jugendlichen aktiv gefördert werden sollte anstatt sie als Randgruppe auszugrenzen. Diese Jugendlichen könnten sowohl in wirtschaftlichen als auch sozialökonomischen Belangen zukünftig eine große Rolle spielen. Schlussfolgernd ist es daher mehr als naheliegend, die Potenziale und Energie der AsylwerberInnen zu fördern, um einerseits den Jugendlichen ihren Anspruch auf chancengerechte Ausbildung zu gewährleisten und andererseits die Investition in ihre Ausbildung als Investition in die wirtschaftspolitische Zukunft Österreichs anzusehen. Es liegt daher in der Verantwortung von Politik und Gesellschaft, AsylwerberInnen als Teil der österreichischen Gesellschaft anzuerkennen und dementsprechende Maßnahmen zur Integration zu setzen.

Der internationale Vergleich (siehe dazu Kapitel 2.6.) zeigt, dass Österreich in einigen

Bereichen erfolgreiche Integration betreffend noch Nachholbedarf hat. Die Auswertungen von MIPEX, dem Migrant Integration Policy Index, machen deutlich, dass die Asylpolitik und Integrationsleistung in Österreich durchaus optimierbar sind. Von 31 bewerteten Ländern landet Österreich nur auf dem 24. Platz, was ein deutliches Signal an alle Verantwortlichen darstellt und klar macht, dass umfassend erfolgreiche Integrationsmaßnahmen ein Teil der Zukunft sein müssen, da sie im Moment noch nicht ausgereift vorhanden sind.

LITERATURVERZEICHNIS

Monographien

Auernheimer, G. (2007): Einführung in die interkulturelle Pädagogik. 5., ergänzte Auflage, Darmstadt: Wiss. Buchges.

Baumert, J. (1997): Max-Planck-Institut für Bildungsforschung <Berlin> / Arbeitsgruppe Bildungsbericht: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Strukturen und Entwicklungen im Überblick / Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage, 29. - 31. Tsd. - Reinbek bei Hamburg: Rowohlt

Ceri, F. (2008): Die Bildungsbenachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund: Welche Folgen hat der schulische Umgang mit sprachlichen Differenzen auf die Bildungschancen? Kenzingen: Centaurus-Verlag

Diefenbach, H. (2008): Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem: Erklärungen und empirische Befunde. 2., aktualisierte Auflage, Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften

Diehm, I., Radtke F. (1999): Erziehung und Migration: eine Einführung. Stuttgart [u.a.]: Kohlhammer

Dohmes-Ockenfels, D. (1999): Die Rechte auf Arbeit und Bildung der Asylbewerber in der Europäischen Union. Berlin: Duncker und Humblot

Esser, H. (2007): Sprache und Integration: die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten. Frankfurt am Main [u.a.]: Campus-Verl.

Feßl, J. (2006): Asylgesetz 2005: Kommentar; einschließlich des im Fremdenpolizeigesetz geregelten Schutzes vor Abschiebung. Stand: Juni 2006, Wolkersdorf: Schinnerl

Gomolla, M. / Radtke, F. (2007): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag

Jordan, S. (2000): Fluchtkinder: allein in Deutschland. 1. Auflage, Karlsruhe: Von-Loeper-Literaturverlag

Joller-Graf, K. (2006): Lernen und Lehren in heterogenen Gruppen: zur Didaktik des integrativen Unterrichts. 1. Auflage, Donauwörth: Auer; Luzern: Comenius-Verlag

Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5., überarbeitete und neu ausgestattete Auflage, Weinheim [u.a.]: Beltz

Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 11., aktualisierte und überarbeitete Auflage, Weinheim [u.a.]: Beltz

Mecheril, P. (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim [u.a.]: Beltz

Öhlinger, T. (2005): Verfassungsrecht. 6. überarbeitete Auflage, Wien: WUV

Richter, I. (2006): Recht im Bildungssystem. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer

Seitz, S. (2006): Migrantenkinder und positive Schulleistungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Weiss, R. (2005): Macht Migration krank? Eine transdisziplinäre Analyse der Gesundheit von Migrantinnen und Migranten. 2. Auflage, Zürich: Seismo Verlag

Yin, R. K. (2008): Case study research: design and methods. 3. ed., 10. [print.]. Thousand Oaks, Calif. [u.a.]: Sage

Zeitschriften/Aufsätze/Beiträge in Sammelwerken:

Allemann-Ghionda, C. (2006): Klasse, Gender oder Ethnie? Zum Bildungserfolg von SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Von der Defizitperspektive zur Ressourcenorientierung. *Zeitschrift für Pädagogik Heft 3/2006*, S. 350 - 362

Breit, S. und Schreiner, C. (2007): Familiäre sowie individuelle Kontextfaktoren und Leistung. In: Schreiner, C. (Hrsg.), PISA 2006. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse. Graz: Leykam, S. 56-67

Breit, S. und Wanka, R. (2010): SchülerInnen mit Migrationshintergrund: Ein Portrait ihrer Kompetenzen im Lichte ihrer familiären und schulischen Sozialisation. In: Suchan, B., Wallner-Paschon, C. & Schreiner, C. (Hrsg.), TIMSS 2007. Mathematik & Naturwissenschaft in der Grundschule. Österreichischer Expertenbericht. Graz: Leykam, S. 96 – 115

Füssel, H.P. (2009): Chancengleichheit – oder: Das überforderte Bildungswesen? In: Sylvester, I.; Sieh, I.; Menz, M.; Fuchs, H.W. & Behrendt, J. (Hrsg.): Bildung, Recht, Chancen. Rahmenbedingungen, empirische Analysen und internationale Perspektiven zum Recht auf chancengleiche Bildung, Münster u.a.: Waxmann, S. 33 - 47

Gogolin I. (2009): Chancengleiche Bildung in der Migrationsgesellschaft – ein Widerspruch in sich? In: Sylvester, I.; Sieh, I.; Menz, M.; Fuchs, H.W. & Behrendt, J. (Hrsg.): Bildung, Recht, Chancen. Rahmenbedingungen, empirische Analysen und internationale Perspektiven zum Recht auf chancengleiche Bildung, Münster u.a.: Waxmann, S. 137 – 148

Hagmann Th. (1992): Plädoyer für eine integrative Pädagogik. In: Lanfranchi, A., Hagmann Th. (Hrsg.): Immigrantenkinder, Plädoyer für eine integrative Pädagogik. Edition SZH/SPC, Luzern

Lanfranchi A. (1992): Plädoyer für eine integrative Pädagogik. In: Lanfranchi, A.,

Hagmann Th. (Hrsg.): Immigrantenkinder, Plädoyer für eine integrative Pädagogik. Edition SZH/SPC, Luzern

Motakef, M. (2007): Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung: Inklusionschancen und Exklusionsrisiken im deutschen Bildungssystem. In: Heimbach-Steins, M.; Kruij, G.; Kunze, Axel-Bernd (Hrsg.): Das Menschenrecht auf Bildung und seine Umsetzung in Deutschland. Diagnosen - Reflexionen - Perspektiven. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 97 - 115

Neuhoff, K. (2008): Das Menschenrecht auf Bildung für Migrant/inn/en realisieren. In: Münk, H.J. (Hrsg.): Wann ist Bildung gerecht? Ethnische und theologische Beiträge im interdisziplinären Kontext, Bielefeld 2008, S. 215 - 230

Neumann, U. (2007): Das Recht auf Bildung für Migranten- und Flüchtlingskinder. In: Overwien, B / Prengel, A. (Hrsg.): Recht auf Bildung: Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland. Opladen 2007, S. 237-244

Reuter, L. R. (2003): Gesetzesvorbehalte und Migration; Anforderungen an schulrechtliche Standards für zugewanderte Kinder und Jugendliche. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Heft 01, S. 23 - 36

Rieger, U. (2007): Rechtliche Probleme beim Zugang zu Bildung und Ausbildung für Kinder ohne sicheren Aufenthaltsstatus. In: Overwien, B / Prengel, A. (Hrsg.): Recht auf Bildung: Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland. Opladen 2007, S. 245-254

Schmahl S. (2004): Die Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Eine Bestandsaufnahme des geltenden Rechts. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Heft 01, S. 23 – 38

Elektronische Medien:

Bericht der GfK Austria GmbH (2009): Integration in Österreich, http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Service/Integrationsstudie.pdf [Zugriff: 27.08.2011]

Bundesministerium für Inneres (2009): Aus dem inneren Fremdenwesen - Fachgespräch mit Innenministerin Maria Fekter am 10. Juni 2009 http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Service/Aus_dem_Inneren/Fremdenwesen.pdf [Zugriff: 10.11.2011]

Bundesministerium für Inneres (2010): Asylstatistik 2010, http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Asylwesen/statistik/files/Asylstatistik_Jahresstatistik_2010.pdf [Zugriff: 19.07.2011]

Bundesministerium für Inneres (2011): Asylstatistik Juli 2011, http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Asylwesen/statistik/files/2011/Asylstatistik_Juli_2011.pdf [Zugriff: 22.08.2011]

Europäisches Parlament, 2005: Bericht vom 07. September 2005 über die Integration

von Einwanderern durch mehrsprachige Schulen und Unterricht in mehreren Sprachen, <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A6-2005-0243+0+DOC+XML+V0//DE#title1> [Zugriff: 28.10.2010]

Flanagan, J.C. (1954). The critical incident technique, Psychological Bulletin 51, 327-359, <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/critical-incident-technique-cit.html> [Zugriff: 01.08.2010]

Flüchtlingsdienst Diakonie:
http://fluechtlingsdienst.diakonie.at/goto/de/was/integration/bach---bildung-und-beratung-f-r-junge-menschen-mit-migrationshintergrund-im-s-dlichen-n_x/aktivit_ten [Zugriff: 19.01.2011]

Heinrich Böll Stiftung (2004): Schule und Immigration – 6. Empfehlung der Bildungskommission, http://www.migration-boell.de/downloads/migration/Bildungskomm_Empfehlung.pdf [Zugriff: 11.03.2011]

Kleine Zeitung (2011a): Kinderrechte in der Verfassung verankert, <http://www.kleinezeitung.at/nachrichten/politik/2649297/verankerung-kinderrechte-verfassung.story>, zuletzt aktualisiert: 20.01.2011 [Zugriff: 19.07.2011]

Kleine Zeitung (2011b): Bleiberecht: Kurz fühlt sich "unzuständig", <http://www.kleinezeitung.at/nachrichten/politik/asyl/2761809/bleiberecht-kurz-fuehlt-sich-unzustaendig.story>, zuletzt aktualisiert: 09.06.2011 [Zugriff: 19.07.2011]

MIPEX (2011): Index Integration und Migration III, <http://www.mipex.eu/download> [Zugriff 10.11.2011]

Muhr, R. (1999): Interkulturelles Lernen und Vermittlung von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an Schulen der Steiermark, Rahmenplan und Verordnungsentwurf für die schulische Betreuung von Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache in der Steiermark, <http://www.korso.at/archive/korso/thema/rahmenplan.htm> [Zugriff: 27.08.2011]

Nationaler Kontaktpunkt Österreich im Europäischen Migrationsnetzwerk (2004): Der Einfluss von Immigration auf die österreichische Gesellschaft: Österreichischer Beitrag im Rahmen der europaweiten Pilotstudie „The Impact of Immigration on Europe’s Societies: http://www.eurac.edu/en/research/institutes/imr/Documents/pilotstudy_emn.pdf?AspxAutoDetectCookieSupport=1 [Zugriff 19.07.2011]

OECD: Children of immigrants in the labour market of EU and OECD countries: An overview 2009, <http://www.oecd.org/dataoecd/39/32/43880918.pdf> [Zugriff: 19.08.2011]

Oelrich, C. (2007): Kinderstudie -Empirische Untersuchung über Aufenthaltsdauer, psychologische Auffälligkeiten und Parentifizierung bei Flüchtlingskindern ohne sicheren Aufenthaltsstatus. Auswertung und Zwischenstände, http://www.kinderfluchtpunkt.de/site/main/m_fluechtlingskinderstudie.html [Zugriff: 05.08.2011]

Republik Österreich (2011): Bundesrat: Grünes Licht für Kinderrechte in Verfassung, http://www.parlament.gv.at/PAKT/AKT/SCHLTHEM/THEMA/2011_01_10_Kinderrechte.shtml [Zugriff: 27.08.2011]

Republik Österreich, (2009): http://www.parlinkom.at/PAKT/VHG/XXIV/A/A_00859/fnameorig_172390.html [Zugriff: 27.08.2011]

Stanat, P. und Christensen, G. (2006): Schulerfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im internationalen Vergleich, http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_neunzehn.pdf [Zugriff: 19.08.2011]

Gesetzestexte:

Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 (Resolution 217 A (III) der Generalversammlung vom 10. Dezember 1948

Asylgesetz BGBl. I Nr. 100/2005, zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 122/2009

BVG über die Beseitigung rassistischer Diskriminierung - Bundesverfassungsgesetz vom 3. Juli 1973 zur Durchführung des internationalen Einkommens über die Beseitigung aller Formen rassistischer Diskriminierung, BGBl.Nr. 390/1973

Grundversorgungsvereinbarung - Art. 15a B-VG, BGBl. I Nr. 80/2004

Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte vom 19.12.1966, BGBl. Nr. 590/1978

Konvention über die Rechtsstellung von Flüchtlingen (Genfer Flüchtlingskonvention), BGBl. Nr. 55/1955

Richtlinie 2004/83/EG des Rates vom 29. April 2004 über Mindestnormen für die Anerkennung und den Status von Drittstaatsangehörigen oder Staatenlosen als Flüchtlinge oder als Personen, die anderweitig internationalen Schutz benötigen, und über den Inhalt des zu gewährenden Schutzes

Schulpflichtgesetz, BGBl. Nr. 76/1985

Übereinkommen über die Rechte des Kindes (Kinderrechtskonvention), BGBl. Nr. 7/1993)

Zusatzprotokoll der Europäischen Menschenrechtskonvention, BGBl. Nr. 210/1958 zuletzt geändert durch BGBl. III Nr. 30/1998

ANHANG

5.1. Interviewleitfaden

- 1) Über welchen Aufenthaltsstatus verfügst du?
- 2) Würde sich etwas in deinem Leben ändern, wenn du wüsstest, dass du immer in Österreich sein kannst? Wenn ja: was?
- 3) Bist du alleine oder mit deiner Familie nach Ö gekommen?
- 4) Was bedeutet es für dich, als Asylwerber in Österreich zu leben?
(ev. nach Familie fragen)
- 5) Wie fühlst du dich in Österreich? Wie sind deine Erfahrungen im Umgang mit der österreichischen Bevölkerung?
- 6) Wie siehst du deine Zukunft (pos. / neg., Ängste, Beruf, Ziele,...) / hast du Pläne?
- 7) Was wünschst du dir?

5.2. Kurzfassung

Diese empirische Arbeit dient der Exploration eines bisher wenig untersuchten Themas, nämlich der Erforschung der Situation von Jugendlichen, die mit einem unsicheren Aufenthaltsstatus in Österreich leben. Die Situation der Jugendlichen wird darüber hinaus im Verhältnis zu völkerrechtlich verankerten Kinderrechten, wie insbesondere dem Recht auf Bildung, dargestellt. Da es sich um eine explorative Studie handelt, sind die Ergebnisse der Interviews nicht verallgemeinerbar. Um dennoch die Aussagekraft der Ergebnisse zu überprüfen, wurden diese mit anderen Studienergebnissen verglichen.

Acht Jugendliche, die sich entweder in einem laufenden Asylverfahren befinden oder befunden haben und mittlerweile über einen befristeten Aufenthaltstitel verfügen oder anerkannte Flüchtlinge sind, wurden mit problemzentrierten Interviews befragt und ihre Angaben mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet.

Die Interviews zeigten im Wesentlichen, dass die Jugendlichen sehr unterschiedlich mit der Tatsache, lediglich über einen unsicheren Aufenthaltstitel in Österreich zu verfügen, umgehen. Während einige Jugendliche versuchen diesen Gedanken zu verdrängen, um sich auf ihr Leben in Österreich konzentrieren zu können, gelingt dies anderen nicht und so war vor allem bei diesen Jugendlichen eine große Belastung spürbar.

Insgesamt handelt es sich bei den befragten Jugendlichen um sehr motivierte SchülerInnen, die sich nichts anderes wünschen, als ihr Potenzial in Österreich ausschöpfen und einen chancengerechten Ausbildungsweg einschlagen zu dürfen.

5.3. Abstract

This empirical paper serves the purpose of exploring a topic, which up to now has been subject to little research, namely the situation of teenagers who live in Austria with an uncertain residence permit status. The situation of these teenagers will be illustrated with regards to children's rights under international law, especially the right to education. Due to the fact that this is an explorative study, the interview results cannot be generalized. However, to show their validity, the conclusions are being compared to those of other (similar) studies.

Problem-centric interviews were conducted with eight teenagers, who either are currently involved in an on-going procedure to receive the right of asylum, or have already obtained a temporary residence permit through such a procedure or are recognized refugees. The data has been evaluated through qualitative content analysis.

Primarily the interviews showed that the teenagers deal very differently with the situation of having an uncertain residence permit status. While some teenagers adopt an attitude of denial in order to be able to focus on their lives in Austria, others are well aware and seem to be noticeably impacted by this burden.

Overall, the interviewees appear to be very motivated students who wish for nothing more than to be able to tap their full potential in Austria, and to have access to as much of the education system as their aptitude permits.

5.4. Lebenslauf

NAME: Simone Böckmann

GEBURTSDATUM: 18. August 1983

GEBURTSORT: Wien

STAATSBÜRGERSCHAFT: Österreich

AUSBILDUNG: 09/1989 – 06/1993 Volksschule Waldschule, 1130 Wien

09/1993 – 06/2001 Gymnasium St. Ursula, 1230 Wien

10/2001 – 04/2006 Studium der Rechtswissenschaft an der Universität Wien

03/2004 Beginn Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien

BERUFSERFAHRUNG:

03/2008 – laufend juristische Mitarbeiterin im Asylgerichtshof

09/2007 – 02/2008 Dr. Witt&Partner Rechtsanwälte

08/2006 – 08/2007 Gerichtsjahr

05/2002 – 07/2006 Ordinationsassistentin bei Dr. Kastinger-Mayr, Praktische Ärztin (Homöopathin)

09/2001 – 06/2006 Lernhilfe im Hort Alt Erlaa Ost

