



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

„In Österreich beginnt irgendwie ganz anderes Leben“

Lebensbedingungen und Ressourcen jugendlicher Flüchtlinge in Wien

Verfasserin

Barbara Nickel

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2013

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: Ass.-Prof. Dr. Harald Werneck

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich diese Diplomarbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel herangezogen habe. Diese Diplomarbeit wurde bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Unterschrift

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich ganz besonders bei allen Interviewteilnehmer/innen bedanken, die mir ihr Vertrauen geschenkt und ihre Erfahrungen mit mir geteilt haben.

Auch der Leitung und den Mitarbeiter/innen im Flüchtlingshaus danke ich für die gute Zusammenarbeit, die diese empirische Forschungsarbeit ermöglicht hat.

Mein Dank gilt auch Herrn Prof. Dr. Werneck für die kompetente Betreuung und die Möglichkeit dieses Diplomarbeitsthema auswählen und meine Interessen vertiefen zu können.

Meiner langjährigen Studienkollegin und Freundin möchte ich danke sagen für die hilfreichen fachlichen Austauschmöglichkeiten und das gemeinsame Wieder-Mut-Finden.

Ganz besonders danke ich meinem Freund für seine unermüdliche Unterstützung, seine Geduld, die Motivation und die erholsamen Stunden in dieser arbeitsreichen Zeit.

Auch meinen Freund/innen und meiner Familie danke ich für ihre Ermutigungen, fürs Korrekturlesen und die gemeinsame abwechslungsreiche Zeit. Ein großes Dankeschön gilt dabei meinen Eltern für ihre finanzielle und emotionale Unterstützung während meiner Studienzeit.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	9
Einleitung	10
THEORETISCHER TEIL	12
1. Flucht – eine Form der Migration	12
1.1 Definition des Flucht- und Flüchtlingsbegriffs.....	12
1.2 Rechtliche Rahmenbedingungen für Flüchtlinge in Österreich.....	15
1.2.1 Grundlagen des österreichischen Asylgesetzes.....	15
1.2.2 Überblick rechtlicher Rahmenbedingungen nach Phasen des Asylverfahrens	15
2. Psychologische Aspekte von Flucht und Exil	20
2.1 Flucht und Exil als Risiko?	20
2.1.1 Risikofaktoren.....	21
2.1.2 Risikofaktoren rechtlicher Rahmenbedingungen.....	22
2.1.3 Beeinträchtigung der psychischen Gesundheit	24
2.1.4 Erkrankungen der Eltern	26
2.1.5 Herausforderungen durch Akkulturationsprozesse	27
2.2 Flucht und Exil als Chance?	30
2.2.1 Resilienz.....	30
2.2.2 Schutzfaktoren und Ressourcen	31
2.2.3 Soziale Beziehungen und soziale Unterstützung	33
2.2.4 Bildungsmöglichkeiten und Zukunftsperspektiven	35
EMPIRISCHER TEIL	37
3. Ziele und Forschungsfragen	37
4. Methoden.....	38
4.1 Forschungsmethoden	38
4.2 Die Interviewpartner/innen.....	39
4.3 Ablauf der Datenerhebung.....	41
4.4 Auswertungsmethode: Qualitative Inhaltsanalyse.....	42
4.5 Kurzbeschreibungen der Interviewpartner/innen	44

5. Ergebnisse	46
5.1 Die Phase der Ankunft und Orientierung in Österreich.....	47
5.2 Das Flüchtlingshaus.....	51
5.3 Die Familie	62
5.4 Schule und Ausbildung.....	70
5.5 Arbeitsmöglichkeiten.....	81
5.6 Freizeit	82
5.7 Rechtliche Rahmenbedingungen	87
5.8 Die gesellschaftliche Ebene	93
5.9 Gesundheit/Krankheit.....	100
5.10 Zukunftsvorstellungen	101
5.11 Wünsche	107
6. Präventionsmaßnahmen.....	110
7. Diskussion	113
Literaturverzeichnis.....	120
Abbildungsverzeichnis	128
Tabellenverzeichnis.....	128
Anhang	129
Interviewleitfaden	129
Auswertungstabellen.....	134
Lebenslauf.....	140

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit werden die Lebenswelten acht jugendlicher Flüchtlinge, die mit ihren Familien in einer Grundversorgungseinrichtung in Wien leben, beleuchtet. Im theoretischen Teil werden rechtliche Grundlagen des Asylsystems beschrieben und herausgearbeitet inwiefern Flucht und Exil als Risiken oder Chancen betrachtet werden können. Im empirischen Teil wird aus der Perspektive der Betroffenen dargestellt, welche Herausforderungen sich im Exil ergeben, wie der Einfluss der rechtlichen Rahmenbedingungen, aber auch die eigenen Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten erlebt werden und welche Chancen die Jugendlichen in Österreich erkennen als auch ergreifen. Der qualitative und ressourcenorientierte Ansatz ermöglicht es junge Flüchtlinge als Akteur/innen zu betrachten und ihre Lebenssituationen in differenzierter Weise nachvollziehbar zu machen. Die Ergebnisse zeigen flucht- und migrationsspezifische Herausforderungen im österreichischen Exil auf, die maßgeblich durch asyl- und aufenthaltsrechtliche Rahmenbedingungen verursacht werden. Wahrgenommene Ressourcen, Handlungsmöglichkeiten und Chancen der Betroffenen verdeutlichen ihre Kompetenzen und Potentiale und ihre aktiven Gestaltungs- und Verbesserungsversuche. Als förderlich erwiesen sich vor allem gute Bildungsmöglichkeiten, Betreuungs- und Beratungsmaßnahmen im Flüchtlingshaus und familiäre sowie außerfamiliäre Beziehungen. Weiters werden Präventionsmaßnahmen für die Praxis abgeleitet, die zur Verbesserung der Lebenssituation junger Flüchtlinge und ihrer Familien beitragen können. Über die individuelle Ebene hinaus werden die Verantwortung politischer Entscheidungsträger/innen sowie die Notwendigkeit struktureller Verbesserungen im Asylwesen und in der Gestaltung der Grundversorgung sichtbar.

Einleitung

Ende des Jahres 2012 wurden weltweit die höchsten Flüchtlingszahlen seit 1994 berichtet. 45.2 Millionen Menschen waren wegen Menschenrechtsverletzungen, Verfolgungen, Vertreibungen oder gewaltsamen Konflikten gezwungen ihre Heimat zu verlassen und innerhalb des Landes oder über die Landesgrenzen hinweg Schutz zu suchen (UNHCR, 2013). 46% aller Flüchtlinge sind jünger als 18 Jahre.

Flucht und Asyl sind brisante globale Themen, die in politischen und medialen Diskursen allerdings oft einseitig betrachtet und problematisiert werden. Daher scheinen differenzierte Betrachtungsweisen notwendig, die Einflussfaktoren auf individueller, gesellschaftlicher und politischer Ebene einbeziehen und Einblicke in die Lebenswelten von Flüchtlingen ermöglichen. In dieser Arbeit sollen derartige Betrachtungsweisen durch Einbezug der Perspektiven junger Flüchtlinge, die mit ihren Familien in einer Grundversorgungseinrichtung in Wien leben, angeregt werden.

Ziel ist es anhand ihrer persönlichen Erfahrungen darzustellen, welche Herausforderungen sich im Exil ergeben, wie der Einfluss der rechtlichen Rahmenbedingungen, aber auch die eigenen Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten erlebt werden und welche Chancen die Jugendlichen in Österreich erkennen und ergreifen. Außerdem sollen Präventionsmaßnahmen abgeleitet werden, die individuelle und strukturelle Verbesserungen der Lebenssituationen junger Flüchtlinge und ihrer Familien ermöglichen.

Auf die Situation von begleiteten minderjährigen Flüchtlingen in Österreich wurde ich durch persönliche Erfahrungen als ehrenamtliche Mitarbeiterin in einem Flüchtlingshaus aufmerksam. Ergebnisse erster Recherchen zeigten, dass die Lebensumstände begleiteter minderjähriger Flüchtlinge im Vergleich zu unbegleiteten Minderjährigen sowohl in Forschungsarbeiten, als auch im medialen Diskurs weniger berücksichtigt werden. Daraus entwickelt sich die Idee ihre spezifischen Lebenswelten genauer zu beleuchten und ihre Perspektiven einfließen zu lassen.

Einführend werden Flucht- und Flüchtlingsbegriffe definiert und wesentliche asyl- und aufenthaltsrechtliche Rahmenbedingungen für Flüchtlinge in Österreich zusammengefasst. In einer theoretischen Hinführung zum Thema werden psychologische Aspekte von Flucht und Exil thematisiert, wobei die Herausarbeitung risiko- und ressourcenorientierter

Betrachtungsweisen im Vordergrund steht. Im empirischen Teil werden Ziele und Forschungsfragen abgeleitet und die Untersuchungsmethoden beschrieben. Es folgt die Ergebnisdarstellung, die die Perspektiven der Befragten veranschaulicht und exemplarische Interviewauszüge enthält. Abschließend werden Präventionsmaßnahmen erarbeitet, die zur Verbesserung der Lebenssituationen junger Flüchtlinge und ihrer Familien beitragen sollen und die Notwendigkeit struktureller Verbesserungen im Asylwesen sowie die Verantwortung der politischen Entscheidungsträger/innen aufzeigen.

THEORETISCHER TEIL

1. Flucht – eine Form der Migration

In diesem Kapitel soll zunächst geklärt werden, welches Verständnis des Flucht- und Flüchtlingsbegriffs dieser Diplomarbeit zugrunde liegt. Anschließend folgt eine Zusammenfassung der rechtlichen Rahmenbedingungen für Flüchtlinge in Österreich.

1.1 Definition des Flucht- und Flüchtlingsbegriffs

Da Flucht eine besondere Form der Migration ist, erscheint es sinnvoll sich zuerst an „Migration als Gesamtphänomen“ anzunähern, um anschließend auf die Definition der „Flucht“ einzugehen (Treibel, 2011, S. 157). Allgemein ausgedrückt bezeichnet das Wort „Migration“ „die Wanderung bzw. Bewegung von Individuen oder Gruppen im geographischen und sozialen Raum“ (Strasser, 2009, S. 17). Diese Definition umfasst sowohl einzelne Personen als auch Gruppen von Personen und berücksichtigt die geographischen und die sozialen Aspekte einer derartigen Wanderung. Treibel (2011) bezieht in ihrer Definition auch die zeitliche Komponente der Migration und verschiedene „Wanderungsmotive“ (erwerbsbedingte, familienbedingte, biographisch bedingte oder politische) ein. Demnach ist Migration „der auf Dauer angelegte bzw. dauerhaft werdende Wechsel in eine andere Gesellschaft bzw. in eine andere Region von einzelnen oder mehreren Menschen“ (Treibel, 2011, S.21).

Zur Unterscheidung verschiedener Migrationsformen können räumliche und zeitliche Kriterien sowie die Migrationsursachen herangezogen werden (Treibel, 2011). Migration kann beispielsweise innerhalb eines Staates oder grenzüberschreitend, temporär oder dauerhaft, freiwillig oder unfreiwillig erfolgen. Diese Kriterien lassen sich allerdings nicht klar voneinander abgrenzen und werden der Komplexität von Migrationsentscheidungen nicht gerecht (Strasser, 2009). Wie Hametner (2006, S. 11) ausführt, ist vor allem die „Dichotomie der Freiwilligkeit und Unfreiwilligkeit“ problematisch, da „nur gewisse Lebensbedingungen als eine Migration erzwingend“ angesehen werden.

Genau diese Unfreiwilligkeit der Migration wird zur Abgrenzung der Flucht von anderen Migrationsformen herangezogen (Nuscheler, 2004). Als „Flucht“ wird die „unfreiwillige und

erzwungene Migration“ bezeichnet (Strasser, 2009, S. 22). Zum „Flüchtling“ wird eine Person dann, wenn sie „durch politische Zwangsmaßnahmen, Kriege oder existenzgefährdende Notlagen veranlasst wurde, ihre Heimat vorübergehend oder auf Dauer zu verlassen“ (ebd., S. 22). Fluchtbewegungen sind daher immer auch in einen historischen und politischen Kontext eingebettet (Treibel, 2011).

Im rechtlichen Sinn werden nur jene Menschen als Flüchtlinge bezeichnet, denen im Asylverfahren dieser Status zuerkannt wurde. Für die rechtliche Anerkennung wird die „Genfer Flüchtlingskonvention zur Rechtsstellung der Flüchtlinge“ herangezogen, die als völkerrechtlicher Vertrag der Vereinten Nationen auf internationaler Ebene regelt, wer als Flüchtling gilt und welche Rechte und Pflichten ihm im Zufluchtsland zukommen (Schumacher, Peyrl & Neugschwendtner, 2012).

In der Genfer Flüchtlingskonvention (GFK) wird ein Flüchtling als Person definiert,

die [sich; Anm.¹] aus wohlbegründeter Furcht, aus Gründen der Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder der politischen Gesinnung verfolgt zu werden, außerhalb seines Heimatlandes befindet und nicht in der Lage oder im Hinblick auf diese Furcht nicht gewillt ist, sich des Schutzes dieses Landes zu bedienen. (BGBl. Nr. 55/1955)²

Davon abgesehen, dass die GFK viele flüchtende Menschen gar nicht berücksichtigt (z.B. Binnenflüchtlinge), enthält sie nur wenige Fluchtursachen und schließt all jene Menschen von der rechtlichen Anerkennung aus, die nicht vor (politischer) Verfolgung, sondern aufgrund anderer Aspekte (Krieg, Armut, Hunger, ökologische Probleme, Landkonflikte...) fliehen mussten (Hametner, 2006; Treibel, 2011; Tošić, Kroner & Binder, 2009). Diese Menschen machen jedoch die Mehrheit der Flüchtlinge aus (Treibel, 2011).

Kriegsflüchtlinge werden in der GFK beispielsweise nicht berücksichtigt, weil Kriege und Bürgerkriege nicht als asylrelevante, gegen einzelne Personen gerichtete Verfolgung gelten. Es können aber auch für Kriegsflüchtlinge Asylgründe der GFK vorliegen, die ihnen eine Chance auf Asyl ermöglichen (Schumacher et al., 2012). Nach Nuscheler (2004, S. 107) geht

¹ Anmerkung der Autorin

² Für das Asylgesetz ist die Genfer Flüchtlingskonvention in der geänderten Fassung laut BGBl. Nr. 78/1974 gültig (Asylgesetz, 2005)

der asylrechtliche Flüchtlingsbegriff von einem „Idealtypus des Flüchtlings“ und nicht vom „Realtypus heutiger Massenfluchtbewegungen“ aus, woraus sich die Forderung nach einer Überarbeitung der GFK ableiten lässt.

Dieser Diplomarbeit wird daher ein weiter gefasster Flüchtlingsbegriff zugrunde gelegt, der sich nicht auf asylrechtliche Kriterien beschränkt, sondern jene Personen umfasst, die sich gezwungen sehen ihr Herkunftsland zu verlassen und ihre Migration als Flucht erleben. Somit sollen verschiedene Fluchtformen und auch verschiedene Fluchtmotive einbezogen werden, unabhängig davon, ob diese im Asylverfahren anerkannt werden, denn „Flucht ist nie freiwillig“ (UNHCR, 2009, online).

An dieser Stelle soll auch die oft einseitige und stereotype Repräsentation von Flüchtlingen, die sowohl in Medienberichten, als auch in wissenschaftlichen Forschungsarbeiten zu finden ist, erwähnt werden. Flüchtlinge werden meist in einem Problemkontext betrachtet und durch die Zuschreibung von Hilflosigkeit, Passivität und Sprachlosigkeit in eine gewisse Opferrolle gedrängt (Malkii, 1997). Um sich von problemzentrierten einseitigen Darstellungen zu lösen, sollten Flüchtlinge als Individuen mit eigenen Handlungsspielräumen, Ressourcen und Wegen der Lebensgestaltung betrachtet werden (Tošić et al., 2009).

Die aktuellen Proteste im Rahmen des „Refugee Protest Camp Vienna“³ zeigten, dass es für Bevölkerung, Politik und Medien ungewöhnlich zu sein scheint, wenn Flüchtlinge ihre Stimme erheben und durch ihre Forderungen zu politischen Akteur/innen werden. In der medialen Berichterstattung wurde ein gewisser Repräsentationskonflikt sichtbar. Khan Adalat wird in einem Zeitungsartikel wie folgt zitiert: "Wir wollen nicht ständig als Opfer dargestellt werden, sondern den Leuten klarmachen, wie die Situation für Menschen, die nach Österreich kommen, aussieht" (Hagen, 2013, online).

Genau an diesem Punkt soll auch diese Diplomarbeit anknüpfen. Ein ressourcenorientierter Blick und die Beleuchtung der Lebenssituation junger begleiteter Flüchtlinge aus ihrer eigenen Perspektive sollen zu einem Verständnis von Flüchtlingen als Akteur/innen beitragen.

³ <http://refugeecampvienna.noblogs.org/>

1.2 Rechtliche Rahmenbedingungen für Flüchtlinge in Österreich

Die Lebensbedingungen von Flüchtlingen in Österreich werden sowohl während als auch nach Abschluss des Asylverfahrens stark von rechtlichen und sozialen Rahmenbedingungen beeinflusst oder gar beschränkt. Um ein umfassendes Verständnis der Lebenssituation der im Rahmen dieser Arbeit befragten Jugendlichen und ihren Familien zu ermöglichen, folgt eine nähere Betrachtung der asyl- und aufenthaltsrechtlichen Regelungen. Zunächst wird kurz auf die Grundlagen des österreichischen Asylgesetzes eingegangen. Danach werden die Phasen eines Asylverfahrens und die damit verbundenen rechtlichen Regelungen überblicksartig beschrieben.

1.2.1 Grundlagen des österreichischen Asylgesetzes

Das österreichische Asylgesetz ⁴ ist im Fremdenrecht geregelt, welches durch viele Gesetzesnovellierungen eine hohe Dynamik aufweist und eine gewisse „Rechtsunsicherheit“ verursacht. Zusätzlich kommen zahlreiche EU-Verordnungen und EU-Richtlinien zur Geltung, da sich die Europäische Union mit dem Ziel „einer europaweiten Harmonisierung des Fremdenrechts“ verstärkt der Migrations- und Asylpolitik verschreibt (Schumacher et al., 2012, S.15). Wesentliche Grundlagen des österreichischen Asylgesetzes sind die Genfer Flüchtlingskonvention (GFK) sowie die Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK), die zur Entscheidung im Asylverfahren herangezogen werden.

1.2.2 Überblick rechtlicher Rahmenbedingungen nach Phasen des Asylverfahrens

Da die folgende Zusammenfassung ein besseres Verständnis der Lebenssituationen der Jugendlichen, die im empirischen Teil der Diplomarbeit beschrieben werden, ermöglichen soll, werden jene Aufenthaltsgenehmigungen angeführt, die die Teilnehmer/innen der empirischen Untersuchung betreffen.

Während der Interviews mit den Jugendlichen, die in einer Wiener Grundversorgungseinrichtung lebten, stellte sich heraus, dass sie sich alle in unterschiedlichen Phasen des Asylverfahrens befanden. Manche wohnten schon seit Jahren in Wien und andere sind erst vor wenigen Monaten angekommen. In zwei Fällen wurden Verfahren in zweiter Instanz eingeleitet und die betroffenen Jugendlichen galten somit noch als Asylwerber/innen. Die Asylverfahren der anderen wurden bereits abgeschlossen, wobei

⁴ Bundesgesetz über die Gewährung von Asyl (Asylgesetz 2005)

sie nicht nach den Kriterien der GFK als Flüchtlinge anerkannt wurden, sondern andere Formen der Aufenthaltsgewährung erhielten.

Die Realität im Flüchtlingshaus veranschaulicht, dass sich das rechtliche und bürokratische Prozedere, das ein Flüchtling vom Zeitpunkt seiner Einreise bis zur Anerkennung, Ablehnung oder Zuerkennung anderer Aufenthaltsgenehmigungen durchläuft, über mehrere Jahre ziehen kann und in verschiedene Phasen unterteilbar ist. Für jede Phase gelten bestimmte rechtliche Rahmenbedingungen, die in Form von Bildungs-, Arbeits- und Unterbringungsregelungen die Lebensbedingungen von Geflüchteten beeinflussen.

Asylantragstellung

Wer in Österreich um Asyl ansuchen will, muss zuerst einreisen und im Inland einen „Antrag auf internationalen Schutz“ stellen (Asylgesetz 2005, §2, Art. 13). Für die Einreise gelten die allgemeinen Einreisebestimmungen (Reisedokumente, Visa, ect.), wodurch eine legale Einreise für Flüchtlinge oft unmöglich wird. Durch die verschärfte europäische Asylpolitik werden die Fluchtwege nach Europa zunehmend „verbaut“⁵ und die Einreise wird immer schwieriger und gefährlicher (Milborn, 2009; Schuhmacher et al., 2012). Gelingt es dennoch einzureisen, muss der Asylantrag in einer der drei Erstaufnahmestellen (EAST) in Traiskirchen (EAST Ost), in St. Georgen im Attergau (EAST West) oder am Flughafen Schwechat persönlich eingebracht werden, wodurch das Asylverfahren mit dem Zulassungsverfahren eingeleitet wird.

Zulassungsverfahren

Im Zulassungsverfahren wird geprüft, ob der Asylantrag zulässig ist und, ob Österreich für den Antrag zuständig ist. Währenddessen sind die Asylbewerber/innen in einer Erstaufnahmestelle untergebracht und dürfen das Gebiet der Bezirksverwaltungsbehörde nicht verlassen. Kann im Zulassungsverfahren noch nicht über den Asylantrag entschieden werden, wird dieser zum Asylverfahren zugelassen.

Asylverfahren

Mit der Zulassung zum Asylverfahren werden die Asylbewerber/innen für die Grundversorgung in eine Betreuungseinrichtung eines Bundeslandes zugewiesen und

⁵ Milborn (2009) spricht von einer „Festung Europa“, da zahlreiche Barrieren die Einreise erschweren: Zäune werden errichtet, Grenzkontrollen werden verschärft, Visaanträge werden strenger, ...

bekommen eine befristete Aufenthaltsberechtigungskarte für ganz Österreich (Schumacher et al., 2012). Diese Betreuungseinrichtungen werden von NGOs, kirchlichen Organisationen oder von Privatpersonen (z.B. Pensionsinhaber/innen) geleitet, wobei es durchaus große Unterschiede in der Größe, Lage, Verpflegung und Betreuung gibt (Silber, 2010).

Im Rahmen der Grundversorgung gibt es auch die Möglichkeit privat zu wohnen. In diesem Fall besteht Anspruch auf Mietbeiträge von 110 Euro pro Person oder 220 Euro pro Familie (Schumacher et al., 2012).

Die Grundversorgung enthält auch eine „angemessene“ Verpflegung, die je nach Unterkunft in Form einer Vollpension oder als Verpflegungsgeld (in der Regel 150 Euro im Monat) gewährleistet wird. Privat wohnende Personen bekommen Verpflegungsgeld in der maximalen Höhe von 180 Euro pro Erwachsenen und 80 Euro pro Kind. Bei Unterbringung in organisierten Unterkünften wird ein monatliches Taschengeld von 40 Euro pro Monat gewährt (Schumacher et al., 2012).

Im Rahmen der Grundversorgung wird auch die Krankenversorgung und -versicherung gewährleistet. Außerdem sind Information, Beratung und soziale Betreuung durch geeignetes Personal unter Einbeziehung von Dolmetscher/innen zur Orientierung in Österreich und zur freiwilligen Rückkehr anzubieten (Schumacher et al., 2012).

Bei mangelnder Hilfsbedürftigkeit kann die Grundversorgung eingeschränkt oder eingestellt werden. Alle finanziellen Einnahmen der Asylwerber/innen werden berücksichtigt und abgezogen (Verdienst aus Saisonarbeit oder Familienbeihilfe) (ebd., 2012).

Um während des Asylverfahrens einer Arbeit nachgehen zu können, kann drei Monate nach Zulassung eine Beschäftigungsbewilligung beantragt werden. Beschäftigungsbewilligungen werden jedoch seit 2004 nur mehr für die Saison- und Erntearbeit ausgestellt. Da dies auch für Einstellungen in Form von Lehrverhältnissen gilt, haben Jugendliche keine Möglichkeit während dem Asylverfahren eine Lehre zu beginnen (Fronek, 2010; Schumacher et al., 2012). Durch diese Barrieren sehen sich viele Asylwerber/innen zur Untätigkeit gezwungen und werden von staatlicher Unterstützung abhängig.

Für Kinder gilt bis zum Abschluss des neunten Schuljahres die allgemeine Schulpflicht unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus. Sobald Asylwerber/innen im schulpflichtigen Alter zum Asylverfahren zugelassen werden, wird ihnen der Besuch einer Volks-, Haupt- oder Polytechnischen Schule ermöglicht (Fronek, 2010). Nach Abschluss der Pflichtschule

können Jugendliche eine höhere Schule besuchen, falls sie aufgenommen werden. Jugendliche, die bei ihrer Ankunft in Österreich nicht mehr schulpflichtig sind, können Hauptschulabschluss- Vorbereitungskurse und Deutschkurse absolvieren (Fronek, 2010).

Spezialfall: Familienverfahren

Bei Familien werden die einzeln geprüften Anträge aller Familienmitglieder in einem gemeinsamen Verfahren bearbeitet, da allen Familienangehörigen derselbe Schutz zuerkannt werden soll.

Als Familienmitglieder zählen laut Asylgesetz (2005, §2 Z 22):

- Ehegatt/innen, sofern die Ehe schon im Herkunftsland bestanden hat
- Eingetragene Partner/innen, sofern die eingetragene Partnerschaft schon im Herkunftsland bestanden hat
- minderjährige unverheiratete Kinder
- Eltern von minderjährigen Kindern

Volljährige Kinder müssen einen eigenen Asylantrag einbringen, der unabhängig vom Verfahren ihrer Familie bearbeitet wird und mit einer anderen Entscheidung enden kann (Schumacher et al., 2012).

Beschwerde gegen Zurück- oder Abweisung

Nach Abschluss des Asylverfahrens werden die Entscheidungen in schriftlicher Form mitgeteilt, wobei gegen Zurück- oder Abweisungen Beschwerden an den Asylgerichtshof gestellt werden können (Schumacher et al., 2012). Zur neuerlichen Prüfung wird das Asylverfahren wieder aufgenommen.

Zuerkennung von Asyl

Wenn eine Verfolgung im Sinne der GFK vorliegt, wird dem Geflüchteten der Status eines Asylberechtigten zuerkannt. Asylberechtigte sind österreichischen Staatsangehörigen bezüglich ihrer sozialen Rechte weitgehend gleichgestellt, haben Anspruch auf Mindestsicherung, brauchen keine Arbeitsgenehmigung und können nach sechsjähriger Wohnsitzdauer die österreichische Staatsbürgerschaft beantragen (Schumacher et al., 2012).

Zuerkennung von Subsidiärem Schutz

Wenn nach den Kriterien der GFK kein Asyl gewährt wird, aber eine Abschiebung in den Herkunftsstaat im Sinne des Non- Refoulement- Schutzes⁶ nicht zulässig ist, wird der Person subsidiärer Schutz (auch §8 genannt) zuerkannt. Dabei handelt es sich um eine Aufenthaltsgewährung zum Schutz vor schweren Menschenrechtsverletzungen, wenn durch eine Abschiebung das Leben oder die körperliche Integrität der Person bedroht ist (Gefahr von Folter, unmenschlicher oder erniedrigender Strafe, Todesstrafe, willkürlicher Gewalt in internationalen oder innerstaatlichen Konflikten).

Dieser Status ist mit weniger Rechten verbunden als der von Asylberechtigten, ermöglicht jedoch (zumindest theoretisch) freien Zugang zum Arbeitsmarkt und weiterführenden Bezug der Grundversorgung. Die Aufenthaltsberechtigung ist für ein Jahr befristet und kann jeweils um ein weiteres Jahr verlängert werden (Schumacher et al., 2012).

Für die Schulbildung und Ausbildung von Kindern und Jugendlichen gelten die gleichen Regelungen wie während des Asylverfahrens. Für Jugendliche wird es mit dieser Form der Aufenthaltsgenehmigung möglich nach Absolvierung des Hauptschulabschlusskurses eine Berufsausbildung zu beginnen.

Wird bereits länger als fünf Jahre subsidiärer Schutz gewährt und werden die Voraussetzungen sowie die Integrationsvereinbarung erfüllt, kann eine „Rot- Weiß- Rot – Karte plus“ beantragt werden (Schumacher et al., 2012).

Bewilligung einer „Rot- weiß- rot - Karte plus“

Die „Rot- Weiß- Rot – Karte plus“ ist ein befristeter Aufenthaltstitel zur Niederlassung, der mit freiem Arbeitsmarktzugang verbunden und an ein regelmäßiges Mindesteinkommen gebunden ist (Schumacher et al., 2012). Zwei Jahre nach Erlangen der „Rot- Weiß- Rot – Karte plus“ kann sie um drei weitere Jahre verlängert werden. Nach fünfjähriger Niederlassung kann der Titel „Daueraufenthalt – EG“ erreicht werden, der den unbefristeten Aufenthalt in Österreich ermöglicht. Allerdings müssen zahlreiche Voraussetzungen erfüllt werden, um einen dieser beiden Aufenthaltstitel erreichen zu können (festes und regelmäßiges Einkommen, Rechtsanspruch auf eine Unterkunft, Integrationsvereinbarung...)⁷.

⁶ Das Refoulementverbot (Abschiebungsverbot) ist ein völkerrechtlicher Grundsatz der auf Artikel 2 und 3 der EMRK sowie dem 6. und 13. Zusatzprotokoll zur EMRK beruht (Schumacher et al., 2012, S.390)

⁷ Grundlage dafür ist das Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz (NAG)

2. Psychologische Aspekte von Flucht und Exil

Dieses Kapitel gibt einen Überblick welche Interessen und Aspekte in psychologischen Studien mit Flüchtlingskindern bzw. jungen Flüchtlingen bisher fokussiert wurden und welche Erkenntnisse als Basis bzw. Kontext für den empirischen Teil relevant erscheinen.

Zuerst wird aufgezeigt, welche Risiken sich für die Entwicklung jugendlicher Flüchtlinge durch die Flucht und ihre Lebenssituation im Exil ergeben können. Dann werden ergänzend Ressourcen, Chancen und Handlungsmöglichkeiten der Jugendlichen, sowie der Beitrag der Resilienzforschung zur ressourcenorientierten Betrachtung ihrer Lebenssituation thematisiert.

Die Darstellung möglicher Belastungen und Ressourcen durch eine Flucht und das Leben im Exil soll jedoch keineswegs den Dualismus von Individuen als „Ressourcenverfüger oder Nicht-Verfüger“ und Umwelt als „Ressourcen-zur-Verfügungsteller“ reproduzieren, sondern die Rolle der Individuen als „aktiv Handelnde“ verdeutlichen (Brensell, 2012, S. 198).

2.1 Flucht und Exil als Risiko?

Kronsteiner (2003, S. 69) beschreibt Flucht als aktiven Prozess, um „das eigene Leben zu schützen und zu retten – der Folter, dem Terror und dem Krieg zu entkommen“. Einer Flucht gehen Ereignisse und Erlebnisse voraus, die ein Verbleiben am Lebensort unmöglich oder zumindest unerträglich machen. Die Entscheidung für die Flucht muss meist sehr schnell getroffen werden oder wird im Falle einer Vertreibung von anderen getroffen. Für Verabschiedungen bleibt wenig Zeit. Oft müssen Familienmitglieder, Verwandte und Freund/innen zurückgelassen werden. Der Fluchtweg führt meist ins Ungewisse, konkrete Vorstellungen sowie zeitliche Perspektiven fehlen, und die Frage nach Rückkehrmöglichkeiten bleibt offen (Kronsteiner, 2003; Lueger- Schuster, 1996).

Es ist nachvollziehbar, dass derartige Erlebnisse und Veränderungen in zahlreichen Forschungsarbeiten als Risiken für die gesunde Entwicklung der betroffenen Individuen eingeschätzt werden. Aus psychologischer Perspektive kann jede Form der Migration als „kritisches Lebensereignis“ betrachtet werden, da sich allein schon durch den Wohnortwechsel, entweder innerhalb eines Landes oder über die Landesgrenzen hinweg, neue „migrationsspezifische“ Herausforderungen ergeben (Strohmeier & Stefanek, 2012).

Im Folgenden werden daher Forschungserkenntnisse über mögliche Risikofaktoren für Jugendliche in Flüchtlingsfamilien dargestellt, die für die Beschreibung und Nachvollziehbarkeit des empirischen Teils dieser Arbeit relevant sind.

2.1.1 Risikofaktoren

Erfolgt eine Migration im Kindes- oder Jugendalter, werden „normale“ Entwicklungsaufgaben mit migrationsbedingten Bewältigungsaufgaben verknüpft. Das Jugendalter ist allgemein betrachtet „eine Phase innerhalb des Lebenszyklus, die durch das Zusammenspiel biologischer, intellektueller und sozialer Veränderungen zur Quelle vielfältiger Erfahrungen wird“ (Oerter & Dreher, 2008, S. 271). Es ist eine Zeit des Umbruchs und Übergangs, in der zahlreiche Entwicklungsaufgaben in Auseinandersetzung mit sich selbst und der Umwelt bewältigt werden müssen (Oerter & Dreher, 2008). Für junge Migrant/innen ergeben sich durch Akkulturationsprozesse und den Status als Migrant/in in der Gesellschaft zusätzliche Herausforderungen (Strohmeier & Schmitt-Rodermund, 2008). King und Schwab (2000, S. 211) sprechen von einem „doppelten Transformationsprozess“ der Jugendlichen mit Migrationserfahrungen, der einerseits den Wandel vom Kind zum Erwachsenen als auch Veränderungen auf kultureller und sozialer Ebene betrifft.

Die spezifische Situation von Jugendlichen in Flüchtlingsfamilien im Exil beschreibt Weine (2008) folgendermaßen:

Refugee youth live in families in which multiple traumas and losses may interact with social and economic difficulties, cultural transitions, and possible parental mental illness. Still, their families also contain resources and strengths that may be protective against negative outcomes for youth. (p. 523)

Wie diese Beschreibung veranschaulicht, ist die Lebenssituation von jungen Flüchtlingen oft von multiplen Risikofaktoren geprägt.

Risikofaktoren werden als Merkmale definiert, die die Wahrscheinlichkeit für die Entwicklung psychischer Störungen erhöhen (Bender & Lösel, 1998; zitiert nach Petermann & Schmidt, 2006). Dies können personenbezogene Merkmale (Vulnerabilitätsfaktoren), wie genetische Dispositionen, oder Umgebungsmerkmale (Stressoren), wie sozioökonomischer Status oder familiäre Belastungen sein (Petermann & Petermann, 2002). Risikofaktoren treten selten isoliert, sondern meist in Verbindung mit anderen Risiken auf, wobei multiple Risikobelastungen in kumulativer Weise die Wahrscheinlichkeit psychischer

Beeinträchtigungen erhöhen (Wustmann, 2004). Aufgrund der Bedeutung der subjektiven Bewertung der Risikobedingungen und der individuellen Vorerfahrungen einer Person können keine allgemein gültigen Effekte einzelner Faktoren abgeleitet werden (Wustmann, 2004).

Von den allgemeinen entwicklungsgefährdenden Risikofaktoren, die Gehrman und Sumargo (2009, S.385) zusammenfassen, können zumindest die folgenden fünf für die spezifische Situation von Flüchtlingskindern relevant sein:

- Verlust wichtiger Bezugspersonen bzw. eines Elternteils
- Psychische Erkrankung eines Elternteils oder beider Eltern
- Niedriger Bildungs- und Berufsstatus oder Arbeitslosigkeit der Eltern
- Armut und unzureichende Wohnverhältnisse
- Isolation, Migration ohne Integration, mangelnder Familienzusammenhalt

2.1.2 Risikofaktoren rechtlicher Rahmenbedingungen

Wenn Flüchtende in einem „sicheren“ Land ankommen und um Asyl ansuchen, begeben sie sich in eine „Zwischen- oder Übergangsphase“, weil sie einerseits nicht mehr ins Herkunftsland zurück können bzw. dürfen und andererseits im Aufnahmeland vorerst nur vorübergehend aufgenommen werden und einer ungewissen Zukunft entgegblicken. Durch die Verfahrensdauer und die Warteschleifen, die beispielsweise durch die jährliche Verlängerung des subsidiären Schutzes entstehen, leben viele Flüchtlinge jahrelang in einem „Provisorium“ (Schär Sall, 2002, S.79).

In diesem „Provisorium“ werden ihre Lebensbedingungen durch rechtliche Rahmenbedingungen im Aufnahmeland (siehe Kapitel 1.3) determiniert, die ihre Handlungsmöglichkeiten, die psychische Gesundheit und das Familienleben beeinflussen. Täubig (2009) spricht in diesem Zusammenhang von „organisierter Desintegration“, die aus dem asyl- und aufenthaltsrechtlichen Strukturen resultiert. Silber (2010) zeigt in ihrer qualitativen Forschungsarbeit auf, dass Asylsuchende aufgrund der Restriktionen in der Grundversorgung ihr Selbstbestimmungsrecht als eingeschränkt erleben. Wohn-, Arbeits- und Bildungsmöglichkeiten werden eingeschränkt und die Betroffenen werden in finanzielle Abhängigkeit und Armut gedrängt. Asylsuchende und vermutlich auch subsidiär Schutzberechtigte werden zu Wartenden. Ihre Zukunftsperspektiven sind von Ungewissheit

geprägt. Es kann das Gefühl entstehen, keine oder zu wenig Kontrolle über das eigene Leben zu haben (Burchett & Matheson, 2010).

Weitere Studien zeigen, dass die rechtlichen Restriktionen, mit denen Asylsuchende während dem Asylverfahren und Flüchtlinge mit temporären Aufenthaltsgenehmigungen konfrontiert sind, die psychische Gesundheit der Betroffenen beeinflussen. Eine längere Verfahrensdauer wurde als Risikofaktor für die psychische Gesundheit identifiziert (Laban et al., 2004). In einer weiteren Studie führte die Erlangung einer permanenten statt einer temporären Aufenthaltserlaubnis durch die damit einhergehenden Veränderungen der Lebensbedingungen zu Verbesserungen von PTB- und Depressionssymptomen (Nickerson, Steel, Bryant, Brooks & Silove, 2011). Aus den rechtlichen Rahmenbedingungen resultieren also ungünstige Lebensbedingungen, die wiederum die Gesundheit der Betroffenen beeinflussen. Allerdings liegen nur Studien mit erwachsenen Flüchtlingen vor, weshalb offen bleibt, wie Jugendliche die rechtlichen Rahmenbedingungen erleben.

Eine wesentliche Einschränkung ergibt sich für Flüchtlinge durch den Ausschluss vom Arbeitsmarkt, der als „dehumanising process forcing people into an apathetic and passive position“ beschrieben wird (Smith, 2005, S. 474; zitiert nach Burchett & Matheson, 2010, S.86). Burchett und Matheson (2010) zeigen in ihrer qualitativen deskriptiven Studie, dass die Einschränkungen der Arbeitsmöglichkeiten von Flüchtlingen zu Rollenveränderungen und Verschiebungen der eigenen Prioritäten führen können. Die befragte Person berichtete außerdem vom Gefühl als wertloses Gesellschaftsmitglied betrachtet zu werden. Eine geregelte Arbeit kann für Flüchtlinge als bedeutungsvoll eingeschätzt werden, da dadurch eine Tagesstrukturierung, eigenes Einkommen und Integrationsmöglichkeiten im Aufnahmeland möglich wären (Rosenegger, 1996). Erwerbslosigkeit und niedriger sozioökonomischer Status der Eltern können sich hingegen negativ auf ihr Wohlbefinden und ihre Gesundheit (Porter & Haslam, 2005) und somit auch auf ihre Kinder und familiären Beziehungen auswirken. Außerdem können Rollenveränderungen zwischen Vater und Mutter, aber auch zwischen Eltern und Kindern, die im folgenden Abschnitt (Herausforderungen durch Akkulturationsprozesse) genauer erklärt werden, durch die eingeschränkten Arbeits- und Integrationsmöglichkeiten verstärkt werden (Klocker, 1996). Eine offizielle Arbeitserlaubnis durch einen Aufenthaltstitel führt selten zu einer Verbesserung, da die im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen im Aufnahmeland oft nicht anerkannt oder nicht nachgefragt werden, weshalb viele Flüchtlinge

„underemployment“ erleben (Este & Tachble, 2009, S. 463; Hametner, 2006). Daher müssen Maßnahmen, die Flüchtlingen gleichberechtigten Zugang zum Arbeitsmarkt gewähren sollen, mehr als nur die offizielle Arbeitserlaubnis beinhalten.

Wie bereits in der Beschreibung der rechtlichen Rahmenbedingungen erwähnt, wird auch die Unterbringung und somit die Wohnsituation von Asylsuchenden und Flüchtlingen in Grundversorgung staatlich geregelt. Aufgrund asylrechtlicher Restriktionen bleiben kaum andere Alternativen als in einer Grundversorgungseinrichtung zu wohnen. Die Unterbringung in Erstaufnahmestellen und Grundversorgungseinrichtungen wird als Beitrag zur Separation von Flüchtlingen und aufgrund unzureichender provisorischer Wohnverhältnisse kritisiert (Schär Sall, 2002; Seeberg, Bagge & Enger, 2009; Täubig, 2009). Seeberg et al. (2009) bezeichnen das Lebensumfeld von Kindern in norwegischen Flüchtlingsunterkünften als prekär und zeigen auf, dass dieser Gruppe von Kindern die hohen Standards des Landes in den Bereichen Kindheit und Kinderrechte vorenthalten werden. Aufgrund der europaweiten Ähnlichkeiten der Asylsysteme ist Ähnliches auch für österreichische Grundversorgungseinrichtungen anzunehmen. Die Wohnsituation in Gemeinschaftsunterkünften ist durch räumliche Enge, Zusammenleben in „Zwangsgemeinschaften“ und mangelnde Rückzugsmöglichkeiten charakterisiert und kann das familiäre Konfliktpotential erhöhen (Hörfarter, 2010, S.41; Karlegger, 1996). Eine Metaanalyse von Studien mit Flüchtlingen bestätigt Zusammenhänge von Wohnverhältnissen im Exil und psychischer Gesundheit der Betroffenen. Die psychische Gesundheit der Flüchtlinge in privaten und permanenten Unterkünften war signifikant besser als jene der Flüchtlinge in temporären und institutionellen Unterkünften (Porter & Haslam, 2005). Wie Kinder und Jugendliche die Wohnsituation in Gemeinschaftsunterkünften erleben, konnte in keiner der vorliegenden Untersuchungen gefunden werden. Allgemein zeigt sich, dass die psychischen Auswirkungen von Vertreibung bzw. Flucht maßgeblich von ökonomischen, sozialen und kulturellen Bedingungen des Herkunfts- und Aufnahmekontexts von Flüchtlingen abhängig sind (Porter & Haslam, 2005).

2.1.3 Beeinträchtigung der psychischen Gesundheit

Die psychische Gesundheit von Flüchtlingen ist häufig Gegenstand psychologischer Studien. Aufgrund multipler Belastungen und Risikofaktoren gilt die psychische Gesundheit dieser Zielgruppe als besonders gefährdet. Ergänzend sei angemerkt, dass zur Erfassung der

Psychopathologie von Flüchtlingen westliche Konzepte von Krankheit, Gesundheit und Entwicklung herangezogen werden, deren kulturübergreifende Generalisierbarkeit fraglich ist.

Erwachsene Asylsuchende berichten häufig von Symptomen einer Posttraumatischen Belastungsstörung (PTB), Depression oder Angst (Gerritsen et al., 2006; Heeren et al., 2012). Erhebungen psychischer Erkrankungen bei in Deutschland lebenden Kindern von Asylsuchenden veranschaulichen, dass 16% bzw. 19% der Befragten erhöhte Werte in der PTB-Symptomatik aufweisen (Gavranidou, Niemiec, Magg & Rosner, 2008; Ruf, Schauer & Elbert, 2010). In der Studie von Gavranidou und Kolleginnen (2008) wiesen beinahe die Hälfte der befragten Jugendlichen klinisch relevante Gesamtbelastungswerte im Selbsturteil des Youth Self Reports (Döpfner et al., 1998; zitiert nach Gavranidou et al., 2008) auf.

Anderen Studienergebnissen zufolge litten 77% der befragten Flüchtlingskinder bei ihrer Ankunft im Exilland an Angstsymptomen, Schlafstörungen oder depressiven Verstimmungen, wobei die psychische Belastung über die Jahre im Exil abnahm (Montgomery, 2011). Die Erhebung psychischer Probleme von Flüchtlingskindern mittels PTB-Diagnose erwies sich allerdings als unzureichend, da die Reaktionen der Kinder weitreichender und nicht alle Probleme mit vergangenen traumatischen Erfahrungen verbunden waren. Traumatische Erfahrungen vor bzw. während der Flucht waren für die kurzfristigen Reaktionen der Kinder und Jugendlichen bedeutend. Langfristig betrachtet war die Summe der belastenden Erfahrungen im Exil (individuelle, familiäre und gesellschaftliche Risikofaktoren) hinsichtlich psychologischer Probleme von Flüchtlingskindern relevant (Montgomery, 2011). Demnach beeinflussen nicht nur traumatische Erfahrungen vor bzw. während der Flucht, sondern auch die Lebensbedingungen und Erfahrungen in der Phase nach der Flucht die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Auch andere Autor/innen betonen, dass das Risiko für psychische Krankheiten durch die Kombination von Traumatisierungen, Gewalterfahrungen und Notsituationen vor, während und nach der Flucht mit Armuts- und Akkulturationserfahrungen im Aufnahmeland erhöht wird (Ellis et al., 2010).

Der Einfluss sogenannter „Kontextfaktoren“ auf die psychische Gesundheit von Flüchtlingen wurde auch in einer Metaanalyse von Porter und Haslam (2005) ersichtlich. Es konnten „Predisplacement Refugee Characteristics“ (Alter, Geschlecht, ländliches oder städtisches Herkunftsgebiet, Bildungsniveau, sozioökonomischer Status) und „Postdisplacement

Conditions“ (Wohnmöglichkeiten, Arbeitsmöglichkeiten, sozioökonomischer Status) als Moderatorvariablen der psychischen Gesundheit von Flüchtlingen identifiziert werden (Porter & Haslam, 2005, S. 608). Die Autoren betonen, dass die psychopathologischen Auffälligkeiten von Flüchtlingen nicht ausschließlich als posttraumatische Folgen von Kriegserfahrungen zu betrachten sind, sondern auch die Kontextfaktoren bedeutend sind. Beispielsweise gingen sowohl permanente und private Wohnmöglichkeiten, als auch die ökonomischen Möglichkeiten (Recht auf Arbeit, Zugang zum Arbeitsmarkt, sozioökonomischer Status) in der Phase nach der Flucht mit besseren Ergebnissen bezüglich der psychischen Gesundheit einher. Daraus lassen sich Handlungsmöglichkeiten für die Aufnahmeländer zur Verbesserung der psychischen Gesundheit von Flüchtlingen ableiten. Es greift also zu kurz, wenn die Psychopathologie von Flüchtlingen als posttraumatische Reaktion auf ein kritisches Lebensereignis untersucht wird (vgl. De Girolamo & McFarlane, 1996; zitiert nach Porter & Haslam, 2005), da die Erfahrungen von Flüchtlingen durch „multiple events occurring in multiple contexts that persist over time“ charakterisiert sind (Porter & Haslam, 2005, S.603).

2.1.4 Erkrankungen der Eltern

Ausgehend von Erkenntnissen klinischer Studien zur Gesundheitssituation von Flüchtlingen ist anzunehmen, dass viele Kinder und Jugendliche im Exil mit psychischen Erkrankungen ihrer Eltern konfrontiert sind. Für die Betrachtung der Lebenssituation von Jugendlichen in Flüchtlingsfamilien erscheint es daher wesentlich auch die allgemein bekannten Folgen für Kinder kranker Eltern zu berücksichtigen.

Trondsen (2011) beschreibt in einer qualitativen Untersuchung die Erfahrungen von Jugendlichen mit psychisch kranken Eltern, allerdings ohne Migrationserfahrungen. Die Jugendlichen waren mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert und berichteten von mangelnder Information über die Erkrankungen und von der Tabuisierung der Krankheit innerhalb wie auch außerhalb der Familie. Außerdem beschrieben sie eine belastende Unberechenbarkeit und Instabilität im Familienleben, sowie Angst- und Einsamkeitsgefühle. Manche äußerten das Gefühl ihr normales Familienleben verloren zu haben und sehnten sich nach gesunden Eltern. Trotz aller Einschränkungen und Belastungen wurde deutlich, dass die Jugendlichen Handlungsmöglichkeiten nutzten, um ihre Schwierigkeiten zu bewältigen und zu managen.

In Studien mit Flüchtlingsfamilien werden Erkrankungen der Eltern meist als einer von mehreren Risikofaktoren berücksichtigt, wobei nicht auf das subjektive Erleben der betroffenen Kinder und Jugendlichen eingegangen wird. Vermutlich ergeben sich ähnliche Herausforderungen wie in Familien ohne Flucht- bzw. Migrationserfahrungen, wobei noch zusätzliche flucht- und migrationsspezifische Belastungen hinzukommen.

Spezifisch für Flüchtlingsfamilien werden meist mögliche Auswirkungen elterlicher Traumatisierung auf Kinder untersucht (Daud, af Klinteberg & Rydelius, 2008; Daud, Skoglund & Rydelius, 2005). Traumatisierte Eltern gelten als Risikofaktoren für die kindliche Entwicklung und Gesundheit. Für Eltern, die Folter oder organisierte Gewalt erlitten, kann es schwierig sein, sensibel und empathisch auf die Bedürfnisse ihrer Kinder zu reagieren. Sichere Bindung und das Vertrauen in die schützenden Fähigkeiten der Eltern bilden eine wichtige Basis für die kindliche Entwicklung, die durch die Folgen elterlicher Traumatisierung gefährdet werden können (Daud et al., 2008; Montgomery, 2011). Trotz zahlreicher Risiken konnten allerdings resiliente Kinder identifiziert werden, die sich durch adäquate Familien- und Peerbeziehungen auszeichneten. Die Autor/innen vermuten, dass die Resilienz dieser Kinder durch die subjektive Wahrnehmung familiärer Unterstützung und gute Peerbeziehungen gestärkt wird (Daud et al., 2008). Demnach sind Umfeldressourcen für Flüchtlingskinder, die mit traumatisierten Eltern zusammenleben, besonders bedeutend.

2.1.5 Herausforderungen durch Akkulturationsprozesse

Meist wird in der psychologischen Migrationsforschung von Akkulturationsmodellen ausgegangen. Es wird angenommen, dass durch Migrationsbewegungen sowohl auf Seiten der Migrant/innen als auch auf Seiten der Aufnahmegesellschaft Anpassungsleistungen notwendig sind, die zusammengefasst als Akkulturation bezeichnet werden (Berry, 1997; Strohmeier & Stefanek, 2012). Akkulturation besteht demnach aus soziokultureller und psychologischer Anpassung und ist davon abhängig, in welchem Ausmaß von Seiten der Migrant/innen als auch von Seiten der Mehrheitsgesellschaft, die Beibehaltung der eigenen kulturellen Identität sowie Partizipation und Einbindung in anderen kulturellen Gruppen gewünscht bzw. ermöglicht wird. Daraus ergeben sich vier mögliche Akkulturationsstrategien: Integration, Assimilation, Separation und Marginalisierung (Berry, 1997; Berry, Phinney, Sam & Vedder, 2006).

		Beibehalten der kulturellen Identität	
		+	-
Partizipation und Einbindung in anderer kultureller Gruppen	+	Integration	Assimilation
	-	Separation	Marginalisierung

Abbildung 1: Akkulturationsstrategien (Berry, 1997); eigene Darstellung

Allerdings besteht die Gefahr die Komplexität kultureller Gruppen und kultureller Identitäten durch die Konstruktion von Abgrenzungen zwischen Migrant/innengruppen und der Aufnahmegesellschaft nicht zu berücksichtigen. Es sind differenziertere Modelle notwendig, die den vielseitigen Herausforderungen und Strategien von Mitgliedern transnationaler erweiterter Familien in interkulturellen Gesellschaften gerecht werden (Weine et al., 2004). Trotzdem beruhen zahlreiche Studien der psychologischen Migrationsforschung auf diesem Akkulturationsmodell. Es wird angenommen, dass Kindern und Jugendlichen in Familien mit Migrationserfahrungen die Anpassungsleistungen im Akkulturationsprozess leichter fallen als ihren Eltern, wodurch „acculturation gaps“ (Akkulturationsunterschiede) entstehen können (Birman, 2006; Birman & Trickett, 2001; Titzmann, 2012). Birman und Trickett (2001) und Birman (2006) verwendeten in ihren Studien zur Akkulturation jüdischer Flüchtlinge der ehemaligen Sowjetunion in Amerika ein bidirektionales und multidimensionales Modell von Akkulturation. Es wurden die drei Akkulturationskomponenten Sprachkompetenz, Verhalten und kulturelle Identität von Eltern und Jugendlichen bezüglich ihres Herkunftslandes und Aufnahmelandes berücksichtigt. In der ersten Studie wurden Akkulturationsunterschiede hinsichtlich der Sprachkompetenzen und des amerikanischen Verhaltens festgestellt, wobei die Jugendlichen wie erwartet bessere Akkulturationsleistungen berichteten. Bezüglich der Dimensionen russisches Verhalten und amerikanische Identität zeigten sich keine Akkulturationsunterschiede und überraschenderweise wiesen die Jugendlichen höhere Werte bezüglich ihrer russischen Identität auf. Daraus lässt sich ableiten, dass Akkulturationsunterschiede nicht allgemein sondern bereichsspezifisch sind und bei Eltern und Kindern unterschiedlich verlaufen (Birman, 2006).

In weiterer Folge können Akkulturationsunterschiede zwischen Eltern und Jugendlichen Parentifizierungstendenzen begünstigen. Parentifizierung bezeichnet die Übernahme von Elternrollen der Kinder, um ihre Eltern zu unterstützen, wobei zwischen instrumenteller und emotionaler Parentifizierung unterschieden wird (Titzmann, 2012). Diese Rollenumkehr kann beispielsweise durch bessere Sprachkenntnisse der Jugendlichen begünstigt werden und mit Verantwortungsübernahme einhergehen, die nicht altersadäquat und deshalb möglicherweise belastend ist (Titzmann, 2012; Trickett & Jones, 2007). In der Untersuchung von Titzmann (2012) führte emotionale Parentifizierung bei jugendlichen Migrant/innen eher zu Erschöpfung und wurde als Risikofaktor identifiziert. Instrumentelle Parentifizierung ging hingegen mit höherer Selbstwirksamkeit einher, wodurch bestätigt wurde, dass diese Form der Parentifizierung für die sozialen und kognitiven Kompetenzen der Kinder förderlich sein kann. Auch in Familien, die Krieg und politische Gewalt erlebten, zeigte sich, dass sich die Familienrollen dahingehend ändern können, dass die Eltern in einigen Bereichen auf ihre Kinder angewiesen sind (Weine et al., 2004).

Im Zuge des Akkulturationsprozesses kann es außerdem zu Veränderungen im Erleben der Rolle als Eltern und Erzieher/innen kommen, wobei, wie Lewig, Arney und Salveron (2010) von Flüchtlingsfamilien berichtet, oft die elterliche Autorität durch zunehmende Einflüsse von Schulen und Gesetzen im Aufnahmeland als gefährdet wahrgenommen wird. Unterschiedliche Erziehungsstile und die wachsende Unabhängigkeit der Kinder können Unsicherheit und Sorgen der Eltern auslösen (Lewig et al., 2010; McMichael, Gifford & Correa-Velez, 2011).

Obwohl akkulturationsbedingte Herausforderungen und Veränderungen im Familienleben meist in allgemeinen Stichproben mit Migrationserfahrungen untersucht wurden, kann angenommen werden, dass sie bei Flüchtlingen durch fluchtspezifische Mehrfachbelastung und asylrechtliche Einschränkungen der Eltern begünstigt werden.

Durch die Darstellung der Risikofaktoren im Akkulturationsprozess, die Schwerpunkte vieler psychologischer Studien sind, soll allerdings nicht der Eindruck entstehen, dass Migrationserfahrungen zwangsläufig mit Anpassungsproblemen einhergehen. Strohmeier und Schmitt-Rodermund (2008) leiten aus einer Zusammenfassung verschiedener Studien zur Adaptation jugendlicher Migrant/innen in sechs europäischen Ländern ab, dass es nicht gerechtfertigt ist, Migrationserfahrungen stets in einen Problemkontext zu stellen. In den

Studien zeigte sich, dass trotz belastender Lebensbedingungen und Risiken gute Adaptationserfahrungen möglich sind.

Um auch Handlungsräume, Lösungsmöglichkeiten und Zukunftsperspektiven von jungen Flüchtlingen im Aufnahmeland zu berücksichtigen, wird im folgenden Abschnitt darauf eingegangen, ob und wie Flucht und Exil als Chance verstanden werden können.

2.2 Flucht und Exil als Chance?

Die Migration stellt an sich schon eine Übergangsphase dar. Sie löst Krisen aus, ist vielleicht selbst schon die Folge einer Krise, die Wiederholung eines bereits erfahrenen Traumas. Sie kann aber auch eine Hoffnung, ein Lösungsversuch, Quelle eines Neubeginns, eine Möglichkeit zum Aufbau neuer Ressourcen sein. (Schär Sall, 2002, S. 78)

Wie in diesem Zitat deutlich wird, bergen Migrationserfahrungen nicht nur Risiken, sondern auch Chancen die eigene Lebenssituation zu verbessern, ein neues Leben aufzubauen und neue Möglichkeiten im Ankunftsland zu nützen.

Auch in der Resilienzforschung wird deutlich, dass kritische Lebensereignisse und schwierige Lebensbedingungen nicht nur entwicklungsgefährdend sind, sondern ebenso Potentiale, Handlungsmöglichkeiten und Entwicklungschancen beinhalten (Wustmann, 2004). Die Fokussierung von Verlusten und Defiziten wird zunehmend aufgegeben und die Blicke werden auf verbleibende Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten gerichtet (Sturzbecher & Dietrich, 2007; Zander, 2008). Die Erkenntnisse und ressourcenorientierten Ansätze der Resilienzforschung erscheinen für die Betrachtung der Lebenssituation junger Flüchtlinge durchaus fruchtbar, da so zu einem differenzierten Verständnis ihrer Bewältigungs- und Handlungsmöglichkeiten beigetragen wird. Junge Flüchtlinge bringen auch positive Erfahrungen und beachtliche Fähigkeiten und Potentiale mit, die berücksichtigt werden sollten (Correa-Velez, Gifford & Barnett, 2010; Hek, 2005).

2.2.1 Resilienz

Resilienz bezeichnet das Phänomen, enorm belastende und gefährdende Lebensumstände möglichst unbeschadet zu überstehen und die altersadäquaten Entwicklungsaufgaben trotz

dieser Umstände zu bewältigen (Petermann & Schmidt, 2006; Wustmann, 2004). Luthar, Cicchetti und Becker (2000) beschreiben Resilienz als dynamischen Prozess, der durch positive Adaptation in einem ungünstigen, entwicklungsgefährdenden Kontext charakterisiert ist. Rutter (1999) hebt explizit das Risiko einer psychopathologischen Entwicklung hervor:

The term refers to the phenomenon of overcoming stress or adversity. [...] it means that there has been a relatively good outcome for someone despite their experience of situations that have been shown to carry a major risk for the development of psychopathology. (p. 119)

Resiliente Anpassung ist multidimensional sowie situations- und bereichsspezifisch zu verstehen und kann nicht auf die gesamten Entwicklungsbereiche generalisiert werden (Luthar et al., 2000). In der Resilienzforschung gewinnen dynamische Interaktionsprozesse zwischen Kind und Umwelt und die aktive Rolle des Individuums im Resilienzprozess an Bedeutung. Es ist von Interesse wie Stress- und Risikosituationen wahrgenommen, bewertet und bewältigt werden (Wustmann, 2004).

2.2.2 Schutzfaktoren und Ressourcen

Um herauszufinden, welche Faktoren trotz entwicklungsgefährdender Umstände mit guter Anpassung verbunden sind und um ihre Wirkungsweisen zu verstehen, befassen sich viele Resilienzforscher/innen mit möglichen Schutzfaktoren und Ressourcen.

Schutzfaktoren sind „stabilisierende Faktoren, die die negativen Effekte ungünstiger Lebensumstände und traumatischer Erlebnisse modifizieren“ (von Hagen & Röper, 2007, S.17). Werner (2011, S.33) nimmt an, dass schützende Faktoren die „Reaktion eines Individuums auf schädigende Ereignisse“ verbessern. Bei Kindern, die Risiken erfolgreich bewältigen konnten, wurden in mehreren Längsschnittstudien folgende Schutzfaktoren im sozialen Umfeld aufgezeigt (Werner, 2011):

- Kleine Familie mit weniger als vier Personen
- Erziehungskompetenz der Mutter
- Enge Bindung an wichtigste Bezugsperson
- Unterstützung durch Großeltern und Geschwister
- Kompetente Peers
- Unterstützung durch Lehrpersonen

- Erfolg in der Schule
- Mentor/innen
- Soziale Einrichtungen (Jugendzentren, religiöse Gruppen...)

Demzufolge können gute soziale Beziehungen im familiären und außerfamiliären Umfeld unter schwierigen Lebensumständen schützend wirken.

Die Wirkmechanismen von Risiko- und Schutzfaktoren sind allerdings komplex und lassen sich nicht in Haupteffektmodellen darstellen (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000), weshalb die Annahme additiver Wirkungen einzelner Faktoren aus heutiger Sicht verkürzt erscheint (Wustmann, 2004).

Petermann und Schmidt (2006, S. 122) beschreiben Schutzfaktoren als „Teilmengen vorhandener Ressourcen, die zum Einsatz kommen, wenn aktuelle Entwicklungsprobleme bewältigt werden müssen“. Ressourcen definieren sie als „aktuell verfügbare - also nicht anderwärtig gebundene, nicht mehr oder noch nicht verfügbare - Potenziale, die die Entwicklung unterstützen“ (Petermann & Schmidt, 2006, S. 119). Diese Ressourcen können grob in personenbezogene und umweltbezogene Ressourcen unterteilt werden (Masten & Powell 2003; zitiert nach Petermann & Schmidt, 2006, S. 120):

- Personenbezogene Ressourcen: kognitive Fähigkeiten, wahrgenommene Kompetenz, Wertorientierung und Vertrauen, Temperament und Persönlichkeit, Fertigkeiten zur Selbstregulation und positive Zukunftsorientierung
- Umweltbezogene Ressourcen:
 - Soziale Beziehungen: Beziehungen zu den Eltern, stabile Beziehungen zu anderen Erwachsenen, Beziehungen zu Gleichaltrigen
 - Umgebungsbezogene Merkmale: Gute Schulen, Integration in Jugendgruppen oder religiösen Vereinigungen, Qualität der Nachbarschaft, Qualität der Wohlfahrtspflege und des Gesundheitssystems

Masten und Herbers (2009, S.793f) fassen dieselben Merkmale als wesentliche, in mehreren Studien übereinstimmend bestätigte Schutzfaktoren zusammen.

Personenbezogene Ressourcen sind Kompetenzen, die im Laufe des Lebens, idealerweise in einem ausgewogenen Verhältnis von Anforderungen und Ressourcen, weiterentwickelt werden. Andauernde große Diskrepanzen in diesem Verhältnis von Anforderungen und Ressourcen führen zu pathogenen Entwicklungen, wobei Ressourcen zur Vermeidung

(Schutzfaktoren) oder Kompensation (Kompensationsfaktoren) eingesetzt werden können (Petermann & Schmidt, 2006). Demnach kommt den verfügbaren Ressourcen eine besondere Bedeutung im Zusammenhang mit der Bewältigung außergewöhnlicher, ungünstiger Belastungen und Anforderungen und in weiterer Folge auch in der Entwicklung von Resilienzen zu.

Masten (2001, S.234) fasst folgende globale Faktoren als Ressourcen für eine resiliente Anpassung zusammen, die in verschiedenen Studien bestätigt wurden:

- Beziehungen zu kompetenten und fürsorglichen Erwachsenen in der Familie oder im sozialen Umfeld
- kognitive Fähigkeiten
- Selbstregulationsfähigkeiten
- positives Selbstbild
- Selbstwirksamkeitsüberzeugung

Demzufolge werden für die Entwicklung von Resilienzen keine außergewöhnlichen Fähigkeiten sondern basale menschliche Anpassungsprozesse und Ressourcen vorausgesetzt, deren Förderung in Interventions- und Präventionsmaßnahmen einfließen kann (beispielsweise Bindungsqualität, Erziehungsqualität, Selbstregulation, Selbstwirksamkeit, intrinsische Motivation) (Masten, 2001).

Im Anschluss werden soziale Beziehungen als wesentliche Ressourcen junger Flüchtlinge und Bildungsmöglichkeiten als Quellen positiver Erfahrungen und Unterstützungsmöglichkeiten im Exil herausgegriffen und beschrieben.

2.2.3 Soziale Beziehungen und soziale Unterstützung

Soziale Beziehungen, allen voran die familiären Beziehungen, stellen wichtige Ressourcen für Jugendliche dar. Die Familie kann auch, oder gerade im Exil, als primäres soziales Bezugssystem betrachtet werden: „Refugee families, despite the losses, separations, or traumas they have suffered, still are the primary social context for resettled refugee youth“ (Weine, 2008).

Im Rahmen einer Längsschnittstudie mit quantitativen und qualitativen Daten von jugendlichen Flüchtlingen in Australien zeigte sich, dass Familien im Exil aktiv neugebildet werden und trotz schwieriger Umstände wichtige Quellen für Unterstützung und Beratung

sind. Den Jugendlichen wird ein Gefühl der Zugehörigkeit vermittelt und Verständnis entgegengebracht. Nicht nur Eltern, sondern auch Geschwister, Onkeln, Tanten, Großeltern können den Jugendlichen Unterstützung bieten und Sicherheit vermitteln (McMichael, Gifford & Correa-Velez, 2011). Weine et al. (2004) beschreiben, dass sich bei bosnischen Flüchtlingsfamilien der Familienzusammenhalt im Exil (USA) intensiviert hat und Probleme gemeinsam gelöst werden. Somit kann die Familie Halt und Sicherheit geben und das Gefühl vermitteln mit seinen Schwierigkeiten nicht allein zu sein.

Familiären Ressourcen und sozialen Netzwerken kommt auch eine wichtige, stärkende Rolle in der Resilienzentwicklung zu (Montgomery, 2011). Daud et al. (2008) leiten aus ihren Forschungsergebnissen ab, dass die Entwicklung von Resilienzen bzw. die Erhaltung einer gesunden Entwicklung von Flüchtlingskindern traumatisierter Eltern durch gute familiäre Beziehungen und Peerbeziehungen gefördert wird.

Auch die Beiträge der Jugendlichen zum Familienleben im Exil dürfen nicht unterschätzt werden. Wie die Daten der Längsschnittstudie zeigen, arbeiten sie teilweise neben der Schule und leisten finanzielle Beiträge, fungieren als Übersetzer/innen für Familienmitglieder, beaufsichtigen jüngere Geschwister und übernehmen Haushaltsaufgaben (McMichael et al., 2011). Jugendliche bringen ihre Stärken und Kompetenzen also aktiv ein, um die Herausforderungen im Exil zu meistern, was sowohl stärkend als auch belastend wirken kann (McMichael, et al., 2011).

Außerhalb der Familie kommt den Erfahrungen junger Flüchtlinge im weiteren sozialen Umfeld eine bedeutende Rolle zu. Positive Erfahrungen sind ausschlaggebend für ihr subjektives Gefühl sozial eingebunden und wertvoll für die Gesellschaft zu sein (Correa-Velez et al., 2010). Soziale Inklusions- bzw. Exklusionserfahrungen wirken sich auf das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit der Jugendlichen aus (Correa-Velez et al., 2010; Montgomery, 2011). Positive Peerbeziehungen gelten als wichtige Schutzfaktoren für Flüchtlingskinder, gehen mit höherem Selbstbewusstsein sowie besserer sozialer Anpassung einher und die Unterstützung von Peers erhöht ihr Wohlbefinden (Lustig et al., 2004; Correa-Velez et al., 2010). Schulfreund/innen mit gleichen oder verschiedenen kulturellen Hintergründen tragen auch maßgeblich zum Wohlbefinden in der Schule bei (Hek, 2005). Bedeutend sind außerdem positive Beziehungen zu erwachsenen Mentor/innen oder Lehrpersonen. Wie Hek (2005) erläutert, schätzen junge Flüchtlinge vor allem die Unterstützung von Lehrpersonen, die ihre Muttersprache sprechen und einfühlsam auf ihre

Lernschwierigkeiten und Bedürfnisse eingehen, als sehr hilfreich ein. Allgemein zeigt sich, dass für jugendliche Migrant/innen vor allem jene sozialen Beziehungen essentiell sind, die Verbindungen zur Mehrheitsgesellschaft und Zugang zu ihren sozialen wie ökonomischen Ressourcen (z.B. Bildungs-, Weiterbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten) ermöglichen und somit Partizipations- sowie Inklusionserfahrungen fördern (Correa-Velez et al., 2010).

2.2.4 Bildungsmöglichkeiten und Zukunftsperspektiven

Durch die Einbindung in Bildungsinstitutionen eröffnet sich für junge Flüchtlinge ein weiterer Lebensbereich mit zusätzlichen Handlungs- und Entwicklungsräumen sowie vielseitigen sozialen Kontaktmöglichkeiten außerhalb des familiären Umfelds. Wie bereits beschrieben ermöglichen Bildungsangebote Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen im neuen Land und bieten zugleich Möglichkeiten die individuellen Ressourcen weiterzuentwickeln bzw. zu erweitern.

In Forschungsarbeiten, die Bildung und Migration bzw. Flucht verknüpfen, werden sowohl defizit- als auch aus ressourcenorientierte Perspektiven gewählt. Wie Hart (2009) aufzeigt untersuchen einige Studienautor/innen die negativen Auswirkungen von traumatischen Erfahrungen auf die Schulleistungen von Flüchtlingskindern. Aufmerksamkeitsfähigkeit und Gedächtnisleistungen können negativ beeinflusst werden, woraus oft schlechtere Schulleistungen resultieren. Auch die Unterrichtssprache als Fremdsprache und die möglicherweise als self-fulfilling prophecy wirkenden Leistungserwartungen von Lehrpersonen werden berücksichtigt (ebd, 2009). Andere Studienergebnisse zeigen allerdings, dass Schulleistungen und Leistungsmotivation junger Flüchtlinge mit denen anderer Schüler/innen vergleichbar sind (Stermac, Elgie, Dunlap & Kelly, 2009; Wilkinson, 2002). Stermac et al (2009) verglichen die Schulleistungen in Form von selbstberichteten Schulnoten von jugendlichen Flüchtlingen aus Kriegsgebieten mit jenen von anderen Immigrant/innen und Schüler/innen ohne Migrationserfahrungen in Kanada. Dabei zeigte sich, dass sie gleich gute und teilweise sogar bessere Schulleistungen erzielten. Außerdem wurden bei Flüchtlingen und Migrant/innen im Vergleich zu den gebürtigen Kanadier/innen höhere Selbstwirksamkeitswerte festgestellt. Traumatische Erfahrungen wurden in dieser Studie allerdings nicht erfasst.

Die Erzählungen jugendlicher Flüchtlinge, die im Rahmen einer qualitativen Untersuchung in England befragt wurden, zeigen, dass die Einbindung in Bildungsinstitutionen wesentlich zu positiven Eingewöhnungserfahrungen im neuen Land beitragen (Hek, 2005). Schulen

können ein Gefühl des Willkommen-seins vermitteln und wichtige Unterstützungsmöglichkeiten für junge Flüchtlinge und ihre Familien bieten. Besonders bedeutend empfanden die Jugendlichen das Erlernen der Landessprache, gute Peerbeziehungen und unterstützende Lehrpersonen. Schulen können außerdem die soziale und emotionale Entwicklung fördern, Struktur und Routine schaffen, sowie Gefühle des angenommen- und respektiert- Werdens vermitteln (ebd., 2005).

Wie Beiträge der Migrationsforschung zeigen, kann der Bildungserfolg von Kinder und Jugendlichen in Familien mit Migrationserfahrungen vor allem dann sehr bedeutend sein, wenn durch die Migration Statusverbesserungen und Bildungsaufstiegsmöglichkeiten erwartet werden (King, 2009; Mey, 2009). Aufstiegs- und Bildungserwartungen können direkt von den Eltern vermittelt oder unausgesprochen von den Kindern übernommen werden. Auch wenn die Eltern keine derartigen Erwartungen haben oder äußern, kann bei den Kindern das Gefühl entstehen „für die Eltern erfolgreich sein zu müssen“, weil sie sich in die Lebenssituation der Eltern einfühlen und ihnen dankbar sind, dass sie diese Last auf sich genommen haben, um ihren Kindern eine bessere Zukunft zu ermöglichen (King, 2009, S. 34; Mey, 2009). Auch bei jungen Flüchtlingen können hohe Leistungsmotivation, Aufstiegsorientierung und Bildungsziele beobachtet werden, obwohl sozialer Aufstieg nicht primäres Ziel ihrer Migration war (Hek, 2005; Stermac et al., 2009; Wilkinson, 2002).

Zusammenfassend zeigt sich, dass Flüchtlingsfamilien durch ihre Fluchterfahrungen, aber auch durch ihre Erfahrungen im Exilland mit schwierigen und belastenden Lebensumständen konfrontiert werden. Für Kinder und Jugendliche ergeben sich unter diesen Umständen außergewöhnliche Herausforderungen, wodurch ihre gesunde Entwicklung gefährdet und ihre Ressourcen zur Resilienzentwicklung gefordert werden können. Flucht und Exil eröffnen allerdings auch Chancen und Handlungsmöglichkeiten zur Bewältigung und Verbesserung ihrer Situation. Es zeigt sich, dass die reine Betrachtung der Risiken und damit verbundener Defizite einen einseitigen Problemkontext konstruiert und dazu beiträgt Flüchtlinge in passive Opferrollen zu drängen. Daher erscheint es wichtig zu beachten, dass Flüchtlinge Akteur/innen sind, die Potentiale und Ressourcen mitbringen und ihr Leben trotz schwieriger Umstände aktiv gestalten (vgl. Correa-Velez et al., 2010; Hek, 2005).

EMPIRISCHER TEIL

3. Ziele und Forschungsfragen

Wie bereits im Theorieteil dargestellt, werden begleitete jugendliche Flüchtlinge nur in wenigen Studien und meist mit defizitorientiertem Blick berücksichtigt. Es finden sich überwiegend Erhebungen von Risikofaktoren und deren Einflüsse auf die Gesundheit oder spezifische Entwicklungsbereiche, wobei von Außenstehenden festgelegt wird, was als Risiko, Belastung oder Abweichung gilt. Das Erleben der Betroffenen selbst wird selten betrachtet.

Diese Studie will daher zum Verständnis der subjektiven Lebenswelten junger Flüchtlinge, die mit ihren Familien in einer Grundversorgungseinrichtung in Wien leben, beitragen. Über die bloße Beschreibung von Risiken und Ressourcen hinaus soll veranschaulicht werden, wie sie ihre Lebensbedingungen in Österreich erleben und gestalten.

Folgende Forschungsfragen sind von zentraler Bedeutung:

- Wie erleben und beschreiben jugendliche Flüchtlinge ihre Lebensbedingungen im Exil?
 - Welche Herausforderungen ergeben sich im Exil?
 - Wie erleben sie den Einfluss der rechtlichen Rahmenbedingungen?
 - Wie erleben sie ihre Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten?
 - Welche Chancen erkennen sie im Exil?
- Welche Präventionsmaßnahmen lassen sich daraus ableiten?

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit eines ressourcenorientierten und qualitativen Ansatzes, der es ermöglicht die Jugendlichen zu Wort kommen zu lassen und ihre Erzählungen in ihrem Lebenskontext und im Entwicklungsverlauf einbetten und verstehen zu können.

Allerdings sollen auch die Einflüsse gesellschaftlicher Bedingungen und sozialer Ungleichverhältnisse auf ihre Chancen, Ressourcen und Handlungsräume berücksichtigt werden, wobei versucht wird ihre Lebenssituation weder zu problematisieren noch zu beschönigen (vgl. King & Koller, 2009).

4. Methoden

4.1 Forschungsmethoden

Aufgrund der subjektorientierten Forschungsperspektive und des explorativen Charakters der Forschungsfragen wurden teilstrukturierte qualitative Interviews durchgeführt.

Dafür wurde ein Leitfaden entwickelt, der die anzusprechenden Themenbereiche enthält und der Interviewerin als Gedächtnisstütze diente. Die Themenbereiche können als Lebensbereiche bezeichnet werden, die in Auseinandersetzung mit der Literatur und aus informellen Gesprächen mit Psychologinnen und Flüchtlingsberaterinnen abgeleitet wurden:

- Familie
- Schule/Ausbildung
- Freizeit
- Unterkunft/Wohnsituation
- Gesellschaft
- Zukunft

Offene Fragen zu den Themenbereichen sollten Erzählungen anregen und individuellen selbstbestimmten Thematisierungen Raum geben.

Da davon ausgegangen wurde, dass zumindest manche Jugendliche bereits einige Jahre in Österreich leben, war nicht nur die aktuelle Lebenssituation sondern auch rückblickend die gesamte Zeit seit der Ankunft in Österreich von Interesse. Um diese Zeitspanne in der Gesprächssituation zu visualisieren und mögliche Sprünge zwischen Vergangenheit und Gegenwart zu erleichtern, wurden die Gesprächspartner/innen zu Beginn aufgefordert, ihren Lebensweg oder ihre Lebenslinie aufzuzeichnen. Diese Idee entstand in Anlehnung an die Methode der „Life- Course Timeline“ zur biografischen Exploration mit Kindern, die von Crivello, Camfield und Woodhead (2009) beschrieben wird. Zuerst sollte der aktuelle Tag eingezeichnet werden, dann die Ankunft in Österreich und alle darauffolgenden wichtigen Ereignisse wie Schulstart, Schulwechsel, Wohnortwechsel. Die Jugendlichen konnten jedoch selbst entscheiden wo ihre Lebenslinie beginnen soll, wie weit sie in die Zukunft führt und welche Ereignisse und Erinnerungen erwähnt werden. Dadurch wurde den Gesprächspartner/innen bereits am Beginn des Interviews ein gewisser „Expertenstatus“ (Lamnek, 2005, S. 388) zuerkannt. Sie wurden nicht dazu gedrängt über Erlebnisse vor oder während ihrer Flucht zu sprechen und konnten selbst entscheiden, ob und was sie darüber

erzählen wollen. Anhand dieser Skizze konnte auch in visualisierter Form verdeutlicht werden, dass die Lebensphase seit der Ankunft in Österreich im Interview von besonderem Interesse ist. Der strukturelle Erinnerungsprozess und die schematische Darstellung der zeitlichen Abläufe sollten im Idealfall zu Erklärungen und Erzählungen anregen und fließende Übergänge zu den Lebensbereichen der Jugendlichen ermöglichen.

4.2 Die Interviewpartner/innen

Es wurden acht Jugendliche (4 weiblich; 4 männlich) interviewt, die zu diesem Zeitpunkt in derselben Gemeinschaftsunterkunft für Flüchtlinge in Wien wohnten. Für die Auswahl der Interviewpartner/innen wurden mit Ausnahme des Altersbereichs (12-20 Jahre) und ausreichender Deutschkenntnisse keine weiteren Kriterien festgelegt. Daraus ergab sich eine „bunte“ Gruppe von Jugendlichen deren Lebensgeschichten, Familiensituationen, rechtliche Aufenthaltstitel, Aufenthaltsdauer und Bildungswege unterschiedlich sind. Dies kann durchaus als Spiegel der Realität des Zusammenlebens in einem Flüchtlingshaus betrachtet werden, was allerdings nicht als Repräsentativitätsanspruch zu verstehen ist. Der Repräsentativität kommt bei der Stichprobenauswahl für qualitative Interviews weniger Bedeutung zu (Lamnek, 2005). Vielmehr geht es darum die Vielfalt der Lebensrealitäten junger Flüchtlinge aufzuzeigen und die Heterogenität der Bewohner/innen eines Flüchtlingshauses nicht durch zusätzliche Kriterien für die Stichprobenauswahl einzuschränken. Dieser Ansatz soll zu einem Gegengewicht zur gängigen Darstellung und Wahrnehmung von Asylwerber/innen und Flüchtlingen als homogene Gruppe beitragen (Tošić et al., 2009).

Gemeinsam ist den Teilnehmer/innen, dass sie nicht alleine, sondern mit mehreren oder einzelnen Familienmitgliedern nach Österreich geflohen sind und in der gleichen Unterkunft leben. Sowohl den Jugendlichen als auch den verantwortlichen Personen des Flüchtlingshauses wurde zugesichert die Anonymität zu wahren, weshalb Namen, Wohnorte und Ortsangaben geändert oder nicht erwähnt wurden. Geschlecht, Alter und rechtlicher Status der Teilnehmer/innen sowie ihre Herkunftsländer und die Aufenthaltsdauer in Österreich werden in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

Tabelle 1: *Darstellung der Interviewpartner/innen*

Person	Geschlecht	Alter	Aufenthalts- dauer in Ö.	Herkunftsland	Rechtlicher Status
Abdul	männlich	19;7 J.	2;7 J.	Tschetschenien	Neg. Bescheid- R-w-r-Karte beantragt
Mate	männlich	15;8 J.	1;8 J.	Georgien	2. neg. Bescheid- in Berufung
Musa	männlich	17;4 J.	ca. 10 J.	Tschetschenien	Rot- Weiß- Rot – Karte plus
Omari	männlich	19;9J.	1;8 J.	Georgien	2. neg. Bescheid- in Berufung
Azar	weiblich	17;6 J.	0;8 J.	Afghanistan	Subsidiärer Schutz
Venja	weiblich	12;6 J.	ca. 9 J.	Mongolei	Rot- Weiß- Rot – Karte plus
Samira	weiblich	13;9 J.	ca. 4 J.	Tschetschenien	Subsidiärer Schutz
Tamila	weiblich	11;5 J.	6;6 J.	Tschetschenien	Subsidiärer Schutz

Die Gesprächspartner/innen waren zum Zeitpunkt des Gesprächs zwischen 11;5 und 19;9 Jahre alt. Sie lebten zwischen acht Monaten und zehn Jahren in Österreich und waren bei ihrer Ankunft zwischen drei und achtzehn Jahren alt. Ihre Migrationserfahrungen und Herkunftsländer unterscheiden sich. Vier Jugendliche sind in Tschetschenien, zwei in Georgien, eine in Afghanistan und eine in der Mongolei geboren.

Die Nennung der Herkunftsländer soll jedoch nicht dazu verleiten Ethnizität von Nationalität abzuleiten und den „kulturellen Hintergrund“ der Jugendlichen als Erklärungsmöglichkeit überzubewerten (Gingrich, 2008). Da die ethnische Zugehörigkeit auf Selbstzuschreibungen und Identifikation der Individuen beruht, scheint die Herkunftsnation allein wenig darüber auszusagen (Barth, 1969). Sinnvoller erscheint es in diesem Zusammenhang „Kultur“ wie Geertz (1987, S.9) als „selbstgesponnenes Bedeutungsgewebe“ zu betrachten, in denen Menschen „verstrickt“ sind. Kronsteiner (2003, S. 121) beschreibt in Anlehnung daran die Komplexität der Bedeutung von „Kultur“ in der Lebenswelt von Migrant/innen folgendermaßen: „MigrantInnen sind in mindestens drei Geweben verstrickt, in dem der Herkunftskultur, in dem der Aufnahmekultur und in einem eigenen Gewebe, das sie weder mit den Angehörigen der einen noch der anderen teilen - sie spinnen etwas Neues, etwas Drittes“.

Es ist also wichtig kulturelle Besonderheiten und Unterschiede mitzudenken. Sie stehen allerdings nicht im Zentrum dieser Studie.

4.3 Ablauf der Datenerhebung

Eine Mitarbeiterin des Hauses, die Betreuung und Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche organisiert, übernahm die Teilnahmeanfragen bei den Jugendlichen und ihren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, sowie die Koordination der Gesprächstermine. Die Interviews wurden im Februar und März 2013 geführt und mit einem Diktiergerät aufgezeichnet. Die Aufzeichnungsdauer der Interviews variierte zwischen 30 und 90 Minuten. Die Teilnahme war freiwillig und die Interviewpartner/innen wurden in einem „briefing“ (Hermanns, 2010, S. 367) am Beginn des Interviews ausführlich über den Ablauf und Zweck des Gesprächs informiert. Da auch die Anhörungen im Asylverfahren als „Interviews“ bezeichnet werden, wurde dieser Begriff vermieden. Es wurde Anonymität zugesichert und betont, dass keine Verbindungen zu den Asylbehörden bestehen.

Die Interviews konnten nicht in den Wohnräumen der Jugendlichen stattfinden, weil diese sehr klein sind und von mehreren Familienmitgliedern bewohnt werden. Um dennoch eine vertraute Gesprächsumgebung zu ermöglichen, wurde ein Kursraum des Flüchtlingshauses zur Verfügung gestellt. Der Raum war den Jugendlichen bereits bekannt, weil dort Nachhilfestunden und Sprachkurse angeboten werden. Wegen Terminkollisionen und Raumnot musste für drei Gespräche auf andere Räume (Kinderspielzimmer und Büro) ausgewichen werden.

Nach einer Einführungsphase wurden die Gesprächspartner/innen gefragt, ob sie mit einer Tonbandaufzeichnung mittels Aufnahmegerät einverstanden sind. Einige berichteten, dass sie derartige Aufnahmegeräte bereits kennen und das Gerät geriet im Laufe der Gespräche schnell in Vergessenheit.

Die Gespräche verliefen unterschiedlich. Manchen Jugendlichen fiel es leicht ins Thema einzusteigen und ihre Situation zu beschreiben. In anderen Gesprächen war es schwieriger Vertrauen aufzubauen und Erzählungen anzuregen. Es war teilweise schwierig in der jeweiligen Situation einzuschätzen, ob die Gesprächspartner/innen gewisse Fragen bzw. Themen unangenehm empfanden, oder ob manche aufgrund der Interviewsprache (Deutsch), die für sie eine Fremdsprache ist, nur kurze Antworten gaben und etwas gehemmt wirkten. In manchen Gesprächen entstand der Eindruck, dass sich die Interviewpartner/innen nicht so ausdrücken konnten, wie sie es gerne getan hätten und wie sie es in ihrer Muttersprache könnten. Daraus resultierte ein gewisses Ungleichgewicht zwischen Interviewten und Interviewerin, das an dieser Stelle lediglich reflektiert werden kann. Durch Hinzuziehen von Dolmetscher/innen hätten diese Barrieren möglicherweise überwunden werden können.

Allerdings wurde aufgrund des erzählgenerierenden Charakters und der persönlichen Inhalte des Interviews darauf verzichtet.

Wie bereits im Unterkapitel 4.1 Forschungsmethoden genauer beschrieben, wurden die Jugendlichen am Beginn des Gesprächs aufgefordert ihren Lebensweg, also eine grobe „Übersicht“ ihres Lebens aufzuzeichnen. Dafür wurden Papierbögen und bunte Filzstifte bereitgestellt. Die offene Aufgabenstellung und die Gestaltungsfreiheit wurden unterschiedlich aufgenommen. Einige Gesprächspartner/innen wirkten verunsichert und befürchteten nicht gut genug zeichnen zu können. Manche benötigten ganz konkrete Anweisungen und wählten eine minimalistische Version, indem sie nur wenige Ereignisse auf einer Linie einzeichneten. Andere entwickelten individuelle Übersichten, die den Verlauf des Gesprächs strukturierten und fortlaufend erweitert wurden. Ein Mädchen wollte nicht zeichnen und strukturierte ihre Erzählungen nach zeitlichem Verlauf ohne etwas zu zeichnen oder zu schreiben. Erst gegen Ende des Gesprächs griff sie zu den Stiften und malte Blumen während sie erzählte. Die Zeichnungen der Lebenslinien werden nicht für die Analyse und Interpretation herangezogen, da sie als Gesprächseinstieg und Orientierungshilfe während des Gesprächs angefertigt wurden.

Die Interviewaufzeichnungen wurden anschließend transkribiert und mit Beobachtungen ergänzt. Die Transkriptionsregeln wurden in Anlehnung an Dresing und Pehl (2012, S. 25ff) entwickelt.

4.4 Auswertungsmethode: Qualitative Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse dient der systematischen, theorie- und regelgeleiteten Textanalyse (Mayring, 2010). Um den Forschungsfragen und dem Material gerecht zu werden, wurde als Analysetechnik die zusammenfassende Inhaltsanalyse gewählt, die Mayring (2010, S. 65) als eine „der drei Grundformen des Interpretierens“ beschreibt. Sie dient der Reduktion und Abstraktion des Materials mit dem Ziel einen „überschaubaren Corpus“ zu erhalten, der wesentliche Inhalte umfasst und das Grundmaterial abbildet.

Als Grundlage für die qualitative Inhaltsanalyse wurde das Ausgangsmaterial, also die Festlegung, die Entstehungssituation und die formalen Charakteristika des Materials, bereits im vorhergehenden Kapitel 4.3 Ablauf der Datenerhebung beschrieben. Im Folgenden werden Durchführung und Ablauf der zusammenfassenden Inhaltsanalyse erklärt, um diesen Prozess möglichst nachvollziehbar zu machen.

Als Orientierungshilfe für den Ablauf der Analyse wurden die Interpretationsregeln nach Mayring (2010) herangezogen. Zuerst wurden die Analyseeinheiten festgelegt und aus jedem Transkript inhaltstragende Zitate ausgewählt. Diese wurden durch die Paraphrasierung in eine auf den Inhalt beschränkte Kurzform umgeschrieben. Es folgte ein Generalisierungsschritt, wodurch die Paraphrasen auf das gleiche Abstraktionsniveau gehoben und einem der teilweise vorab festgelegten Bereichen zugeordnet wurden (z.B. Familie, Schule, Freizeit...). Diese Bereiche wurden bereits zur Strukturierung des Interviewleitfadens herangezogen. Während der Analyse kristallisierten sich zusätzliche für die Fragestellungen relevante Bereiche heraus, die durch die individuellen Schwerpunkte in den einzelnen Interviews einfließen. Im nächsten Analyseschritt, der Reduktion, wurden die Aussagen bereichsspezifisch gebündelt und zusammengefasst. Zur Veranschaulichung der Analyseschritte wird ein exemplarischer Tabellenausschnitt eingefügt.

Tabelle 2: Beispiel für Analyseschritt Reduktion

S.	Nr.	Code	Zitat	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
7	11	K1.1	ja, am Anfang war's mit Deutsch schwer (..) das war auch das Einzige, (..) aber jetzt gehts mir bisschen besser	Anfangs war Deutsch schwer. Sprache war das einzige Problem	Anfangszeit: - Sprache war schwierig - Sprache war ein Problem	Anfangszeit: - Sprache schwierig - Trotz Schwierigkeiten besser als im Herkunftsland
8	15	K1.2	Es ging mir eigentlich schon viel besser, als ich hier war. (.) Ich konnte jeden Tag rausgehen, überall konnt ich hingehn, (..) ich hatte Freunde, alles was ich brauche. (..) Am Anfang war's halt schwer, aber mit der Zeit läuft immer alles besser.	Anfangszeit war schwierig aber es ging viel besser weil Bewegungsfreiheit, Freunde, alles was man brauche	Anfangszeit: - Schwierig - Viel besser als im Herkunftsland - Bewegungsfreiheit - Freunde - Alles was man braucht	- Bewegungsfreiheit - Freunde - Alles Notwendige

Die Ergebnisse der Reduktion der einzelnen Interviews wurden wiederum bereichsspezifisch geordnet. Daraus wurden Kategorien für die einzelnen Bereiche abgeleitet, die zur Beschreibung des Erlebens der Jugendlichen und ihrer Perspektiven herangezogen werden. Abschließend wurde das Kategoriensystem überprüft, indem die gesammelten Zitate den Kategorien und Subkategorien zugeordnet wurden. Bei Zuordnungsschwierigkeiten folgte

eine neuerliche Überarbeitung des Kategoriensystems. So wurde versucht das Ausgangsmaterial bestmöglich im Kategoriensystem abzubilden.

4.5 Kurzbeschreibungen der Interviewpartner/innen

Um Eindrücke von den individuellen Lebensgeschichten der befragten Jugendlichen zu ermöglichen, werden im Folgenden einige Details aus den einzelnen Gesprächen in Kurzbeschreibungen zusammengefasst. Die Namen der Interviewpartner/innen wurden geändert.

Abdul ist 19;7 Jahre alt und in Tschetschenien geboren und aufgewachsen. Vor zweieinhalb Jahren ist er mit seiner Mutter und zwei jüngeren Geschwistern nach Österreich gekommen. Die Fluchtgründe wurden im Gespräch nicht thematisiert. Nach drei Tagen in der EAS hat die Familie in einer Pension für Flüchtlinge im ländlichen Raum gewohnt. Dort konnte er keine Schule besuchen, weil er nicht mehr schulpflichtig war. Nachdem die Asylanträge der Familie zwei Mal negativ beschieden wurden, ist die Familie nach Wien gezogen. Die rechtliche Situation blieb im Gespräch ungeklärt. Laut Information einer Betreuungsperson wurde eine „Rot- weiß- rot – Karte plus“ beantragt. In Wien hat er zwei Deutschkurse absolviert und besucht derzeit einen Hauptschulabschlusskurs.

Mate ist 15;8 Jahre alt. Er ist in Georgien geboren und vor einem Jahr und acht Monaten nach Österreich geflohen. Die Fluchtgründe benannte er als „Probleme“, die er nicht näher ausführte. Mate litt bereits im Herkunftsland an einer Krankheit, die er nicht genau benannte. Er wurde, nachdem er mit dem Vater nach Österreich geflohen ist, mehrmals operiert. Nach den Aufenthalten im Krankenhaus und in der EAS ist er in das Flüchtlingshaus eingezogen, wo er immer noch wohnt. Seine Mutter und sein älterer Bruder kamen erst einige Monate später nach Wien. Die Asylverfahren der Familie wurden zweimal negativ entschieden, weshalb eine Berufung eingebracht wurde. Er besucht derzeit eine kooperative Mittelschule und berichtete von guten Schulleistungen.

Musa ist 17;4 Jahre alt. Er ist in Tschetschenien geboren und vor ungefähr zehn Jahren mit seiner Mutter und zwei älteren Geschwistern nach Österreich gekommen. In seiner Lebenslinie stellte er vor der Flucht seine Kindheit und den Krieg dar. Er ging nicht auf die genauen Fluchtgründe ein und erwähnte auch keinen Vater. Bevor er vor sechs Jahren nach

Wien gekommen ist, lebte er in zwei anderen Bundesländern, wo er die Volksschule besuchte. Er hat die Mittelschule absolviert und geht derzeit in eine HTL. Seine Geschwister sind bereits ausgezogen, weshalb er alleine mit seiner Mutter im Flüchtlingshaus lebt. Vor ungefähr zwei Jahren wurde ihr Antrag für eine „Rot- weiß- rot – Karte“ genehmigt.

Omari ist 19;9 Jahre alt. Er ist in Georgien geboren und einige Monate später als sein Bruder Mate mit seiner Mutter nach Österreich geflohen. Auch er nannte keine genaueren Fluchtgründe. Für die rechtliche Lage und die Wohnsituation der Familie gilt dasselbe wie für seinen Bruder. Im Herkunftsland hat er bereits die Schule abgeschlossen und eine Studienberechtigung für ein Medizinstudium bekommen. Wegen der Flucht konnte er das Studium nicht beginnen. Seit er in Österreich ist, absolvierte er alle Kurse, die für das Medizinstudium vorausgesetzt werden und bereitet sich derzeit auf die Aufnahmeprüfung vor.

Azar ist 17;6 Jahre alt. Sie ist in Afghanistan geboren und im Alter von zehn Jahren mit ihrer Familie in den Iran geflohen. Dort haben sie ungefähr sechs Jahre lang gelebt. Ihr älterer Bruder ist vor einigen Jahren als unbegleiteter minderjähriger Flüchtling nach Österreich gekommen und konnte seine Mutter und seine drei jüngeren Geschwister vor 8 Monaten im Rahmen der Familienzusammenführung nachholen. Warum genau sie in den Iran geflohen sind erzählte sie nicht. Sie erwähnte nur, dass in Afghanistan Krieg war. Im Iran hatte die Familie keine Papiere und Azar's Berichten zufolge waren die Lebensbedingungen schwierig. Seit sie im Flüchtlingshaus in Wien lebt besucht sie einen Deutschkurs.

Venja ist 12;6 Jahre alt. Sie ist in der Mongolei geboren und im Alter von drei Jahren mit ihrer Mutter und ihrer Tante nach Österreich gekommen. Auch sie nannte keine genauen Fluchtgründe. Ihren Erzählungen zufolge hat sie es sehr negativ erlebt, dass ihre Familie oft umgezogen ist und bereits in mehreren Flüchtlingshäusern gewohnt hat. Seit knapp fünf Jahren lebt sie mit ihrer Mutter und ihrer Tante im selben Flüchtlingshaus wie die anderen befragten Jugendlichen. Venja hat in Wien einen Kindergarten und eine Volksschule besucht und geht derzeit in eine neue Mittelschule.

Samira ist 13;9 Jahre alt und ist in Tschetschenien geboren. Sie ist vor vier Jahren mit ihrer einige Jahre älteren Schwester nach Österreich geflohen. Unaufgefordert hat sie von ihren

traumatischen Erlebnissen vor, während und nach der Flucht erzählt. Sie hat die Ermordung ihrer Eltern miterlebt, wurde verfolgt und zur Flucht gezwungen. In Österreich lebte sie nach eigenen Angaben ein Jahr in der EASt und wurde beinahe in ein anderes EU- Land abgeschoben. Danach konnte sie eine Volksschule besuchen und vor zwei Jahren zog sie ins Flüchtlingshaus. Sie bekam subsidiären Schutz und besucht derzeit eine Mittelschule.

Tamila ist 11;5 Jahre alt und lebt seit sechseinhalb Jahren in Österreich. Sie ist in Tschetschenien geboren und bereits im ersten Lebensjahr mit ihren Eltern und zwei älteren Geschwistern geflohen. Als Fluchtgrund erwähnte sie den Krieg im Herkunftsland. Bevor die Familie nach Österreich kam, lebte sie in anderen europäischen Ländern. Nach dem Aufenthalt in der EASt ist die Familie in das Flüchtlingshaus gezogen, indem sie derzeit noch wohnen. Tamilas Geschwister sind mittlerweile ausgezogen. Sie hat in Wien einen Kindergarten und die Volksschule besucht. Derzeit geht sie in eine kooperative Mittelschule. Die Familie hat subsidiären Schutz bekommen.

5. Ergebnisse

Dieses Kapitel widmet sich der Ergebnisdarstellung, wobei die Perspektiven der befragten Jugendlichen veranschaulicht werden. Die Ergebnisse werden in folgende Bereiche und bereichsspezifische Kategorien der qualitativen Inhaltsanalyse gegliedert:

- Die Phase der Ankunft und Orientierung in Österreich
- Das Flüchtlingshaus
- Die Familie
- Schule und Ausbildung
- Arbeitsmöglichkeiten
- Freizeit
- Rechtliche Rahmenbedingungen
- Die gesellschaftliche Ebene
- Gesundheit/Krankheit
- Zukunftsvorstellungen
- Wünsche

Alle angeführten Zitate werden mit (geänderten) Namen, Transkriptseitenzahlen und Zitatnummern versehen. Um die Anonymität zu wahren, werden die Transkripte nicht beigelegt. Im Anhang sind Auswertungstabellen zu finden, die einen Überblick aller Bereiche und Kategorien ermöglichen und Ankerbeispiele beinhalten. Im Folgenden werden die Transkriptionszeichen zusammengefasst, um eine bessere Lesbarkeit der Zitate zu ermöglichen.

(...)	jeder Punkt steht für eine Sekunde Pause
(Zahl)	Pause länger als drei Sekunden
[...]	Auslassungen
xxx/	Satzabbruch
<u>xxx</u>	besondere Betonung
//xxx//	gleichzeitig Gesprochenes der zweiten Person
(unv.)	unverständlich
(xxx?)	Vermutung bei akustischer Unverständlichkeit
[xxx]	Übersetzung bei unklarer Formulierung
(ah) oder (ähm)	Planungspausen
((Ereignis))	nichtsprachliche Handlungen
((STÖRUNG))	Störungen und Störungsursachen

Abbildung 2: Transkriptionszeichen

5.1 Die Phase der Ankunft und Orientierung in Österreich

Dieser Bereich umfasst die Erfahrungsberichte der Jugendlichen, die sich auf „die erste Zeit“ in Österreich beziehen. Die Dauer dieser Phase wird individuell unterschiedlich eingeschätzt. Manche der Befragten fühlen sich noch in dieser Anfangsphase, andere meinen diese Phase schon einige Zeit oder sogar einige Jahre hinter sich gelassen zu haben.

Herausforderungen

Venja und Tamila waren bei ihrer Ankunft in Österreich im Vorschulalter (3 und 5 Jahre) und konnten sich nicht an diese Zeit erinnern. Musa und Samira waren im Schulalter (7 und 9 Jahre) und Mate, Omari, Azar und Abdul bereits im Jugendalter (14, 16, 17 und 18 Jahre), als sie nach Österreich kamen. Diese Jugendlichen beschrieben die Anfangszeit als

„schwer“, „stressig“ und „langweilig“ und nannten mangelnde Deutschkenntnisse, fehlende Beschäftigungsmöglichkeiten und fehlende Freund/innen als konkrete Herausforderungen.

„Es war sehr langweilig zuerst (unv.) Ich (mh) hab keine Freundin (ah) gehabt und ja, ich konnte überhaupt nicht Deutsch sprechen.“ (Azar_4_6)

Die meisten der Befragten verbrachten nur drei Tage in der Erstaufnahmestelle (EAST) und wurden danach einem Flüchtlingshaus in einem Bundesland zugewiesen. Vier Jugendliche kamen gleich in die Unterkunft in Wien, wo sie auch zum Zeitpunkt der Interviews noch wohnten. Die anderen bekamen Wohnplätze in Unterkünften in anderen Bundesländern und zogen erst später nach Wien. Nach wenigen Wochen, die sie zum Erlernen der Sprache und zur Eingewöhnung nützten, wurden die Kinder im schulpflichtigen Alter eingeschult und für die Jugendlichen wurden Sprachkurse organisiert.

Diejenigen, die bei der Ankunft in Österreich nicht mehr schulpflichtig waren, berichteten von einer anfänglichen Orientierungslosigkeit im Aufnahmeland.

„Das ist halt alles Stress, wenn man von Anfang in neue Land/ neues Land kommt und hat keine Ahnung was es im Land passiert und was man vorhat. Ja. Das kann man nie vorhersagen.“ (Omari_5_11)

Omari erwähnte, dass ihm der fluchtbedingte Wechsel seines Lebensumfelds schwer fiel:

„Und es ist auch nicht so leicht, wenn man 18 Jahre in/ in einem Land wohnt und dann so schnell plötzlich wechselt [wechselt] alles, die Umwelt und (ah) (.) seine Ökosystem das wechselt alles, ja.“ (Omari_5_12)

Als besondere Herausforderung für Jugendliche in der ersten Zeit in Österreich stellte sich die Unterbringung in privat organisierten Flüchtlingshäusern in abgelegenen Regionen dar. Abdul lebte anfangs in einer dieser Unterkünfte und berichtete, dass ihm aufgrund seines Alters der Besuch von Deutschkursen und anderen Bildungsangeboten verwehrt wurde.

„Na, dort ich hab gar nichts gemacht. Es/ es war/ circa ein Jahr hab ich dort gelebt, ja und ich hab Deutschkurse gar nicht gekriegt, weil/ ich hab schon gesagt, dass ich einen

Deutschkurs oder noch was machen will, ja, dass ich lernen kann, ja, aber dort sie haben mir gar nichts gegeben, weil sie haben gesagt, ich bin 17 Jahre alt und deswegen ich kann nichts lernen.“ (Abdul_5_11)

Durch fehlende Beschäftigungsmöglichkeiten und Freizeitangebote entstand Langeweile, die belastend erlebt wurde.

„Ja, das war ur- wirklich zwischen zweihundert Berge. Es war wirklich urlangweilig dort und ja, wir haben kein Internet, kein TV gehabt, ja (..) und keinen Sport auch. Ja das war wirklich stressig für uns, weil wir waren sechs (unv.), sieben junge Leute in dieser Pension.“ (Abdul_3_2)

Samira's Erfahrungen veranschaulichen, wie langwierig es sein kann endlich in Österreich „anzukommen“. Im Gegensatz zu den anderen Befragten berichtete sie von einem längeren Aufenthalt in der Erstaufnahmestelle. Sie war damals neun Jahre alt und erinnerte sich an eine besonders schwierige und langweilige Zeit:

„Das war urschwer, weil ich konnte da nicht in Deutschkurs gehen und nicht in die Schule, (.) ich wollte anfangen der Schule gehen (..) und es war dort so langweilig, (.) am Anfang hat es Spaß gemacht, aber danach nächste Woche hab ich schon meinen Bruder vermisst. Ich wollte wieder zurück, aber (..) aber ich wollte hier bleiben, weil ich wusste, dass ich in Tschetschenien wieder Probleme habe (.) und (.) es gab dort nicht so besseres Essen (..) (mh) (..) Es hat mir einfach nicht dort gefallen.“ (Samira_10_46)

Nach einem abgebrochenen Abschiebungsversuch lebten sie in einer Unterkunft in Wien, wo Samira eine Schule besuchen konnte. Ihren Erzählungen zufolge brachten sie etwas später einen neuen Asylantrag ein, woraufhin sie in ein anderes Bundesland zugewiesen wurden und ihr ein Schul- und Wohnortwechsel drohte. Dieser konnte mit Unterstützung von Lehrpersonen verhindert werden konnte. Erst danach bekamen sie einen Platz im Flüchtlingshaus, wo sie seither wohnen.

Mate erlebte die Phase der Ankunft aufgrund seiner Krankheit und Krankenhausaufenthalte anders, als die anderen Jugendlichen und meinte sich nicht so genau daran erinnern zu können.

Wie Musa beschreibt, kann die neue Situation in Österreich im Vergleich zur Situation im Herkunftsland trotz vieler Schwierigkeiten und Herausforderungen auch als Verbesserung wahrgenommen bzw. im Nachhinein als Verbesserung reflektiert werden.

„Es ging mir eigentlich schon viel besser, als ich hier war. (.) Ich konnte jeden Tag rausgehen, überall konnt ich hingehn, (..) ich hatte Freunde, alles was ich brauche. (..) Am Anfang war´s halt schwer, aber mit der Zeit läuft immer alles besser.“ (Musa_8_15)

Schlussfolgerungen

Die Erzählungen der Jugendlichen veranschaulichen, dass sich die Phase der Ankunft und Orientierung in Österreich individuell sehr unterschiedlich gestalten kann und dementsprechend auch anders erlebt wird. Wie im Theorieteil beschrieben, wird auch in diesen Gesprächen deutlich, dass die Lebensbedingungen der Befragten anfangs stark durch die rechtlichen Rahmenbedingungen beeinflusst wurden, da diese sowohl die Unterbringung als auch Bildungsmöglichkeiten regeln. Die Entscheidungen, die ihre unmittelbare Zukunft bestimmen, werden von Anderen getroffen, wodurch ihre Handlungs- und Einflussmöglichkeiten stark eingeschränkt sind. Ihre Wohnortpräferenzen oder Bildungspläne werden nicht berücksichtigt.

Weiters zeigt sich, dass die Anfangsphase in Österreich je nach Unterbringungs- und Bildungsmöglichkeiten von unterschiedlichen Herausforderungen und Chancen geprägt war. Für die Jugendlichen, die nicht mehr schulpflichtig waren, ergab sich durch den Ausschluss vom Bildungssystem eine spezielle Situation. Omari beschrieb eine anfängliche Orientierungslosigkeit und Unsicherheit. Er musste erst seine Möglichkeiten in Österreich abklären und sich neu orientieren. Azar erging es ähnlich, wobei sie in der Wartezeit bis zum Beginn des Deutschkurses vor allem die Sprachlosigkeit, die fehlenden sozialen Kontakte und die Langeweile als schwierig empfand. Die Kinder im Vorschul- und Pflichtschulalter mussten sich durch die Einbindung ins reguläre Bildungssystem nicht mit ihren Möglichkeiten und Zukunftsperspektiven im Aufnahmeland beschäftigen. Sie bekamen schneller wieder eine Tagesstruktur und profitierten von den Vorteilen des Schulbesuchs, die

in einem eigenen Abschnitt (Punkt 5.4 Schule und Ausbildung) noch ausführlicher beschrieben werden. Möglicherweise berichteten sie weniger anfängliche Herausforderungen, weil die Anfangsphase schon länger zurücklag als bei den älteren Jugendlichen und es deshalb nicht mehr genau erinnerbar war wie diese Zeit erlebt wurde.

Abdul's Erzählungen verdeutlichen, dass Jugendliche eine gewisse Ohnmacht erleben, wenn weder Bildungs- noch Arbeitsmöglichkeiten angeboten bzw. ermöglicht werden. Durch die rechtlichen Einschränkungen und die Abhängigkeit von den Unterstützungsangeboten anderer (bzgl. Vermittlung von Deutschkursen oder anderen Bildungsangeboten) werden Abdul's Selbstwirksamkeitswahrnehmung und sein Selbstbestimmungsrecht beeinträchtigt. Silber (2010) berichtet ähnliche Erkenntnisse von erwachsenen Asylwerber/innen in Linz. Die Unterbringungsform scheint dabei ebenfalls eine Rolle zu spielen. Vermutlich ist für Jugendliche vor allem in der Anfangszeit eine Unterbringung in Städten vorteilhaft, weil sie mobiler sind und mehr Bildungs- aber auch Freizeitangebote nützen können.

Die Beschreibungen der Anfangsphase zeigen außerdem, dass sich mit der Aufenthaltsdauer in der EASt nicht nur für erwachsene Asylwerber/innen sondern auch für Kinder und Jugendliche die Phase der Unsicherheit und Orientierungslosigkeit verlängern kann. Samiras Erzählungen von der Zeit in der Erstaufnahmestelle verdeutlichen, dass derartige Massenunterkünfte für Kinder äußerst ungünstige Lebensumfelder sind (vgl. Seeberg et al., 2009). Außerdem werden den Kindern durch die Verzögerung der Einschulung und Integration Handlungsmöglichkeiten zur Verbesserung ihrer Situation vorenthalten.

Zusammenfassend lässt sich ableiten, dass Jugendliche eine rasche „Normalisierung“ durch frühe Vermittlung von Wohnmöglichkeiten und Einbindung in Schulen bzw. Sprachkurse positiv erleben. Eine Verzögerung bzw. Verwehrung dieser Möglichkeiten führt hingegen zu Orientierungslosigkeit und Langeweile. Ein rasches Zulassungsverfahren und kompetente Bildungsberatung sind in dieser Ankunfts- und Orientierungsphase für Kinder und Jugendliche besonders wichtig.

5.2 Das Flüchtlingshaus

Um die Anonymität der Befragten zu wahren, wird das Flüchtlingshaus nicht genauer beschrieben. Es sei jedoch erwähnt, dass es sich um ein Grundversorgungsquartier handelt,

das von einer NGO (Nichtregierungsorganisation) geführt wird und sowohl Familien als auch Einzelpersonen im Rahmen der Grundversorgung Unterkunft und Betreuung bzw. Beratung bietet. Die befragten Jugendlichen wohnen zwischen acht Monaten und sechseinhalb Jahren in dieser Grundversorgungseinrichtung. Einerseits bergen die Wohnverhältnisse der Familien viele Herausforderungen für Kinder und Jugendliche. Andererseits bietet die Betreuung im Haus durch Beratung und Angebote zahlreiche Möglichkeiten zur Unterstützung und Förderung der jungen Menschen. Die Beschreibungen der Erfahrungen im Flüchtlingshaus wurden thematisch in fünf Kategorien geteilt, die im folgenden Abschnitt genauer dargestellt werden.

Eingewöhnungszeit im Flüchtlingshaus

Grundsätzlich wurde es positiv erlebt eine Unterkunft für die Familie zu bekommen. Zwei Jugendliche erinnerten sich, dass der Einzug und die Eingewöhnungszeit im Flüchtlingshaus ungewohnt waren, weil sie noch niemanden kannten. Vier Jugendliche erzählten von den ersten Personen, die sie im Haus kennenlernten. Es wurden entweder Personen mit gleicher Sprache, die Betreuungspersonen oder Gleichaltrige als erste Kontaktpersonen und Vermittler/innen erwähnt.

„So, erstes Mal wie ich gekommen, ich hab eine Mann gesehen, er spricht russisch und deswegen ich hab schon mit ihm geredet was und wie, ja. Und er ist Hausmeister von dieser Pension. Er arbeitet hier. Er war meine erste alte Freund hier. In dieser Pension. Sag mal so.“ (Abdul_14_39)

Die Spielgruppen für Kinder und die Tanzgruppe für Mädchen, die im Haus angeboten werden, wurden als Möglichkeiten erwähnt in der Eingewöhnungszeit gleichaltrige Bewohner/innen kennenzulernen.

„Und sie [die Betreuerin; Anm.] hat mich immer täg/ halt gerufen, falls es eine Spielgruppe gab. Eigentlich wollt ich auch nie kommen, aber meine Mutter hat gesagt/ ja, meine Mutter hat auch gar nichts dazu gesagt, und dann hat sie mich einfach genommen, am Arm und dann, ja und dann hab ich halt die Kinder hier besser kennengelernt.“ (Venja_6_15)

Betreuung im Flüchtlingshaus

Das Betreuungsangebot im Flüchtlingshaus wurde in den Gesprächen überwiegend positiv beschrieben. Die Betreuer/innen sind für die Jugendlichen und ihre Familien wichtige Ansprechpersonen bei Schul- und Bildungsangelegenheiten, bei der Wohnungssuche, für die Rechtsberatung und bei Gesundheitsproblemen.

„[...] Sie ist unsere Betreuerin und sie löst alle unsere Probleme. (..) (mh) kann sagen ja, sie löst diese Probleme sehr gut und bin ich auch zufrieden. (.) Also wenn sie [die Familienmitglieder; Anm.] so was Probleme haben, dann gehen sie zu (Name der Betreuerin) und sie macht alles. Für mich auch und für sie auch.“ (Omari_26_91)

Den Erzählungen zufolge werden die Betreuer/innen vor allem zur Unterstützung bei Schulangelegenheiten aufgesucht oder die Eltern werden hingeschickt. Die Betreuer/innen wurden auch als Vermittlungspersonen für Angebote im Haus (z.B. Tanzgruppe, Spielgruppe, Ausflüge...) erwähnt.

In mehreren Interviewaussagen wird deutlich, dass es in den letzten Jahren häufig zu Personalwechsel kam, wodurch es für die Kinder und Jugendlichen möglicherweise schwierig wurde stabile Beziehungen zu diesen Bezugspersonen aufzubauen.

„Das Problem war, dass es hier auch viele Wechsel gab, jedes Jahr, jedes zweite Jahr war ein andere/ also eine andere Person da.“ (Musa_12_30)

„[...] Die (Name der Betreuerin1) war (ähm) vor der (Name der Betreuerin3) da, also vor der (Name der Betreuerin3) war die (Name der Betreuerin2) und vor der (Name der Betreuerin2) war dann die (Name der Betreuerin1). [...]“ (Venja_6_15)

Freundschaften

Da viele Familien mit Kindern unterschiedlichen Alters im Flüchtlingshaus wohnen, entwickeln sich in dieser direkten Nachbarschaft schnell Freundschaften. Als erste Freundinnen und Freunde wurden häufig Gleichaltrige aus dem gleichen Herkunftsland oder mit ähnlichen Interessen erwähnt.

„Als erstes (...) ich glaub meine Nachbarn, glaub ich. Weil er immer gezeigt hat, wo was ist und dann hab ich auch rausgefunden, dass er auch Fußball spielt (.) und dann hatt ich immer mehr Kontakt mit ihm. Und ja (...) dann sind wir halt auch Freunde geworden (.) bis er halt dann die Wohnung/ in eine andere Wohnung gezogen ist (..) seitdem hab ich ihn nur ein paar mal gesehen.“ (Musa_12_29)

Die Angebote für Kinder und Jugendliche im Haus bieten gute Möglichkeiten Gleichaltrige kennenzulernen. Ein Großteil der Befragten erzählte, dass sie sich regelmäßig mit Freund/innen im Haus treffen, gemeinsame Freizeitaktivitäten unternehmen oder gemeinsam die Hausaufgaben für die Schule machen. Die Wohnsituation im Flüchtlingshaus wurde in Hinblick auf die Freund/innen in der direkten Nachbarschaft bzw. Wohngemeinschaft, verglichen mit der Wohnsituation von Schulkolleg/innen, als vorteilhaft beschrieben:

„[...] dann tut sie [eine Schulfreundin; Anm.] sich einfach zu Hause etwas/ sich zu Hause gemütlich machen und ich spiel dann meistens mit meinen Freundinnen, also ich ruf sie dann. Das ist glaub ich irgendwie ein bisschen der Unterschied, weil sie hat/ wie ich halt weiß, in ihrer Stiege (.) keine Freunde oder halt die Nachbarskinder und ich hab halt ziemlich viele Freunde hier auch. Das ist halt der große Unterschied irgendwie (.) und ja.“ (Venja_22_61)

Da das Flüchtlingshaus nur eine vorübergehende Unterkunft ist, müssen sich die Bewohnerinnen und Bewohner immer wieder von ihren Nachbar/innen und Freund/innen verabschieden.

„Ja und es sind sehr viele Freunde hier weggezogen. (Name) dieses Mädchen ((zeigt auf ein Foto an der Wand)) war auch meine Freundin (.) aber wir haben e noch immer Kontakt und so.“ (Tamila_22_73)

Im anfangs erwähnten Zitat von Musa wird ersichtlich, dass es durch den Wohnortwechsel schwierig werden kann die Freundschaften aufrechtzuerhalten.

Wie Venja erzählte, werden Kinder und Jugendliche im Flüchtlingshaus auch mit Abschiebungen und freiwilliger Rückkehr befreundeter Bewohner/innen konfrontiert.

*„Also sie [eine Nachbarin; Anm.] hat hier/ sie halt hat gesagt ‚ich hab hier halt kein/ hier kann ich halt jetzt kein/ ich kann hier/ mit Österreich kann ich halt nichts anfangen‘, weil sie spricht kein bisschen deutsch und ja, dann ist einfach wieder zurückgegangen und dann ab diesem Zeitpunkt war unsere Familie dann halt wieder ein bisschen allein, sozusagen.“
(Venja_6-7_18)*

Angebote im Haus

Wie bereits erwähnt, gibt es im Flüchtlingshaus verschiedene Angebote für die Bewohner/innen. Die Jugendlichen berichteten von gemeinsamen Freizeitaktivitäten wie Badetage, Familienausflüge, Bootsfahrten oder Museumsbesuche, die von den Betreuungspersonen organisiert werden. Beim Erlernen der Sprache können die Jugendlichen Unterstützung von ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen in Anspruch nehmen. Diese Angebote überbrücken die Wartezeiten bis zum Schulstart oder Kursbeginn und erleichtern den Einstieg.

„[...] dieses Haus hilft (äh) mir beim sprechen (.) deutsch. (äh) Zuerst habe ich eine Lehrerin, ich hab gesagt dir, und Lehrerin sie hat mir sehr, sehr viel geholfen und dann im Sommer sind wir jeden Tag spazieren gegangen, an verschiedene Plätze, zum Beispiel in Prater (äh) mit Spielgruppe und so und ja, es war sehr gut.“ (Azar_20_62)

Ehrenamtliche Mitarbeiter/innen bieten auch Lernbegleitung und Sprachförderung im Flüchtlingshaus an. Musa erzählte, dass er durch dieses Angebot eine Lernbegleiterin kennenlernte, die ihm auch Einzelunterricht angeboten hat.

*„[...] in der Hauptschule hat mich (.) eine ältere Dame, (.) also sie hat auch hier manchmal unterrichtet, hat sie geholfen, (.) und da war ich ein paar Mal hier und seitdem bin ich immer zu ihr gegangen. Sie hat mir in Englisch, Deutsch (.) überall wo sie konnte, hat sie mir geholfen. Aber ich hab noch Kontakt zu ihr. Sie besucht uns manchmal. (..) so.
(Musa_10_24-25)*

Auch Mate erwähnte, dass ihn eine Frau beim Deutschlernen unterstützt.

„Hier nicht, aber ich gehe zu einer Frau, sie ist/ sie heißt (Name) und ich lerne dort Deutsch.“ (Mate_24_39)

Wie Abdul beschreibt, nutzen nicht alle Jugendlichen diese Möglichkeiten.

„na ich lerne selber, wenn ich Deutsch lerne. Ich nehme ein Wörterbuch und ich (..) schreib die Wörter, was ich mehr sag, ja was ich brauche, die Wörter und lern ich diese Wörter.“ (Abdul_12_31)

Für Mädchen ab zehn Jahren wird von einer ehrenamtlichen Mitarbeiterin wöchentlich eine Tanzgruppe angeboten. Den Erzählungen der Mädchen zufolge wurde die Tanzlehrerin zu einer wichtigen Bezugsperson, der sie Probleme und Sorgen anvertrauen können.

„Wir tanzen und danach machen wir große Pause und wir reden die ganze Zeit, was wir die ganze Woche gemacht haben, weil sie kommt nur am Freitag, wenn sie manchmal in den Ferien nach London oder nach Kanada fährt, bringt sie uns Geschenke und letzte Woche warn wir mit ihr Pizza essen (.) Tamila und ich (..) ja (.) sonst, wenn sie irgendwo muss sagt sie uns. Sie hilft uns auch, wenn wir Probleme haben.“ (Samira_12_53)

„[...] wenn hab ich ein Problem, ich kann mit (Tanzlehrerin) reden und/ oder wenn bin ich traurig und so und wenn hab ich ein Problem mit dem (Sozial?), mit (ähm) mit meinen Eltern und so ich kann mit/ zu (Tanzlehrerin) gehen und kann ich mit ihr reden.“ (Azar_20_61)

Auch bei Bildungsfragen und bei der Arbeitsplatzsuche wird die Tanzlehrerin um Unterstützung gebeten.

„Ich möchte arbeiten und ich habe gesagt meiner Lehrerin und (äh) (Name), (Name) ist meine (äh) Tanzlehrerin, und ja, sie hat gesagt ‚Ich finde dir einen guten Job‘.“ (Azar_18-19_58)

„ja, es gibt Leute, die mir schon helfen. Meine (ähm) meine Tanzlehrerin, (Name), sie ist ein sehr liebevoller Mensch und sie hilft mir, sie unterstützt mich wo sie nur kann, damit ich eine

gute Schule habe, mich gut ausbilden kann, eine gute Ausbildung habe oder eine weitere/ oder eine Matura oder so was abschließe [...]“. (Venja_36_101)

Omari berichtete außerdem von Arbeitsmöglichkeiten im Haus (z.B. Portierdienste), die er nützt, um dadurch etwas Taschengeld zu verdienen.

„Ich arbeite auch hier im Portier und kriege auch bisschen Geld von (Name der Hausleitung). Das ist zwar nicht viel Geld aber ist sehr gut, dass ich mein Taschengeld haben kann.“ (Omari_24_85)

Folgendes Zitat eignet sich gut als Zusammenfassung der Möglichkeiten, die sich für Jugendliche durch die Angebote im Flüchtlingshaus ergeben. Es veranschaulicht, dass die Zeit im Flüchtlingshaus als Übergangsphase erlebt wird, die zahlreiche Unterstützungsmöglichkeiten zur Verbesserung der Orientierung und Integration im Aufnahmeland bietet.

„Jugendliche, die in (Name der NGO) wohnen, haben sehr viele Möglichkeit in Österreich zu in/ zu integrieren, (.) Kultur besser zu lernen und (ah) ich glaube, dass wenn man in (Name der NGO) wohnt, da hama so ei/ so ein Zeitraum in Österreich kennenzulernen und sich zu integrieren, und nach dem (Name der NGO) kann man glaub ich so frei/ so frei, unabhängig von allen in Wien oder irgendwo in Österreich wohnen. (Name der NGO) gibt's ja solche Möglichkeiten, gibt's Deutschkurse auch, gibt's viele sportliche Dinge auch und (ah) Integration, integrieren und so. Ja. (.) Eigentlich ist das sehr gut.“ (Omari_24_86)

Wohnsituationen der Familien

Die Wohnsituationen der Familien wurden von den befragten Jugendlichen ausführlich beschrieben. In zwei Fällen (Azar, Abdul) wohnen die Mütter mit drei Kindern bzw. Jugendlichen in einem Zimmer. Eine Familie hat für Eltern und zwei Jugendliche (Mate, Omari) zwei Zimmer zur Verfügung und die anderen wohnen zu zweit (Samira, Musa) oder zu dritt in einem Zimmer (Venja, Tamila). In jedem Stock gibt es eine Gemeinschaftsküche. Badezimmer und Toiletten sind manchmal am Gang für mehrere Familien, zwischen zwei Wohneinheiten für zwei Familien oder innerhalb einer Wohneinheit verfügbar.

Die Jugendlichen erzählten von zahlreichen Herausforderungen, die sich durch ihre Wohnsituation ergeben. Die Zimmer sind klein und sie haben kaum genug Platz ihre Hausaufgaben zu erledigen.

„Und ich hab zu Hause kaum Platz Hausübungen zu machen, weil es zu eng ist. (..) Wenig Platz und dann mach ich sie meistens aufn Schoß“. (Tamila_13_33)

„[...] da passt nur eine Person rein, (.) ich muss oft im Bett/ oben in dem Bett Hausaufgaben machen [...]“ (Samira_13_54)

Die Wohnungen wurden außerdem als ungünstige Lernumgebungen beschrieben, weil es in den Stockwerken tagsüber oft laut ist, wenn die Kinder am Gang spielen. Musa und Azar berichteten von Konzentrationsproblemen und Kopfschmerzen. Deshalb nützt Musa die ruhigeren Nachtstunden zum Lernen.

„Beim Lernen ist es schwer, weil meistens, in dem Stock sind viele kleine Kinder, wenn die spielen schreien sie und alles mögliche und wenn ich lerne brauch ich eigentlich (.) absolute Ruhe. Auch wenn sich was ein bisschen bewegt, ist meine Konzentration weg. (..) Und dann ist es nicht immer leicht. Meistens lern ich dann nur in der Nacht, (..) dann in der Früh hab ich nur zwei, drei Stunden Schlaf.“ (Musa_14_40)

Omari erzählte, dass seine Familie anfangs nur ein Zimmer für vier Personen hatte. Wegen der Krankheit seines Bruders und psychischer Probleme der Eltern wurde die Wohnsituation sehr belastend.

„[...] aber jetzt haben wir zwei Zimmer gekriegt, weil mein Bruder hat gesundheitliche Probleme, mein Vater und meine Mutter auch. Und deswegen nervös, Stress und immer (.) (ah) solche stressige Situationen (.) sollte man lieber zwei Zimmer haben und viel mehr Raum. [...] wenn vier Personen in ein Zimmer wohnen, dann ist das sehr schlecht. Da kann man auch nicht dort lernen, kann auch nichts (.) ja, kann man sich nicht vorstellen. Ist sehr schlecht, ist ein Alptraum“. (Omari_25_88)

Den Erzählungen zufolge sind die Familien einerseits dankbar für die Wohnmöglichkeiten im Aufnahmeland. Andererseits kann es gewöhnungsbedürftig sein, plötzlich in einer „multikulturellen Wohngemeinschaft“ zu leben und auf andere angewiesen zu sein. Aufgrund der rechtlichen Rahmenbedingungen wird die Unterkunft im Flüchtlingshaus als einzige Wohnmöglichkeit wahrgenommen.

„[...] für mich (.) ist es ja sicher natürlich gut, dass wir hier wohnen und Gott sei Dank nicht bezahlen für die Wohnung, aber ich und meine Familie (ah) haben so lebenslang bis zum 2011 so gewohnt, dass wir haben immer eigenes Haus gehabt, eigene Auto, eigenes Ferienhaus und (ah) wir hatten eigene Küche, eigene Waschmaschine und wir mussten niemanden fragen und jemanden bitten ‚öffne bitte die Waschmaschine-Zimmer. Ich will meine Wäsche waschen‘ oder so was. Das haben wir nie gehabt (..) natürlich für uns ist das bisschen schwer in ein/ mit andere Menschen zusammenzuwohnen und zwar mit Menschen, die (..) wie sagt man? Vor ((Störung)) mit den Menschen, die nicht aus deinem Land kommen und die auch verschiedenen Traditionen haben [...] Also es ist immer schwer für alle in einer Wohngemeinschaft zu wohnen, (.) wo Waschmaschinenzimmer gemeinsam ist, vielleicht Dusche oder Wanne auch, oder Klo (.) ja. Für mich und für meine Familie ist das nicht so leicht, aber leider müssen wir das tun und wir sind sehr dankbar, dass so was in Österreich auch gibt, ja. Trotz gibt’s andere/ andere Auswahl gibt’s nicht. Die Wohnungen sind hier sehr teuer, arbeiten dürfen wir nicht, (.) ja. Das ist so ein Zeitperiode, wo man (.) diese Probleme irgendwie (..) lösen kann man nicht, aber muss man das irgendwie ertragen und (ah) (..) Geduld haben. (...) So ist es.“. (Omari_23_81)

Die Jugendlichen schienen zuversichtlich zu sein, dass die Wohnsituation nur vorübergehend ist und sie bald eine eigene Wohnung für die Familie bekommen werden. Aus den Gesprächen mit Musa, Tamila und Venja geht jedoch hervor, dass diese Übergangsphase oft länger dauert und sich die Wohnsituation mit Abschluss des Asylverfahrens bzw. mit Zuerkennung eines Aufenthaltstitels nicht automatisch verbessert. Private Wohnungen sind teuer und nur mit regelmäßigem Einkommen finanzierbar. Für die Eltern ist es jedoch oft schwierig Arbeit zu finden.

„[...] deshalb freu ich mich umso mehr auf die neue Wohnung. Auf unsere, wenn wir bald ausziehen, aber meine Mutter findet leider keine Arbeit. (..) Das ist das Problem. (..) Wenn

sie eine Arbeit findet und eine fixe Stelle hat, könnten wir auch sofort um/ ausziehen. (..) Naja“. (Venja_27_79)

Schlussfolgerungen

Die Erfahrungen der befragten Jugendlichen verdeutlichen, dass nicht nur Erwachsene sondern auch Kinder und Jugendliche die Wohnverhältnisse in Grundversorgungseinrichtungen prekär und problematisch empfinden. Ähnlich wie bei Hörfarter (2010) und Karlegger (1996) dargestellt, erzählen sie von räumlicher Enge, fehlenden Rückzugsmöglichkeiten, erhöhtem familiärem Konfliktpotential und vom Zusammenleben in unfreiwilligen Wohngemeinschaften.

Obwohl die Wohnsituation der Familien im Flüchtlingshaus für Kinder und Jugendliche sehr schwierig und belastend ist, bietet das Wohnumfeld auch einige Chancen und Ressourcen. Die sozialen Beziehungen mit anderen Bewohner/innen, Betreuungspersonen und ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen können sowohl als soziales Netzwerk innerhalb des Hauses als auch als „Brücke“ im Sinne von Verbindungsgliedern zur Aufnahmegesellschaft und ihren Ressourcen wie Bildungseinrichtungen, Freizeitangebote, kulturelle Angebote, soziale Einrichtungen usw. betrachtet werden.

Es entstand der Eindruck, dass die Betreuungspersonen für die Jugendlichen und ihre Familien wichtige Vermittler/innen sind. Durch ihre Unterstützung ermöglichen sie den Familien eine bessere Orientierung und Integration im Aufnahmeland. Für die Jugendlichen scheint es besonders wichtig zu sein, dass sie bezüglich ihrer Bildungsmöglichkeiten, die über die Pflichtschule hinausgehen, beraten und begleitend unterstützt werden. Aber auch Pflichtschüler/innen erzählten, dass sie sich an die Betreuer/innen wenden, wenn sie etwas für die Schule brauchen oder Fragen haben. Womöglich fühlen sich die Eltern noch nicht ausreichend informiert oder können ihren Kindern aufgrund sprachlicher Verständnisschwierigkeiten oder beschränkter finanzieller Mittel in diesem Bereich nicht weiterhelfen. In solchen Situationen können die Betreuer/innen als Beratungs- und Vermittlungspersonen wichtige Stützen für die Familien sein. Auch ehrenamtliche Mitarbeiter/innen und Praktikant/innen können zu Ansprechpersonen und Mentor/innen werden. Sie nehmen ebenfalls Vermittlungsrollen zur Aufnahmegesellschaft ein und können in Bereichen Unterstützung bieten, in denen die Eltern im neuen Land möglicherweise nicht als Stütze wahrgenommen werden.

Im Haus entstehen außerdem freundschaftliche Beziehungen zu Gleichaltrigen, die von den meisten interviewten Jugendlichen sehr geschätzt werden. Freundschaften und gemeinsame Aktivitäten tragen dazu bei in einer außergewöhnlichen Situation wieder eine gewisse Normalität herzustellen und sorgen für Abwechslung und Ablenkung (vgl. Hallahan & Irizarry, 2008). Ob den Freund/innen im Flüchtlingshaus aufgrund ähnlicher Erfahrungen und Lebenslagen eine besondere Bedeutung zukommt, wurde in den Gesprächen nicht reflektiert.

Weiters wurde deutlich, dass vor allem die ersten Kontaktpersonen im Flüchtlingshaus (meist Peers) eine wichtige Vermittlungsrolle einnehmen und den Neuankömmlingen die Einbindung in soziale Gruppen (z.B. Spielgruppen, Tanzgruppe, Jugendzentrum, Sportvereine) ermöglichen. Sowohl eine solche Vermittlungsperson zu kennen, als auch für jemand anderen eine Vermittlungsperson zu sein eröffnet Handlungsmöglichkeiten und fördert Selbstwirksamkeitserfahrungen.

Auch die Angebote für Kinder und Jugendliche im Flüchtlingshaus wie Sprachkurse, Lernbegleitung oder auch Arbeitsmöglichkeiten werden positiv erlebt und gerne genutzt. Diese gezielten Förderungs- und Unterstützungsmaßnahmen ermöglichen einerseits förderliche soziale Beziehungen und tragen andererseits zur Stärkung der persönlichen Ressourcen bei.

All diese Aspekte führen zum Schluss, dass es für Kinder und Jugendliche während dem Asylverfahren durchaus positiv sein kann, in einem Flüchtlingshaus zu wohnen, wenn die Betreuungspersonen um das Wohl der Bewohner/innen bemüht sind und auf ihre Bedürfnisse eingehen. Die Angebote und Möglichkeiten in der betreuten Wohnumgebung werden von den Jugendlichen positiv erlebt und tragen zur Mobilisierung von Ressourcen bei. Solange diese Phase tatsächlich eine Übergangsphase bleibt, profitieren die Familien von den Unterstützungsmaßnahmen. Die Wohnsituation ist jedoch verbesserungswürdig, da sie den Bedürfnissen der Bewohner/innen langfristig betrachtet nicht gerecht wird und die Platzprobleme familiäre Belastungen begünstigen.

5.3 Die Familie

Die Familiensituation der Teilnehmer/innen gestaltet sich sehr unterschiedlich. Drei Jugendliche leben mit beiden Eltern, vier mit ihrer Mutter und eine mit ihrer älteren Schwester zusammen. Omari und Mate leben als einzige der Teilnehmer/innen als vollständige Kernfamilie mit Eltern und Geschwistern im Flüchtlingshaus. Tamila lebt mit ihren Eltern zusammen. Ihre Geschwister sind schon ausgezogen. Auch Musa's Geschwister sind bereits verheiratet und ausgezogen, weshalb er wie Venja nur mit der Mutter im Flüchtlingshaus wohnt. Abdul und Azar leben jeweils mit ihrer Mutter und ihren jüngeren Geschwistern zusammen. Samira hat keine Eltern mehr, lebt mit ihrer älteren Schwester zusammen und musste ihre anderen Geschwister im Herkunftsland zurücklassen.

Die Erzählungen der Jugendlichen über ihre Familien werden in drei Kategorien geteilt, die im Folgenden beschrieben werden.

Herausforderungen durch die Situation der Eltern

Den Erzählungen der Befragten zufolge ist es für ihre Eltern im Aufnahmeland nicht einfach. Es zeigte sich, dass die schwierige Situation der Eltern auch für ihre Kinder herausfordernd sein kann. Drei Jugendliche berichteten, dass ihre Eltern an körperlichen oder psychischen Erkrankungen leiden.

„Meine Mutter und mein Vater haben so psychische Probleme, die nehmen Medikamente und mit Medizin geht das ihnen derzeit gut, (..) (ah) bei mir ich weiß ja, dass sie/ dass es ihnen schlecht geht und mache alles, dass ich irgendwie ihnen nicht nervös mache und ihnen irgendwie auch helfen kann.“ (Omari_25_89)

„[...] also sie [die ältere Schwester; Anm.] ist selbst krank, sie hat/ sie steht die ganze Nacht auf, sie kann nicht so gut schlafen, weil sie (.) träumt von unsere Eltern und Kriegszeiten.“ (Samira_6_31)

„[...] und meine Mutter hat jetzt leider Krebs. [...] Ja und, also wegen Krebs hatte sie auch eine Operation. Und da war ich sehr traurig und so.“ (Tamila_12_26)

Die Jugendlichen erleben auch die Arbeitslosigkeit und Unterbeschäftigung ihrer Eltern im Exil und beschrieben die Situation folgendermaßen:

„Meine Mutter macht Essen, und mein Vater manchmal ist zu Hause und manchmal er ist draußen, mehr nicht“ (Mate_16_23)

„[...] und jetzt (mh) hat er [der Vater; Anm.] gar nichts mehr. Jetzt sitzt er einfach jeden Tag zu Hause und nervt.“ (Omari_8_23)

„(Mh) meine Mutter (ahm) hat/ findet keine/ also nicht eine Arbeit für jeden Tag. (.) Sie ist jeden Dienstag in der Arbeit und also putzt dort. Und mein Vater (ähm) wird nur manchmal gerufen, weil sonst braucht man nicht und da verdient man auch sehr wenig Geld.“ (Tamila_15_43)

Als Gründe für die Arbeitslosigkeit der Eltern erwähnen die Jugendlichen rechtliche Restriktionen, krankheitsbedingte Einschränkungen oder mangelnde Sprachkenntnisse.

„Meine Mutter kann nicht, weil sie kann nicht überhaupt deutsch sprechen.“ (Azar_18_57)

Die Jugendlichen merken, dass ihre Eltern Sorgen und Kummer haben. Sie zeigen Verständnis dafür und versuchen die Eltern nicht zusätzlich zu belasten.

„(Mh) ich weiß, dass sie [die Mutter; Anm.] sich immer Sorgen gemacht hat. Sie macht sich noch immer Sorgen. (..) Sie denkt ganze Zeit über alles nach.“ (Musa_8_17)

Auch Akkulturationsschwierigkeiten der Eltern im Aufnahmeland können zu Konflikten und Belastungen in der Familie führen.

„Meine Mutter, ich weiß nicht, aber ich hab gedacht meine Mutter hat viele Probleme in Österreich. Wie ich dreizehn bekommen, meine Mutter hat gedacht, (äh) weißt du wir sind Moslem, wenn hab ich kein Kopftuch und so und das ist Problem mit meiner Mutter. Oder wenn mein Bruder raucht (.) und (.) (hm) ja und meine Mutter immer denken ‚Warum sind so?‘ und so und ich hab gedacht meine Mutter/ ich habe gesagt meiner Mutter ‚Wenn du bist hier du musst (äh) leben und (mh) du weißt hier alle sind frei und mit keinem Kopftuch das ist egal. Ist kein Problem‘. Weißt du im Iran, wenn du hast kein Kopftuch alle schauen, aber

hier, wenn du hast kein Kopftuch niemand hinschauen. Und das/ ich hab gesagt ‚Es ist normal für die Leute. Du musst schauen was machen die Leute (.) hier‘. (..) Aber ich glaube meine Mutter hat Problem mit (dies?).“ (Azar_24_71)

Unterstützung der Eltern

In den Gesprächen zeigte sich, dass die Kinder und Jugendlichen die Sorgen ihrer Eltern wahrnehmen und sie gegebenenfalls beraten oder trösten.

„Also alle Probleme meiner Mutter wusst ich nicht, aber sie hat immer nachgedacht und uns meistens nicht erzählt, damit wir auch (...) ja.“ (Musa_9-10_21)

„[...] sie wollten/ also Wohnung/ Gemeindewohnung haben und (mh) manchmal weiß meine Mutter/ manchmal/ wir haben dreimal neu gegeben die Papiere und das wurde negativ gekommen, also ja, es wurde abgesagt, es/ sie hat gesagt ‚wir haben keine Wo/ wir bekommen keine Wohnung‘ und so. (.) (mh) und jetzt haben wir nochmal die Papiere hingegeben und so und manchmal fragt mein/ mich meine Mutter, also fragt sie mich nicht/ also ist sie traurig und ich frag/ ich geh zu ihr und ich tröste sie und ich frag was los ist und dann geb ich ihr manchmal auch n‘ Tipp.“ (Tamila_11-12_25)

Wie Omari es beschreibt, kann in dieser außergewöhnlichen Familiensituation eine klare Abgrenzung von den Eltern und ihren Problemen notwendig werden, um eine Rollenumkehr zu vermeiden.

„Ich bin ein Sohn und sie sind meine Eltern und ihre Probleme sind ihre Probleme und müssen ihr sich selbst irgendwie machen. Ich kann was verraten, ich kann was/ einen Rat geben oder so, aber mehr kann ich nicht.“ (Omari_11_29)

An einer anderen Stelle ergänzte er:

„Also ich kann meiner Familie auch helfen, aber jetzt derzeit muss ich mich selbst helfen, um diese scheiß Prüfung zu schaffen. (lächelt)“ (Omari_25_90)

Die Kernfamilie als Ressource in Österreich

Die Familienmitglieder wurden überwiegend als wichtige Stützen beschrieben, denen eine wesentliche Rolle im Leben der Jugendlichen zukommt.

„(Mh) es gibt nichts, das ich mehr liebe als meine Familie.“ (Tamila_11_24)

Die Bedeutung der Kernfamilie wird auch in Bezug auf das erlebte „Heimweh“ deutlich:

„[Heimweh ist nicht so schlimm] weil meine Familie ist auch da, (.) und eigentlich vermissen (ah) kann ich nur meine Großeltern. Und mein Haus, wo ich aufgewachsen bin. Nichts mehr anders. (..) Wenn ich allein gewesen wäre, dann wäre es ganz anders.“ (Omari_8_22)

Die Mütter wurden in den Gesprächen als „nette“ und fürsorgliche Frauen beschrieben, die das Beste für ihre Kinder wollen.

„So, die [die Mutter; Anm.] ist wirklich sehr nette Frau. Halt sie macht alles (.) halt sie arbeitet immer weil sie verdient für/ von dieser Geld/ von dieser Arbeit Geld. Sie macht das alles für uns. Halt für seine Kinder (.) ja und (..) und so/ halt sie macht alles was wir wollen, was wir sagen.“ (Abdul_6_13)

„Meine Mutter ist auch sehr nett. Wenn wir nicht Geld haben, naja dann sagt sie ‚wir haben leider kein Geld mehr‘, weil wir verbrauchen viel Geld fürs Essen und so, aber sonst/ sie weckt mich immer auf und (ähm) fragt mich immer was/ was ich als Jause (ahm) in die Schule mitnehmen will und macht mir das Frühstück, alles.“ (Tamila_10_22)

Die Eltern und Geschwister wurden außerdem von einigen Jugendlichen als Ansprechpersonen und Unterstützer/inne bei Problemen erwähnt. Mate erzählte beispielsweise, dass ihn seine Eltern und sein Bruder bei Problemen unterstützen und er sich auch bei Lernschwierigkeiten an seinen älteren Bruder wendet. In der Beschreibung seines älteren Bruders wird deutlich, dass die Unterstützung der Familie für sein allgemeines Wohlbefinden bedeutend ist:

„Mit ihm [Mate; Anm.] besprech ich seine Probleme. (.) Wenn er so ein Problem hat, dann sagt er und dann sag ich das/ ihm die Lösung oder macht er das auch selbst, aber er ist so aufgewachsen, dass er kein/ er kann doch allein was lösen, aber er braucht seine Eltern oder großen Bruder, (..) damit er sich wohl fühlt und sehr gut fühlt, ja. (Omari_10_27)

Allerdings sind die Eltern nicht für alle Jugendliche geeignete Ansprechpersonen bei Problemen. In den Gesprächen mit Abdul, Omari und Azar stellte sich heraus, dass sie ihre Probleme nicht mit ihren Eltern besprechen. Abdul versucht seine Familie nicht zu belasten und wendet sich an seinen besten Freund:

„[...] aber ich (..) ich sag nicht, wenn ich Problem hab. Ja, weil ich (..) ich mach diese Problem selber weg. Ich sag nicht Mutter, weil wenn ich sag sie bekommt zu viel Stress und (..) ich will nicht, dass meine Mutter zu viel Stress hat. (..)Wegen mir oder wegen meiner Brüder (..) so.“ (Abdul_7_16)

Omari betrachtete es als Zeichen der Unabhängigkeit und Selbstständigkeit seine Probleme selbst in die Hand zu nehmen.

„Ich bin so (.) sehr unabhängig aufgewachsen, so. Ohne meine Eltern und ohne meinen Vater, (.) immer wenn ich Probleme in der Schule gehabt habe, musste ich das immer allein lösen. Zum Beispiel Probleme mit meine Freunde oder mit andere Schüler, das musste immer selbst erledigen alles. [...] Und (äh) jetzt (.) wenn ich ihm[dem Vater; Anm.] so etwas sage, dass ich so ein Problem habe und er sagt etwas zum/ etwas Lösung, das mag ich ja gar nicht mehr, weil für mich ist das nicht mehr so, dass mein Vater oder meine Mutter meine Probleme lösen. Ich bin so unabstä/ (...) ja, unabhängig von allen und hab ich meinen Weg und weiß ich was in meinem Leben wichtig in [ist] oder was nicht.“ (Omari_9_25-26)

Azar empfindet die Beziehung zu ihren Eltern nicht ausreichend freundschaftlich bzw. vertraulich, um Probleme ansprechen zu können.

„[...] keine Ahnung, aber wenn bin ich geboren und aufgewachsen meine Mutter hat nicht mit mir (gelernt? oder geredet?) was ich muss ich bin oder so, und (mh) wir sind nicht freundlich. (..) Alles, alle sind/ ich und mein Bruder (Name) wir können zusammen sprechen.

Ich bin relaxed, weißt du? Aber mit meiner Mutter und meinem Vater, nein. Kann nicht. [...]“ (Azar_20_61)

In mehreren Gesprächen wurde, wie auch in Azars Erklärung, deutlich, dass die Geschwister wichtige Rollen im Leben der Jugendlichen einnehmen. Wie folgendes Zitat veranschaulicht, können Geschwister Ansprechpersonen bei Problemen sein:

„Sie [die ältere Schwester; Anm.] ist einfach zu/ sie ist zu mir gekommen und meiner Mutter hat sie fast nichts erzählt, aber sie hat mir erzählt, sie kann mir vertrauen und so, ja. [...] und ich hab auch gesagt, dass sie’s meiner Mutter erzählen soll wenn’s ihr nicht so schlecht geht und das hat sie dann auch gemacht.“ (Tamila_27_93)

Außerdem zeigt sich, dass die Geschwister in diesem Fall Rücksicht auf ihre kranke Mutter nehmen und abwägen ob und wann sie ihre Probleme erzählen.

Wenn die Eltern nicht zusätzlich belastet werden sollen, können auch andere Bezugspersonen außerhalb der Familie (wie beispielsweise die Tanzlehrerin, Freund/innen, Lehrer/innen) aufgesucht werden und Unterstützung bieten.

„[...] aber das hab ich nicht meinen Eltern erzählt, weil ich Angst hatte, dass sie mich nicht mehr so oft rauslassen würden alleine, weil sie sich mehr So/ also we/ dass sie sich Sorgen machen und ich wollte auch nicht, dass sie sich Sorgen machen und dann hab ich’s einfach einer Frau, (Tanzlehrerin) erzählt“ (Tamila_28_97)

Die erweiterte Familie als Ressource in Österreich

Vier Jugendliche erwähnten, dass einige Verwandte (Großeltern, Tanten und Onkeln) auch in Österreich bzw. in Wien leben, die vor allem für ihre Eltern wichtige Stützen sind.

Venja erzählte beispielsweise, dass ihre Tante, die bereits mehrere Jahre in Österreich lebte eine große Hilfe war und erwähnte auch die Unterstützung ihres Cousins beim Erlernen der Sprache, als sie noch Vorschulkinder waren.

„Unsere Tante, die hat uns sehr gut geholfen zu der Zeit. Sie hat uns sehr viel, ja, unterstützt und dafür gesorgt, dass meine Mutter Deutschkurse absolviert, ja, aber ich hab mir selber

geholfen. Mit meinem Cousin, also der konnte zu der Zeit schon gut deutsch weil der ist ja hier geboren, und eben Fernsehen (lächelnd), ganz ehrlich, muss ich gestehen, hab ich immer halt ein bisschen ferngeschaut und dann hab ich meinen Cousin gefragt was das heißt und was das bedeutet und was das heißt. Dann hat er mir das immer, also übersetzt und dann hab ich mir das halt immer gemerkt. Und so, also in dieser Art hab ich dann das Deutsch gelernt, also die Sprache Deutsch.(..) Ja.“ (Venja_17_45)

Auch Samira hatte eine ältere Schwester, die schon länger in Österreich lebte. Sie brachte ihr Geschenke in die EASt und verhalf ihr dadurch zu Beschäftigungsmöglichkeiten.

„Meine Schwester, die hier wohnt, sie hat mir die Bücher gebracht zum Lesen und Malen, dann hab ich den ganzen Tag gemalt.“ (Samira_10_47)

In einigen Gesprächen wurde deutlich, dass Flucht- bzw. Migrationsbewegungen nicht nur die Kernfamilie sondern auch die erweiterte Familie betreffen und verändern.

„[...] meine Oma, die Mutter meiner V/ meines/ meiner Mutter, die lebt hier und ihr Bruder [...] aber nicht alle [leben in Österreich; Anm.]. Manche wohnen in Schweden, in Berlin und so.“ (Tamila_16_45-46)

Samira erzählte, wie schwierig es ist, wenn durch die Flucht Kontakte zu Verwandten im Herkunftsland abgebrochen oder Familienmitglieder zurückgelassen werden mussten.

„Die sind alles/ alle auseinandergegangen. Wir haben keinen Kontakt mit ihnen. Und wir wissen nicht, ob sie leben oder (.) so was die haben. Ich hab noch einen kleinen Bruder [...] Er ist krank und (ah) ich weiß, dass er noch bei Tante lebt, weil wir könnten ihn auch nicht mitnehmen, weil er krank war [...].“ (Samira_6_30)

Schlussfolgerungen

Zusammenfassend wird deutlich, dass die befragten Jugendlichen Krankheiten, Arbeitslosigkeit, Sorgen und Akkulturationsschwierigkeiten ihrer Eltern als Herausforderungen wahrnehmen. Die erwähnten Probleme der Eltern entsprechen den Erkenntnissen anderer Forschungsarbeiten, die bereits im Theorieteil erläutert wurden

(Birman & Trickett, 2001; Daud et al., 2008; Silber, 2010; Titzmann, 2012; Weine et al., 2004). Ergänzend dazu wird aufgezeigt, dass sich durch die schwierige Situation der Eltern auch Herausforderungen für die Kinder ergeben. Aus den Erzählungen geht hervor, dass die Jugendlichen unabhängig davon wie sehr sie in die Probleme der Eltern eingebunden werden, bemerken, wie es ihren Eltern geht und ihnen beratend oder tröstend zur Seite stehen. Omari hat als Einziger erwähnt, dass er sich zu stark eingebunden fühlt und sich von den Sorgen seiner Eltern abgrenzen will. Möglicherweise fühlt er sich durch die Mehrfachbelastung überfordert und muss seine Ressourcen schonen, um seine eigenen Herausforderungen zu bewältigen und seine Bildungsziele zu erreichen.

Einige der Befragten erkennen einen gewissen „Integrationsvorsprung“ gegenüber ihren Eltern, der sie dazu befähigt sie in gewissen Bereichen zu unterstützen. In den Erzählungen werden beispielsweise mangelnde Deutschkenntnisse der Eltern und fehlendes Verständnis für die gesellschaftlichen Normen der neuen Gesellschaft erwähnt. In Azars Erzählungen wird deutlich, dass sie versucht ihrer Mutter im neuen Land quasi einen neuen Lebensstil zu vermitteln. Inwiefern es sich tatsächlich um „acculturation gaps“ (Birman, 2006; Birman & Trickett, 2001; Titzmann, 2012) handelt, müsste durch Hinzuziehen der Elternperspektive und spezifische Betrachtungen der Familiendynamiken analysiert werden. Von Rollenumkehr bzw. Parentifizierung, wie sie in der Literatur beschrieben wird (vgl. Titzmann, 2012), kann aufgrund der vorliegenden Berichte nicht ausgegangen werden, da in keinem Gespräch von der Übernahme elterlicher Aufgaben berichtet wurde und die Eltern trotz aller Einschränkungen als stützende Bezugspersonen wahrgenommen wurden.

Die Ergebnisse sprechen allerdings für die Vermutung, dass die Ausgangsbedingungen und Chancen der Eltern gegenüber den eigenen nachteilig eingeschätzt werden, wenn die Eltern weniger gut Deutsch sprechen und nicht erwerbstätig sind bzw. „nur“ eine als unzureichend bewertete Arbeit finden. Die Jugendlichen scheinen die Sorgen und Probleme ihrer Eltern zu berücksichtigen und zu schätzen, was sie trotz aller Schwierigkeiten leisten (z.B. Organisation des Haushalts). Ob sich dadurch Belastungen oder Schuldgefühle ergeben bleibt allerdings offen, da dazu keine spezifischen Beschreibungen vorliegen.

Vermutlich kann es auch als Kompetenzgewinn und Entwicklungschance betrachtet werden, wenn Jugendliche ihre Eltern und Geschwister unterstützen können.

Weiters geht aus allen Interviews hervor, dass Eltern und Geschwister als wichtige unterstützende Bezugspersonen erlebt werden und der Familie große Bedeutung zukommt.

Außerdem zeigt sich, wie McMichael et al. (2011) und Weine et al. (2004) berichten, dass durch die Migration nicht zwangsläufig das gesamte familiäre bzw. verwandtschaftliche Netz zerbricht, sondern Großeltern, Onkeln, Tanten, Cousins und Cousinen im Aufnahmeland sowohl den Jugendlichen als auch ihren Eltern Unterstützung, Sicherheit und Zugehörigkeit vermitteln können. Wie Treibel (2011) beschreibt, wird auch in den Erzählungen der befragten Jugendlichen deutlich, dass Kontakte zu bereits migrierten Verwandten und Freund/innen im Vorfeld der Flucht und nach der Ankunft genützt werden.

Auffällig ist, dass überwiegend positive familiäre Aspekte und nur vereinzelt spezifische Belastungen oder Konflikte in der Familie erwähnt wurden. McMichael et al. (2011) berichten, dass jugendliche Flüchtlinge mit zunehmender Aufenthaltsdauer in Australien vermehrt von familiären Konflikten berichteten, die sich beispielsweise um Themen wie Disziplin, Alkoholkonsum, intime Beziehungen der Jugendlichen drehten. Von den befragten Jugendlichen berichtete nur Azar derartige Meinungsverschiedenheiten mit ihrer Mutter. Möglicherweise wollen die Jugendlichen die Sicherheit, die ihnen durch die Familie im Exil vermittelt wird, nicht durch Kritik gefährden und betonten deshalb eher die positiven Aspekte. Es ist auch denkbar, dass sie derartige innerfamiliäre Schwierigkeiten mit Rücksicht auf die Schwierigkeiten und Sorgen der Eltern nicht so negativ bewerten oder, dass die notwendige Vertrauensbasis für die Thematisierung dieser Aspekte im Interview fehlte.

5.4 Schule und Ausbildung

Bildungseinrichtungen sind wichtige Lebensbereiche für Jugendliche, wofür sie viel Zeit und Energie aufwenden. Je nach Alter und Rechtsstatus stehen jungen Flüchtlingen in Österreich unterschiedliche Bildungsmöglichkeiten offen. Im Anschluss werden die Bildungswege der Befragten sowie damit verbundene Ressourcen und Herausforderungen aus der Perspektive der Jugendlichen beschrieben.

Bildungsmöglichkeiten

Tamila und Venja, die bereits im Vorschulalter nach Österreich kamen, konnten nach dem Kindergarten die Volksschule besuchen und gehen derzeit in eine neue Mittelschule. Musa, Mate und Samira waren im schulpflichtigen Alter als sie nach Österreich kamen und konnten nach dem Aufenthalt in der EASt eine Volksschule oder Mittelschule absolvieren. Musa

berichtete, dass er vor der Einschulung in eine „normale“ Volksschule, in einer Klasse für ausländische Kinder war, um die Sprache zu lernen.

*„[...] aber das war halt nicht so wie eine Schule. (..) Halt (...) das hat so gezählt, als wär es ne zweite Klasse Volksschule, aber wir waren nur unter (.) also Ausländern dort, also. [...] Also das war nicht so eine Schule, sondern (.) so was wo man wie Deutsch lernt, so eigentlich. (..) Schule würd ich nicht sagen, aber Zeugnis haben wir dann doch bekommen.“
(Musa_5_1-3)*

Mate und Samira besuchen derzeit eine kooperative bzw. neue Mittelschule und Musa besucht eine HTL.

Abdul, Azar und Omari waren bei ihrer Ankunft in Österreich nicht mehr schulpflichtig und konnten aufgrund der rechtlichen Rahmenbedingungen keine Schule besuchen, keine Berufsausbildung beginnen und nicht arbeiten. Wie bereits in der Darstellung der „Phase der Ankunft und Orientierung in Österreich“ erwähnt, konnte Abdul ein Jahr lang keine Bildungsangebote in Anspruch nehmen. In Wien wurde ihm, wie den beiden anderen Jugendlichen, ein Deutschkurs vermittelt. Derzeit besucht nur Azar einen Deutschkurs.

„Ich bin siebzehn Jahre alt und ich darf nicht in die Schule gehen. In Österreich wenn du bist fünfzehn mehr [älter als fünfzehn] du darfst nicht in die Schule gehen. Und jetzt hab ich einen Deutschkurs. Jeden Tag (äh) von Montag bis Freitag, acht bis zwölf Uhr. Ja das ist ein sehr guter Deutschkurs.“ (Azar_4_9)

Nach zwei Semestern Deutschkurs ist es je nach Rechtsstatus möglich sich für eine Schule anzumelden oder, wie Abdul, einen Hauptschulabschlusskurs zu besuchen.

„Nach dem ein/ ein Jahre in letztes Jahr wir sind schon begonnen bei dem Hauptschulabschluss, von September und bis jetzt wir lernen, wir haben schon circa 5, 6 Prüfungen gemacht.“ (Abdul_4_7)

Es besteht auch die Möglichkeit den Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten zu absolvieren und sich im Anschluss für einen Studienplatz zu bewerben, wie es Omari gemacht hat.

„[...] ich studier jetzt in Österreich seit drei Semester, hab ich studiert, jetzt nicht mehr. [...] ein Semester lang hab ich Deutsch studiert, dann war Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten [...] Dann drittes Semester (..) immer noch Vorstudienlehrgang [...] und dann im Februar war letzte Abschlussprüfung. Das hab ich e alles geschafft.“ (Omari_3_3)

Er bereitet sich derzeit auf die Aufnahmeprüfung für einen Studienplatz an der Medizin Universität vor und beschrieb seine derzeitige Situation folgendermaßen:

„Und jetzt bin ich (..) arbeitslos sozusagen.(.) Weil meine Arbeit ist eigentlich nur Studium und (äh) einzige was ich hier kann ist zu studieren. Also etwas Neues zum Lernen (.) und jetzt hab ich/ mach ich keinen Kurs mehr bis zum (.) vielleicht bis zum Herbst.“ (Omari_3_4)

Herausforderungen

In einigen Gesprächen zeigte sich, dass durch die Unterrichtssprache Schwierigkeiten entstehen können. Für Schüler/innen, die noch nicht so gut deutsch sprechen, kann die Unterrichtssprache zum Lernhindernis werden.

„Ja ich frag zuerst der Lehrer oder die Lehrerin, ja und wenn ich versteh was sie redet, wie geht das und ja, dann mach ich das selber weiter, aber wenn ich verstehe gar nichts, dann lass ich das so. Ja weil ich kann nicht das/ halt die Lehrerin redet, redet, erzählt mir wie das geht (.) und ich versteh nicht wie ist das, dann lass ich das, weil ich bekomme zu viel Stress und dann kann ich nicht konzentrieren, halt die andere. So.“ (Abdul_11_28)

Für Quereinsteiger/innen, die bereits im Herkunftsland die Schule besucht haben, ergeben sich Schwierigkeiten, wenn sich Lehrinhalte unterscheiden. Wie Mate erzählte, können auch Wissenslücken durch längere Abwesenheit in der Schule (z.B. aufgrund einer Krankheit) Lernschwierigkeiten verursachen.

„Ja, weil in Georgien war es neues Gesetz, dass Chemie und Physik lernt man im achten Schuljahr und ich war damals schon krank mit Fuß und hab ich nichts gelernt, weil ich konnte nicht. Und dann war ich hier gekommen und jetzt lerne ich das Chemie und für mich ist andere [...] und plus, das ist deutsch Chemie und Physik.“ (Mate_8-9_4-5)

In berufsbildenden höheren Schulen kann es aufgrund der langen Schultage schwierig werden genug Zeit zum Lernen einzuplanen. Vor allem dann, wenn die finanzielle Situation der Familie durch Nebenjobs verbessert werden muss.

„[...] nur ich hab jeden Tag bis 16 Uhr Schule und dann noch Sport (.) und Arbeit am Samstag, aber ich schaff alles“ (Musa_10_23)

Auch ein Wechsel der Lehrpersonen oder ein Schulwechsel stellte sich als Herausforderung heraus. Venja erzählte, dass sie das Gefühl hat von ihrer neuen Klassenlehrerin besonders genau beobachtet zu werden. Samira erzählte, dass sie wegen schlechter Noten vom Gymnasium in die Mittelschule wechseln musste.

„[...] dann hat uns auch noch meine/ unser Klassenvorstand verlassen. Da war ich auch schon recht/ ziemlich traurig und dann wurde die Integrationslehrerin unser neuer Klassenvorstand. [...] und das hat mich jetzt ziemlich traurig gemacht in der dritten Klasse jetzt. Weil die ist ziemlich gemein. Die hat's irgendwie total auf mich abgesehen und (ähm) die schaut immer besonders auf mich, dass ich auch immer besonders alles so richtig mache und ja, ich find das halt gemein, irgendwie.“ (Venja_8_26)

„[...] da bin ich hier in Gymnasium gegangen. Ich hatte Englisch schlechte Note (.) Fünfer, also ich hatte noch Prüfung zu machen Zeit (.) das war schwer, deswegen musste ich die Schule wieder tauschen.“ (Samira_5_26)

Bei Deutschkursen kann es vorkommen, dass diese dem „Bildungshunger“ der Jugendlichen nicht gerecht werden. Wie sich zeigte sind die Deutschkurse für die Jugendlichen nicht mit einer Schule vergleichbar, weil eben „nur“ Deutsch unterrichtet wird.

„Also das war nicht so eine Schule, sondern (.) so was wo man wie Deutsch lernt, so eigentlich. (..) Schule würd ich nicht sagen (Musa_5_2-3)

„[...] aber wir lernen nur Deutsch.“ (Azar_6_13)

„Ich möchte sehr gern in die Schule gehen. Ja, ich habe schon acht Jahre im Iran gelernt und/ aber ich möchte hier in die Schule gehen. Ja“ (Azar_9_20)

Schulleistungen

Alle Jugendlichen berichteten von ihren Schulerfolgen, Noten und Hausaufgaben. Den eigenen Leistungen, die trotz schwieriger Umstände erbracht werden, kommt demzufolge große Bedeutung zu.

„[...] letztes Jahr konnte ich kein Deutsch und ich hatte schon/ ich war schon in erster Leistungsgruppe in Mathematik und hatte schon Zweier. Und jetzt bin ich in erster Leistungsgruppe und hab ich Einser.“ (Mate_22-23_33)

Drei Mädchen betonten, dass sie im Deutschkurs oder in der Schule Klassenbeste sind.

„Ich kann schon alles. Ich bin die erste Schülerin in meiner Klasse.“ (Azar_8_17)

„(Mh) in der Klasse bin ich die Beste. Im Durchschnitt war mein Zeugnis das Beste. Hat die Lehrerin selber gesagt [...]“ (Tamila_17_49)

„Aber meine Freundin, die ist da halt, ja die Zweitklügste in unserer Klasse. Ich bin halt die Erstklügste, die Klügste und sie ist halt nach mir die Klügste [...]“ (Venja_18_15)

Samira berichtete von Lernschwierigkeiten, die möglicherweise als Folgen posttraumatischer Belastungen auftreten:

„Ich lerne schon eigentlich und dann danach, einen Tag, wenn ich zu Hause lerne, wenn ich in der Schule schon Englischtest habe vergesse ich immer. Wegen dem (Traum? oder Trauma?) also.“ (Samira_22_79)

In einem Gespräch wurden Erwartungen der Eltern bezüglich der Schulleistungen und Berufsperspektiven thematisiert.

„Die wollen, dass ich gut in der Schule bin und dass ich einen guten Job habe und (.) viel verdiene.“ (Tamila_30_102)

„Aber meine Mutter ist manchmal traurig, wenn ich einen Zweier hab. Weil sie war in ihrer Kindheit die Zweitbeste in der Klasse, weil ihre Schwester war die beste und meine Mutter war ein, zwei Prozent schlechter (..) und sie will, dass ich so werde wie sie, hatte aber auch nur Einser und Zweier.“ (Tamila_17_50)

Tamilas Erläuterung der Fluchtgründe ihrer Eltern verdeutlicht ihre Vermutung, dass sie nicht nur aufgrund der Gefahren im Herkunftsland sondern auch wegen der Bildungsmöglichkeiten für ihre Kinder im Aufnahmeland nach Österreich geflohen sind:

„[...] vielleicht wollten meine Eltern auch zu Hause, also in Tschetschenien bleiben, weil (.) es ist ihre Heimat und so und ja, noch ein paar Leute, andere Familien, die wir gekannt haben und so. Und ich glaube wir sind wegen (.) wegen meine Schwestern und mir so hergekommen, damit wir lernen können und so. (.) Wir sind ja geflüchtet von Tschetschenien (..) weil da war damals Krieg, also nicht Krieg, da haben/ die Russen haben so Bomben (mh) (in uns oder ins?) Grosnia reingeschossen und so genau.(..)“ (Tamila_15_44)

Peerbeziehungen

In der Schule und anderen Bildungseinrichtungen bieten sich gute Gelegenheiten Gleichaltrige kennenzulernen und Freundschaften aufzubauen. Anfangs wurde von manchen Jugendlichen die Sprache dabei als Hindernis empfunden. Ihren Erzählungen zufolge werden Sprachbarrieren jedoch schnell überwunden und Schulkolleg/innen sind in weiterer Folge gute Unterstützer/innen beim Erlernen der Sprache.

„Es war/ es ist ein bisschen schwer, weil ich kenne diese Leute nicht und ich kann nicht so gut Deutsch zum Reden oder zum Kennenlernen, ja? Es ist/ erste Monat es war so und nach dem einen Monat ich hab schon mit alle geredet ja, ich hab diese Leute kennengelernt und jetzt es geht so wie Freunde. Ja. So ist es“. (Abdul_10_26)

„[...] Als ich noch nicht deutsch gekannt habe, haben sie [die Schulkolleg/innen; Anm.] mich auch noch unterstützt.“ (Samira_8_42)

In den Schulen entstehen erste Kontakte zu Kindern und Jugendlichen außerhalb des Flüchtlingshauses, die Austausch ermöglichen und in gewisser Weise dazu beitragen wieder „Normalität“ herzustellen.

*„Ja, wir sind sehr freundlich und wir sprechen zusammen vor die Religion und so und alles, vor die Kleidung, vor die/ ja so und ich habe sehr viele Freundinnen und Freunde.“
(Azar_9_19)*

Einige Jugendliche erlebten es positiv Schulkolleg/innen aus verschiedenen Ländern zu haben.

*„Und dort hatte ich auch Freunde, verschiedener Art, also aus verschiedenen Ländern.“
(Musa_5_5)*

„So, in meiner Klasse ist circa 20 Leute. Circa sechs oder sieben Afghanen ja, und zwei Tschetschenen. [...] Gibt's zwei Polen, (..) zwei oder drei Österreicher, so (.) was und es gibt noch von den Kroatien und noch verschiedene Länder gibt's noch. [...]“ (Abdul_10_25)

Manche erzählten, dass es schwierig sein kann interkulturelle Freundschaften aufzubauen. In diesem Zusammenhang beschrieb Omari beispielsweise das Gefühl Menschen aus anderen Ländern nicht wirklich zu kennen.

„Zum Beispiel in Georgien ist es viel leichter ein Freund zu haben, weil (.) du kannst überall/ über alles sprechen in Georgien, weil du weißt schon, wie diese Person ist [...] aber ich hab keine Ahnung was für ein Menschen sind, die aus Persien kommen, oder aus Vietnam oder aus Pakistan oder so was. (.) Ich kenne sie in Wirklichkeit nicht, obwohl ich sie kenne, aber im Inneren kenn ich nicht.“ (Omari_16-17_47)

In Schulen begegnen die Jugendlichen auch Mitschüler/innen österreichischer Herkunft, was im Idealfall den interkulturellen Austausch und die Integration fördert. Warum das nicht immer so einfach ist, erzählte Musa folgendermaßen:

„Also zurzeit hab ich, glaub ich, nur ein bis zwei österreichische Freunde (.) in der Schule eigentlich gar keine, (..) weil die/ meistens sind sie eigentlich nur unter sich. (..) Das (.) ja, keine Ahnung.“ (Musa_18_57)

Außerdem erklärte er, dass er seine österreichischen Schulkollegen eher meidet, weil ihr Verhalten nicht seinen Vorstellungen entspricht.

„Also es jetzt nicht alle, aber (.) ich finde es eigentlich nicht richtig, dass man schon mit 16 (.) bis um eins draußen bleibt, dass sie rauchen (.) trinken (..) solche/ wie soll ich sagen? (..) Und ich glaub zwar nicht, dass das den Eltern egal ist, (.) aber ich glaub die wissen das auch nicht. (.) Deswegen mag ich das auch nicht und treff mich nicht so oft mit denen“. (Musa_19_59)

Die Unterschiede werden allerdings nicht auf die Herkunft zurückgeführt, sondern andere Qualitäten einer guten Freundschaft, die nicht mit der Herkunft der Personen in Verbindung stehen, werden hervorgehoben.

„Freunde sind mir eigentlich egal von wo die kommen. Hauptsache (.) das sind richtige Freunde, sind für mich immer da. Das ist mir alles/ von wo der kommt, welche Religion der hat, das ist mir alles egal.“ (Musa_19_60)

Lehrpersonen als Bezugspersonen

Wie sich herausstellte bieten auch Lehrpersonen den Schüler/innen Unterstützung an und werden zu wichtigen Bezugspersonen im außerfamiliären Umfeld.

„In der Schule geht's mir gut, ich hab nette Lehrerinnen (.) die mögen mich auch, ich mag auch die gerne, (...) und die helfen mir, wenn ich irgendwas brauche.“ (Samira_8_41)

„[...] sie war eine Beratungs/ (ähm) eine Lehrerin in meiner Volksschule und ich bin auch immer regelmäßig zu ihr gekommen und es war halt auch (.) schön, gut so. (...) Ja.“ (Venja_31_88)

Wenn aufgrund rechtlicher Bestimmungen Wohnortwechsel oder Abschiebungen drohen, können Lehrpersonen informiert werden und sich für die Schüler/innen einsetzen.

„Und danach haben/ haben von der Volksschule meine Lehrer und der Direktor uns unterstützt, dass wir in Wien bleiben [...]“ (Samira_5_25)

Die Schüler/innen können sich auch bei finanziellen Problemen an ihre Lehrpersonen wenden.

„Ja, zum Beispiel meine Mathelehrerin, die ist auch gleich mein Klassenvorstand. Ich hab gesagt (mh) ‚wir haben kein Geld oder so für die Projektstage‘ und dann hat sie gesagt ja von Elternverein oder was das ist und so, könnte sie mal nachfragen und so“ (Tamila_21_68)

Tamila erzählte, dass sie ihren Lehrer/innen auch von familiären Sorgen erzählt:

„Es wissen Lehrer, also es/ dass meine Mutter Krebs hat. Ich hab’s mal meiner Mathelehrerin erzählt und dann hat sie mich getröstet und so. Da war ich sehr traurig. (..) Und so.“ (Tamila_21_70)

Angebote der Bildungseinrichtungen

Bildungseinrichtungen bieten zusätzliche Unterstützungsmöglichkeiten von denen die Jugendlichen profitieren. In der Nachmittagsbetreuung können sie beispielsweise Unterstützung bei den Hausaufgaben und Prüfungsvorbereitungen in Anspruch nehmen und ihre Freizeit mit Schulkolleg/innen verbringen. Tamila und Venja erwähnten die Nachmittagsbetreuung ihrer Schule in den Gesprächen.

„[...] ich geh in die Nachmittagsbetreuung und da/ manchmal wenn ich was nicht versteh frag ich (.) und so. (...) Und manchmal muss ich sie auch zu Hause machen. Meistens. (.) Weil ich nicht fertig werd.“ (Tamila_31_106)

Azar erzählte von Ausflügen mit ihrer Klasse vom Deutschkurs.

„Ja (hm) und in meiner Schule/ in meinem Deutschkurs machen wir zum Beispiel einmal, zwei oder drei Mal in einem Monat einen Ausflug. Und einen Tag haben wir in Wald gegangen und ins Kino, Eislaufen und ja.“ (Azar_21_65)

Allgemeine positive Aspekte der Bildungsmöglichkeiten

Die Bildungsmöglichkeiten werden in Hinblick auf die Zukunftschancen im Aufnahmeland positiv betrachtet.

„Ja das sind wirklich sehr gut, weil wenn wir machen hier Hauptschulabschluss und lernen Deutsch, dann ist das auch gut für uns, auch für unsere Leben und so weiter.“ (Abdul_4_8)

Die Qualität der Bildungsmöglichkeiten und die Berufschancen werden in Österreich besser eingeschätzt als im Herkunftsland.

„[...] ich wusste, dass hier in Österreich könnte ich noch mehr erreichen und könnte ich noch besser Platz kriegen in Medizinischer Universität. Deswegen bin ich auch motivierter hier.“ (Omari_23_78)

Der regelmäßige Besuch eines Deutschkurses oder einer Schule und die dafür notwendigen Hausaufgaben werden als Möglichkeit zur Bekämpfung der Langeweile wahrgenommen.

„Und zum Beispiel wenn haben Fest/ haben wir Fest oder Ferien und wir haben viele, viele Hausübung und dann/ ja das ist auch gut. Und/ weil hier habe ich eine/ eine Freundin [...] Ja. und manchmal gehen wir spazieren oder so, aber in diesem Haus es war sehr langweilig und so, aber die Hausübung ist gut.“ (Azar_8_18)

Schlussfolgerungen

Die Berichte der befragten Jugendlichen veranschaulichen, dass ihre Bildungsmöglichkeiten durch rechtliche Rahmenbedingungen festgelegt werden. Vor allem diejenigen, die nicht mehr schulpflichtig sind, erleben es als Einschränkung nicht wie ihre jüngeren Geschwister in die Schule gehen zu dürfen. Sie müssen wie erwachsene Asylwerber/innen erst gewisse

Voraussetzungen wie Deutschkurse, Hauptschulabschluss oder Vorstudienlehrgang erfüllen. Allerdings ist bei allen Jugendlichen erkennbar, dass ihnen der Besuch von Bildungsangeboten eine Tagesstruktur gibt und die neuen Aufgaben und Verpflichtungen sinnstiftend wirken. Es eröffnen sich Zukunftsperspektiven im Aufnahmeland, Ziele werden entwickelt und Erfolge stärken den Selbstwert. Aufgrund eingeschränkter Arbeitsmöglichkeiten sind Bildungsangebote oft die einzigen Alternativen zur Untätigkeit.

Wie im Theorieteil erwähnt, zeigt sich auch bei den befragten Jugendlichen, dass die Eingliederung in Bildungseinrichtungen eine gewisse „Normalität“ fördert. Die Kinder und Jugendlichen werden nicht mehr nur als „Flüchtlinge“ betrachtet sondern als Schülerinnen und Schüler, die Kompetenzen erwerben und Leistungen erbringen. Einige der befragten Schüler/innen erzählten außerdem wie bei Stermac et al. (2009) von gleich guten oder besseren Schulleistungen als ihre Klassenkolleg/innen. Die Bedeutung, die die Jugendlichen ihren Schulleistungen und Noten beimessen veranschaulicht, dass Bildungsmöglichkeiten wichtige Chancen bieten die eigenen Stärken und Fähigkeiten einzusetzen, wodurch die Selbstwirksamkeitswahrnehmung angeregt wird. Die Schulleistungen sind vermutlich auch wichtige Quellen der Anerkennung innerhalb der Familie und des sozialen Umfelds.

Allerdings erwähnte Samira Konzentrations- und Lernschwierigkeiten, die möglicherweise als Folgen traumatischer Belastungen auftreten. Das würde sich mit den Erkenntnissen anderer Studienautor/innen decken, die bei traumatisierten Flüchtlingskindern Aufmerksamkeits- und Gedächtnisleistungen sowie schlechtere Schulleistungen beobachteten (Hart, 2009). Über die posttraumatischen Belastungen der befragten Jugendlichen und deren Auswirkungen auf die Schulleistungen sind jedoch keine Aussagen möglich, da nur in einem Interview von traumatischen Erlebnissen und belastenden Folgen berichtet wurde.

Ein weiterer positiver Aspekt der Bildungsmöglichkeiten ist die Einbindung der jungen Flüchtlinge in Klassengemeinschaften. Sie knüpfen Kontakte und Freundschaften, und können sich über „normale“ Herausforderungen des Jugendalters austauschen. Mitschüler/innen und Lehrpersonen können zu Bezugspersonen im außerfamiliären Umfeld werden, was besonders bei Kindern traumatisierter und psychisch kranker Eltern förderlich ist (vgl. Daud et al., 2008).

Im sozialen Kontext wurden allerdings auch Schwierigkeiten hinsichtlich kultureller Unterschiede und Kontaktaufnahme erwähnt. Aus den Erzählungen gehen die Bedeutung guter Freundschaften, aber auch die damit verbundenen Herausforderungen hervor. Musa's

Eindruck, dass seine österreichischen Mitschüler/innen „nur unter sich“ sind, steht im Einklang mit Erkenntnissen österreichischer Untersuchungen von Schulfreundschaften, die zeigen, dass einheimische Kinder in Volks- und Hauptschulen deutlich segregiertes Verhalten zeigen und überwiegend deutschsprachige Schulfreund/innen haben (Strohmeier, Nestler & Spiel, 2006; Strohmeier & Spiel, 2003).

Weitere interessante Aspekte ergeben sich aus der näheren Betrachtung TAMILAS Beschreibungen der elterlichen Fluchtgründe in Kombination mit ihren Schulerfolgserwartungen. Erstens wird deutlich, dass die Erwartungen besserer Bildungsmöglichkeiten im Zielland die Fluchtentscheidung beeinflussen können oder dass zumindest von den betroffenen Kindern angenommen werden kann, dass ihre Eltern bessere Bildungschancen erwartet haben. Zweitens zeigt sich TAMILAS Vermutung, dass ihre Eltern die Strapazen der Flucht wegen besserer Bildungsmöglichkeiten für ihre Kinder auf sich genommen haben und eigentlich lieber im Herkunftsland geblieben wären. Es ist also denkbar, dass ihre Aufstiegs- und Bildungsmotivation, wie bereit im Theorieteil erläutert, aus einer gewissen Verpflichtung und Dankbarkeit ihren Eltern gegenüber entsteht (King, 2009; Mey, 2009) oder als eine Art Kompensation der eingeschränkten Möglichkeiten ihrer Eltern im Aufnahmeland (bzgl. Zugang zu Arbeit und Bildung) betrachtet wird. Diese Erklärung könnte auch für die anderen befragten Jugendlichen zutreffen, wobei noch genauere Beschreibungen und Erklärungen der Betroffenen notwendig wären.

Zusammenfassend verdeutlichen die Ergebnisse, dass Bildungsmöglichkeiten und Bildungseinrichtungen, trotz einzelner Schwierigkeiten, wichtige Ressourcen für jugendliche Flüchtlinge sind und maßgeblich zur Verbesserung ihrer Lebenssituation im Aufnahmeland beitragen.

5.5 Arbeitsmöglichkeiten

Die Arbeitsmöglichkeiten sind für Flüchtlinge, wie bereits im Theorieteil erwähnt, während und nach Abschluss des Asylverfahrens stark eingeschränkt. In den Gesprächen thematisierten drei Jugendliche (Abdul, Azar, Omari), dass sie gerne arbeiten würden, wenn es möglich wäre. Zwei der Befragten fanden bereits Möglichkeiten zu arbeiten.

Arbeitsmöglichkeiten ohne Arbeitserlaubnis

Omari erzählte, dass er, wie bereits bei den Angeboten im Flüchtlingshaus (Punkt 5.2) erwähnt, Portierarbeiten im Haus übernimmt und als Arztassistent ehrenamtlich in einer NGO arbeitet:

„Und dann mach ich eine freiwillige Arbeit (..) in (Name der Organisation). (...) Als Arztsanit/ Arztassistent.“ (Omari_3_8)

Arbeitsmöglichkeiten mit Arbeitserlaubnis

Musa hat mittlerweile eine Arbeitserlaubnis und arbeitet neben dem Besuch einer berufsbildenden höheren Schule am Wochenende als Verkäufer.

„Ich habe auch Samstag Job gefunden.“ (Musa_9_82)

Schlussfolgerungen

Auf die Motivationen oder vielleicht sogar Notwendigkeiten der Berufstätigkeit dieser Jugendlichen wurde in den Gesprächen nicht näher eingegangen. Vermutlich besteht für Musa eine gewisse Notwendigkeit zu arbeiten, um zum Mindesteinkommen der Familie beizutragen, welches für eine eigene Wohnung vorausgesetzt wird.

Omaris ehrenamtliche Arbeit könnte er als Möglichkeit betrachten, Berufserfahrungen zu sammeln und somit die Chancen für einen Studienplatz zu erhöhen. Außerdem könnte ihm diese Tätigkeit das positive Gefühl vermitteln gebraucht zu werden und etwas Sinnvolles tun zu können. Auch Hörfarer (2010) betont, dass Flüchtlinge womöglich den Tätigkeiten an sich größere Bedeutung beimessen, als dem Verdienst und dem Arbeitsverhältnis.

Möglicherweise geht Omari auch davon aus, dass sein ehrenamtliches Engagement bei der Entscheidung des Asylverfahrens berücksichtigt wird. In beiden Fällen könnte die Arbeit als Chance für die eigene Selbstwirksamkeit und Mitbestimmung, und somit als wichtige Ressource für junge Flüchtlinge betrachtet werden.

5.6 Freizeit

Dieser Bereich bezieht sich auf die Frage, wie die befragten Jugendlichen ihre Freizeit gestalten und soll verdeutlichen welche Handlungsräume und Partizipationsmöglichkeiten

sie in Wien nützen. Die Interviewtermine waren in den Wintermonaten Februar und März, weshalb die Beschreibungen der Jugendlichen möglicherweise auf die Jahreszeiten bezogen sind.

Familie und Freund/innen

Die Jugendlichen erzählten, dass sie ihre Freizeit an Wochentagen und an Wochenenden gerne mit ihren Familien und Freund/innen verbringen.

Abdul erzählte, dass er nach der Schule meistens bei seiner Familie zuhause ist, danach ins Fitnesscenter geht und ansonsten nicht viel unternimmt.

„Von sieben Uhr bis drei oder manchmal bis vier Uhr bin ich in Schule, (.) ja und nach der Schule eine Stunde oder zwei bleib ich zu Hause mit meiner Familie, (.) danach geh ich trainieren bis neun Uhr circa. Und dann komm ich wieder nach Hause, (.) nach einer Stunde schlafen, so was (schmunzelt). Ich mach nicht so viel.“ (Abdul_9_20)

Auch Musa berichtete, dass er nach der Schule meistens zu Hause bleibt und gelegentlich Freunde trifft oder seine Schwester besucht.

„Ja, also meistens bin ich eigentlich zu Hause (..) und halt, wenn ich Zeit habe, treffe ich mich mit Freund, (..) das war’s eigentlich. Oder ich geh zur Schwester.“ (Musa_17_50)

Andere treffen sich mit Freund/innen vom Haus und unternehmen etwas in der Stadt.

„Ja, (mh) mit/ ich gehe mit Venja (äh) spazieren, zum Beispiel einkaufen oder in/ (ein paar?) McDonald gehen oder (Pizza?) essen.“ (Azar_10_23)

„Am Wochenende (ah) am Samstag treff ich mit Venja und Tamila, weil wir unternehmen da etwas und (ahm) irgendwas wir spielen Fluss-Stadt-Land oder wir gehen halt zu (Tanzlehrerin), Kekse machen.“ (Samira_14-15_58)

Samira und Tamila erzählten, dass sie sich eher an Wochenenden mit Freund/innen treffen. An Wochentagen nach der Schule sind sie meistens mit Hausaufgaben beschäftigt, weshalb nicht mehr viel Zeit bleibt für andere Aktivitäten.

„Nach der Schule mach ich/ komm ich nach Hause, mach Hausaufgabe (.) und dann üb ich Flöte und die Geige und dann mal ich irgendwas (.) und Fernseher schauen (.) und da schlaf ich dann ein.“ (Samira_14_57)

„Meistens ist es so, dass ich/ dass ich Hausübungen mache und Computer (.) und ja, meine Freizeit auch/ bin ich auch/ also lern ich für tanzen und so, genau.“ (Tamila_13_32)

Mate verbringt seine Freizeit mit Lernen und Computer spielen. Er erklärte, dass er durch seine Krankheit eingeschränkt ist und sich nicht so viel bewegen kann.

„Ich steh auf und dann geh ich in die Schule (..) und dann komme ich zurück, lerne und dann spiele ich Computer und dann schlaf ich.“ (Mate_16_22)

Sport

Einige Jugendliche erzählten, dass ihnen in ihrer Freizeit auch Sport wichtig ist. Abdul trainiert regelmäßig im Fitnesscenter und möchte eine Kampfsportart erlernen. Omari erwähnte verschiedene Sportarten wie Fitness, Klettern, Laufen und Schwimmen, wobei er nicht näher erklärte, wo und wie regelmäßig er diese Sportarten ausübt. Azar erzählte, dass sie sich für viele Sportarten begeistern könnte, aber vor allem gerne läuft und Rad fährt. Sie meinte, sie würde auch gerne einem Sportverein beitreten, warte jedoch noch ab, wo sie in Zukunft wohnen wird.

„Nein, ich möchte gern, aber (ähm) ich warte auf mein Haus, also ich möchte eine Wohnung haben und dann meine Mutter hat gesagt: ‚Du kannst eine/ in Gruppe gehen, zum Beispiel Basketball oder so‘ (Azar_10_25)

Auch Venja erwähnte, dass sie gemeinsam mit Azar einem Sportverein beitreten möchte. Mit einer Ausnahme waren die Jugendlichen nicht in Sportvereinen integriert. Nur Musa war mehrere Jahre Mitglied in Fußballvereinen.

Angebote im Flüchtlingshaus

Nur wenige Jugendliche berichteten, dass sie auch an Freizeitangeboten im Flüchtlingshaus teilnehmen. Venja meinte, sie erkundige sich bei einer Betreuerin nach Freizeitangeboten im Haus und entscheide dann, ob sie teilnehmen will.

„[...] oder ich frag die (Name der Betreuung), was sie heute macht oder was heute gibt. Wenns/ es kommt darauf an, ob's interessant für mich ist oder nicht.“ (Venja_21_59)

Die Tanzgruppe im Haus ist für die befragten Mädchen ein wöchentlicher Fixpunkt und wurde auch als Freizeitaktivität erwähnt.

„[...] und ich habe eine (äh) Tanzgruppe in dieser Pension und (mh) es ist einmal in der Woche [...].“ (Azar_9-10_22)

Jugendzentrum

In einigen Gesprächen wurde ein Jugendzentrum in der Nähe des Flüchtlingshauses erwähnt. Es stellte sich heraus, dass die Jugendlichen das Jugendzentrum zwar kennen, aber nur wenige tatsächlich hingehen und die Angebote nützen.

Musa erzählte, dass er seit er hier wohnt regelmäßig im Jugendzentrum ist und beschrieb die Angebote folgendermaßen:

„Ja, also das ist nicht Jugendzentrum, halt so was ähnliches, (..) da hat man mehr Kontakt mit den Betreuern (..) und dort find ich's auch viel besser (..) das heißt/ (Name) heißt es. (..) Ja, ich geh noch immer dort hin. (..) Manchmal wenn ich Probleme hab rede ich mit denen (..) ja.“ (Musa_12_34)

„Dort gibt's eigentlich alles, Bask/ nicht Basketball, Billiard, Tischtennis, Fußballtisch, PCs, man kann mit denen reden, verschiedene Spiele spielen (..) Dort gibt's eigentlich all/ man kann alles dort m/ Kino geht man auch mit denen, Bowling, Verschiedenes.“ (Musa_13_36)

Andere meinten, sie hätten schon vom Jugendzentrum gehört, wollen jedoch nicht hingehen, weil sie keine Zeit oder bereits viele Freund/innen haben.

„Meine Freundin (mh) ja, sie ist schon gegangen und ja, sie hat gesagt das ist sehr gut, du kannst Billard spielen, Computer spielen, aber ich habe keine Zeit. (..) Ich muss dann noch lernen und so.“ (Azar_11_29)

„Nein nein, das mach ich nicht. Sie haben schon gesagt es gibt dort eine Jugendliche (Name der Einrichtung) heißt das. Dort kann ich mit Jugendliche reden, bisschen kennenlernen und noch was, aber ich mag nicht das. Ich brauch das nicht. [...] weil es gibt schon hier urviele Tschetschenen, das ich kenne (.) ja und ich treffe mit diese Tschetschenen, ich rede mit denen. Was soll ich machen dort, wenn ich/ halt die Freunde hab ich schon.“ (Abdul_19_57-58)

Samira erzählte, dass sie nur die Lernangebote der Einrichtung, nicht aber die anderen Freizeitangebote nützt.

„Wir machen immer Hausaufgaben. Oder manchmal schauen sie/ spielen sie irgendwelche Spiele oder machen Ausflug, aber ich bin nur bei lernen dabei.“ (Samira_23_81)

Schlussfolgerungen

Zusammenfassend zeigt sich, dass die befragten Jugendlichen durch die Einbindung in Schulen und Ausbildungen einen strukturierten Tagesablauf bekommen, der sich in Schul- und Freizeit unterteilen lässt und eine gewisse „Normalität“ für junge Flüchtlinge ermöglicht. Es wird deutlich, dass sie in verschiedene soziale Gruppen integriert sind, wodurch sich auch Freizeitgestaltungsmöglichkeiten ergeben. Dass einige Jugendlichen die Zeit mit ihrer Familie erwähnten verdeutlicht ihre Bedeutung, die bereits in einem eigenen Bereich beschrieben wurde. Wie die Zeit mit der Familie genau verbracht wird, wurde allerdings nicht erwähnt.

Freundinnen und Freunde, mit denen Freizeitaktivitäten unternommen werden, sind entweder aus der eigenen ethnischen Community in Wien, aus dem schulischen Freundeskreis, vom Flüchtlingshaus oder vom nahegelegenen Jugendzentrum. Für die Mädchen ist durch die Tanzgruppe eine Gruppe von Freund/innen im direkten Wohnumfeld entstanden, die auch für die Freizeitgestaltung bedeutend ist. Die Burschen zeigten größeres Interesse an sportlichen Aktivitäten und haben über Sportvereine und Fitnesscenter Zugang

zu halböffentlichen Räumen gefunden. Azar's Überlegung erst dann einem Sportverein beizutreten, wenn sie einen neuen und fixen Wohnsitz hat, veranschaulicht wie das Erleben der Übergangsphase im Flüchtlingshaus die Integrationsbestrebungen beeinflussen und verschieben kann.

Interessant erscheinen die Angebote des Jugendzentrums, da sie laut Musas Erzählungen gute Kontakt- und Integrationsmöglichkeiten außerhalb des Flüchtlingshauses bieten. Allerdings nutzen den Erzählungen zufolge nur einige wenige der befragten Jugendlichen diese Angebote. Möglicherweise liegt es daran, dass sie bereits ein gutes soziales Netz oder keine Zeit dafür haben. Es ist auch denkbar, dass es für manche Jugendliche kulturell oder religiös bedingt nicht üblich ist sich in gemischtgeschlechtliche Jugendgruppen einzubringen.

Wie Mates Freizeitbeschreibungen verdeutlichen, werden durch seine krankheitsbedingten körperlichen Einschränkungen auch seine sozialen Kontakte und Freizeitgestaltungsmöglichkeiten eingeschränkt. Krankheiten beeinflussen demnach die eigenen Handlungsmöglichkeiten, weshalb gezielte Angebote für diese Zielgruppe sinnvoll und notwendig erscheinen.

Abschließend kann zusammengefasst werden, dass die meisten der befragten Jugendlichen auch außerhalb des Flüchtlingshauses, der Familien und Schulen soziale Kontakte und Freizeitgestaltungsmöglichkeiten nutzen. Sie gestalten ihre Freizeit selbst und suchen Partizipationsmöglichkeiten im Aufnahmeland. Angebote im Flüchtlingshaus können erste Erfahrungsräume eröffnen und Zugang zu Angeboten, sozialen Gruppen und gesellschaftlichen Ressourcen außerhalb des Hauses ermöglichen.

5.7 Rechtliche Rahmenbedingungen

In diesem Bereich werden jene Inhalte zusammengefasst, die Beschreibungen des rechtlichen Status der Befragte und Bewältigungsstrategien hinsichtlich erlebter rechtlicher Einschränkungen thematisieren.

Informationen über den rechtlichen Status der Befragten

Nur bei Mate und Omari läuft das Asylverfahren aufgrund einer Berufung gegen den negativen Bescheid noch. Da sie Brüder sind gilt für beide dasselbe.

„[...] meine Asyl ist noch im Verfahren, meine Familie hat noch e/ schon erste negativ bekommen, (.) hat gesagt, dass innerhalb von zwei Wochen müssen wir das Land verlassen, aber (räuspern) weil Rechtsanwälte und so haben uns a immer so Antrag bestellt und (.) zweite Antwort hama noch nicht bekommen. Und ich weiß nicht, was zweite Antwort kommt.“ (Omari_22_73-74)

Einer der Jugendlichen erzählte, dass seine Familie zurzeit keine Aufenthaltserlaubnis hat. Der Antrag auf Asyl wurde negativ entschieden, wodurch die Familie den Erzählungen zufolge quasi ohne Aufenthaltsgenehmigung in Österreich lebt.

„Ja, das weiß ich nicht warum, aber wir haben schon erste/ drei Monate wir haben schon ein negative bekommen, erste, und nachdem zwei Monat noch ein wir haben schon bekommen. In einem Jahr wir haben schon circa (.) zwei drei negative bekommen. Und in zwei Jahr wir haben schon circa sechs negative (unv.) und dann/ aber wir haben/ jetzt haben wir eine Deportation bekommen. Halt zurück nach Hause. Sie haben schon geschrieben vielleicht so ist das.“ (Abdul_16_50)

Azar, Samira und Tamila haben subsidiären Schutz bekommen, der jährlich verlängert werden muss. Zwei von ihnen erzählten, dass sie eine graue Karte bekommen haben und welche Rechte ihnen dadurch gewährt werden. Das dritte Mädchen wusste nicht genau, welchen Status ihre Familie bekommen hat und meinte, sie habe ihre Eltern noch nie danach gefragt.

„[...] und dann, nachdem sechs Monate haben wir ein Visum bekommen und (äh) das ist ein grauer Pass/ grauer Pass? Und wir dürfen eine gemeinsam/ eine private Wohnung haben und wir dürfen arbeiten und das ist sehr positive.“ (Azar_15_41)

„Und ein Monat später hab ich diese graue Karte gegriegt (.) und (unv.) Mh meine Schwester, ältere, sie hat gelbe Karte gegriegt. (.) Vor zwei Monate.“ (Samira_2_6)

„Ja, also ich darf schon in Wien leben, fast also leben. (..) So hat meine Schwester gesagt.“ (Samira_17_64)

Venja und Musa, die bereits seit neun bzw. zehn Jahren in Österreich leben und somit den Großteil ihres Lebens hier verbracht haben, erzählten, dass sie und ihre Mütter letztendlich eine „Rot- weiß- rot - Karte plus“ bekommen haben.

„Sieben Jahre mussten wir warten. (..) Zwei mal glaub ich haben wir negativ bekommen, also negativen Bescheid (.) Dann haben wir letztendlich dann doch Visum bekommen.“ (Musa_15_42)

Musa erwähnte die Erwerbstätigkeit als Voraussetzung für diesen Aufenthaltstitel:

„[...] Also wir/ also zwei Jahre haben wir das und jetzt müssen wir nochmal Antrag machen. Diesmal wird's für drei Jahre verlängert. (.) Und da dürfen wir arbeiten, (..) ja dann dürfen wir alles machen, nur wir müssen halt (.) selbst arbeiten.“ (Musa_14_42)

Als Begründung für die Genehmigung der „Rot- weiß- rot - Karte plus“ gab Venja ihre gute Integration und mögliche Probleme im Falle einer Rückkehr ins Herkunftsland an.

„[...] halt wegen mir eigentlich, zu 50 Prozent oder 70 Prozent haben wir eine ‚rot- weiß- rot – Karte‘ bekommen, weil ich nämlich sprachlich nicht so schlecht bin (..) (ähm) weil ich hier aufgewachsen bin (äh) und falls wir wieder in die Mongolei müssten, also hätten sollen, (ähm) hätten wir eigentlich keine Chance, weil ich kann nämlich gar nichts aus meiner Sprache, also reden kann ich ein paar Wörter, aber die sag ich eigentlich auch falsch, schreiben kann ich gar nicht, lesen kann ich gar nicht, verstehen kann ich. Also Leute/ wenn Leute mit mir sprechen, aber nur ein paar Wörter.“ (Venja_14_36)

Bewältigung der Situation

Wie sich herausstellte, ist die Zeit während und nach dem Asylverfahren oft eine monate- oder sogar jahrelange Zeit des Wartens auf Entscheidungen, Verlängerungen, Zusagen oder Absagen. Trotz Ungewissheit, wie die Entscheidung im Asylverfahren getroffen wird, versuchen die Jugendlichen sich nicht weiter damit zu beschäftigen und sich auf Anderes zu konzentrieren.

„(Äh) ich mache keine großen Gedanken, weil ich muss lernen.“ (Mate_7_3)

Omari beschrieb, dass es ihn von seinen Zielen und Aufgaben ablenkt, wenn er über die bevorstehende Entscheidung des Asylverfahrens und mögliche Konsequenzen nachdenkt:

„[...] für mich jetzt derzeit wichtiger ist meine Aufnahmeprüfung am 5.Juli, als mein Aufenthalt in Österreich. Wenn ich auf mein Aufenthalt denke, dann kann ich mich nicht mehr auf 5. Juli konzentrieren.“ (Omari_12_31)

Er erzählte, dass er glaubt in Österreich bleiben zu können, wenn er fleißig ist und gute Arbeit leistet.

„Und mein Job ist einfach zu studieren, ich studiere hier und mach gar nichts Schlimmes, aber ich geh kein kriminale und so und mach ich mir keine Sorgen, weil ich glaube, dass Österreich ist ein gutes Land und (äh) wenn man so gut ist und (äh) macht seinen Job und (.) solche Personen werden in Österreich akzeptiert, glaub ich. Und deswegen mach ich meinen Job und alles andere ist mir so was von egal.“ (Omari_12_23)

In anderen Gesprächen zeigte sich rückblickend, dass die Jugendlichen lernten mit einem negativen Asylbescheid zu leben und die Hoffnung nicht aufgaben.

„Aber dann (..) Dann mussten wir halt mit dieser Nachricht leben, dass unser Antrag (ähm) abgewiesen wurde“ (Venja_15_40)

„Also, (..) ich hab mir immer (.) gedacht, dass es am Ende doch klappen wird, irgendwie. (.) Ich hab mir einfach Hoffnung gegeben, (.) dann hat's dann geklappt.“ (Musa_16_49)

Bewältigung der Situation in der Familie

Das Asylverfahren, die Entscheidungen und die Konsequenzen betreffen die gesamte Familie, weshalb es ein Ziel dieser Studie war herauszufinden, wie die Familien damit umgehen und welche Rollen den Kindern und Jugendlichen dabei zukommen.

Es stellte sich heraus, dass meist die Eltern von den zuständigen Betreuer/innen über die Asylbescheide und Rechtsangelegenheiten beraten werden. Manche Eltern geben die

Informationen ihren Kindern weiter, andere informieren sie nicht, weil sie die Kinder vermutlich nicht damit belasten wollen.

*„Besprochen direkt nicht, aber (.) halt sie [die Mutter; Anm.] hat gesagt, dass wir halt diesen negativen Bescheid bekommen haben (.) aber (.) für sie war das Wichtigste, dass ich in die Schule gehe und weiter mache einfach. (..) Und ja, das hab ich dann gemacht.“
(Musa_16_46)*

Wenn die Kinder bereits älter sind, werden sie eher einbezogen, wenn es um rechtliche Angelegenheiten und Zukunftspläne der Familie geht. Folgendes Zitat veranschaulicht, dass es für Jugendliche belastend sein kann sich intensiv damit zu befassen:

*„[...] wir sprechen darüber was mit (ah) uns in Zukunft wird und (ah) ob wir positiv bekommen oder negative Bescheid, aber es ist immer besser wenn man darüber nicht denkt und auch nicht spricht und einfach wartet, was/ was kommt. Weil wenn man jeden Tag darüber spricht ,wenn ich negativ bekomme, was soll ich dann noch tun? Ich weiß nicht.‘, dann fällt man in stressige Situation und Stress ist sehr gefährlich für die Gesundheit.“
(Omari_11_30)*

Musa berichtete, dass seine Mutter enttäuscht war, dass sie „nur“ eine „Rot- weiß- rot – Karte plus“ und kein Asyl bekommen haben. Die bereits zehnjährige Phase der Unsicherheit wird durch diese Art der Aufenthaltsberechtigung noch immer nicht beendet. Die Sorgen der Mutter bestehen weiter.

„Sie [die Mutter; Anm.] hat eigentlich überhaupt Angst, dass wir Visum nicht bekommen, (.) und ja. (.) Weil sie hat Rheuma und sie kann/ wird nicht lange arbeiten können. Deswegen. [...] Da werd ich glaub ich mit der Schule aufgeben müssen (.) und das will sie auch nicht. [...]“ (Musa_16_46)

In einer anderen Familie war die Genehmigung der „Rot- weiß- rot – Karte plus“ ein Grund zum Feiern.

„[...] dann hat sie [die Mutter; Anm.] sich total gefreut, also sie war total glücklich und ja. Wir sind zu meiner Tante gegangen, dann haben wir dort halt gefeiert“ (Venja_15_38)

Schlussfolgerungen

Wie Jugendliche über die rechtlichen Rahmenbedingungen informiert werden, welche Belastungen diese verursachen und welche Handlungsräume ergriffen werden, konnte in dieser Untersuchung nur gestreift werden. Es zeigte sich, dass manche Jugendliche ganz gut über ihre rechtliche Situation informiert sind, andere jedoch weniger oder gar nichts darüber wissen bzw. erzählen wollten. Für weitere Studien wäre es interessant wie die rechtlichen Informationen an die Familien und innerhalb der Familien kommuniziert werden. Aus einzelnen Gesprächen, z.B. Musas Befürchtung die Schule abbrechen zu müssen, lässt sich die Vermutung ableiten, dass sie sich womöglich übermäßige Sorgen machen, wenn sie nicht ausreichend über die rechtlichen Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und Konsequenzen informiert sind. Eine gezielte fachliche Aufklärung der Jugendlichen könnte für sie und ihre Familien daher entlastend wirken.

Mit einer Ausnahme erzählten alle Jugendlichen, dass sie bereits negative Asylbescheide oder sogar Ausreiseaufforderungen erhalten haben, was Unsicherheit und Zukunftsängste auslösen kann. Wie sich herausstellte müssen viele Familien jährlich abwarten, ob ihre Aufenthaltserlaubnis wieder verlängert wird oder nicht. Demnach führt die Anerkennung von subsidiärem Schutz in eine Art „Warteschleife“, die sich über Jahre ziehen kann und mit der Verleihung der „Rot- weiß- rot - Karte- plus“ noch weiter in die Länge gezogen wird. Unter Beachtung dieser Umstände wird deutlich, dass Flüchtlingsfamilien oft jahrelang in Unsicherheit bezüglich ihres rechtlichen Status und ihrer Zukunftsperspektiven leben. Wie sich herausstellte, erleben die Jugendlichen diese Unsicherheit als belastend und versuchen sich von diesen schwierigen Umständen abzulenken und sich ganz auf ihre Ziele zu konzentrieren. Hoffnung, Zuversicht, Ziele und der Glaube an die eigene Leistungsfähigkeit bzw. das persönliche Erfolgspotential helfen ihnen diese schwierige Phase zu überstehen.

Durch die Thematisierung der „Rot- weiß- rot - Karte plus“ in den Interviews ergaben sich weitere spannende Fragen. Dieser Aufenthaltstitel kann beantragt werden, wenn kein Asyl und kein subsidiärer Schutz zuerkannt werden, oder, wenn der subsidiäre Schutz bereits fünf Jahre verlängert wurde. Es zeigte sich, dass Kindern und Jugendlichen bei der Zuerkennung

dieser Aufenthaltsgenehmigung eine wichtige Rolle zukommt, wenn sie bereits sehr gut und lange in Österreich integriert sind, gute Sprachkenntnisse vorweisen und gute Berufschancen haben. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie Kinder und Jugendliche durch ihre Integrationserfolge bzw. durch ihre schulische und berufliche Verankerung im Aufnahmeland die Verleihung eines Aufenthaltstitels beeinflussen können und welche Erwartungen und Belastungen sich daraus ergeben.

Aus den vorliegenden Ergebnissen lassen sich Vermutungen ableiten, dass manche Jugendliche eine hohe Leistungsbereitschaft und Motivation aufbringen und erwarten dadurch die Aufenthaltsentscheidung positiv beeinflussen zu können, falls ihre Fluchtgründe nicht anerkannt werden.

5.8 Die gesellschaftliche Ebene

Dieser Bereich umfasst jene Gesprächsinhalte, die sich nicht direkt auf persönliche Lebensbereiche der Jugendlichen beziehen, sondern eine allgemeinere gesellschaftliche Ebene betreffen. Es werden die Eindrücke der jungen Flüchtlinge vom Aufnahmeland Österreich und ihre Erfahrungen mit der Aufnahmegesellschaft zusammengefasst. Weiters wird beschrieben, wie sie es erleben Asylwerber/innen bzw. Flüchtlinge zu sein und welche Unterschiede sie zwischen ihrer Lebenssituation und jener österreichischer Peers sehen.

Aufnahmeland

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Jugendlichen Österreich als Aufnahmeland durchwegs positiv beschreiben. Einige betonen die Bildungs- und Arbeitsmöglichkeiten, die sie bereits haben oder sich für die Zukunft erhoffen.

„Also überhaupt in Österreich ist es schon gut. Da kann ich schon lernen, Sport machen. Wenn gibt's Arbeit, arbeiten. Da kann ich schon alles machen.“ (Abdul_20_61)

Im Vergleich zum eigenen Herkunftsland oder zu einem vorherigen Exilland zeichnen sich für Österreich Vorteile ab. Nicht nur Bildungsmöglichkeiten, sondern auch Sozialleistungen, Religionsfreiheit, Individualität und Multikulturalität werden positiv erlebt.

Azar, ein muslimisches Mädchen, erzählte begeistert von ihrer gewonnenen „Freiheit“ in Österreich, die ihr Vorstellungen von einer schönen Zukunft ermöglicht.

„[...] in Iran du kannst nicht (ähm) ohne Kopftuch rausgehen und/ aber hier du kannst und die Leute nicht sagen ,warum diese Mädchen ist so?“ (Azar_17_50)

„In Österreich bin ich frei, (.) ich kann in den Deutschkurs gehen und nach dem Deutschkurs in die Schule gehen und (äh) ich kann einen guten Job finden und ein gutes Leben haben. So ich kann denken hier gibt's future.“ (Azar_17_48)

Aufnahmegesellschaft

Einige Jugendliche erzählten von ihrem Eindruck, dass in der österreichischen Gesellschaft und in den Medien ein schlechtes Bild von Flüchtlingen verbreitet wird. Sie finden das Verhalten einiger Flüchtlinge zwar nicht angemessen und haben Verständnis für den Unmut mancher Österreicher/innen, wehren sich allerdings gegen Generalisierungen.

„[...] Weil es gibt ja auch Flüchtlinge, die sich schlecht benehmen, die vieles tun, was eigentlich nicht erlaubt ist, (.) ja. [...] Das ist eigentlich auch nicht (...) Da versteh ich schon die Ö/ dass die/ manche Österreicher das nicht mögen und dagegen sind. (.) (ah) Das würde mir auch so gehen, glaub ich. (.) Aber sonst/ es sind ja nicht immer alle schuld. (.) Ja.“ (Musa_22_65-66)

Tamila erzählte, dass sie wegen ihrer Herkunft in der Schule mit Vorurteilen konfrontiert wird, obwohl sie ihr Herkunftsland bereits im ersten Lebensjahr verlassen hat.

„Manche haben Respekt vor mir //warum?// Die Viertklässler und so die fü/ manche/ also Tschetschenien/ die tschetschenischen Menschen also, die sind wirklich sehr, naja (unv.)/ wie soll ich sagen? (..) Die, also (.) sind sehr (.) naja (.) (mh) nicht stark sondern, wie soll ich sagen? (...) Also manche die/ naja, ich find das wirklich doof, dass manche (ähm) manche auch schlagen und so (unv.) Ja und das find ich wirklich doof und so. Und manche haben Angst vor mir, in der Schule, obwohl ich nichts gemacht habe.“ (Tamila_19_57)

Zwei Jugendliche aus Tschetschenien vermuteten, dass viele Menschen in Österreich nicht ausreichend über die Situation in ihrem Herkunftsland informiert sind.

„Ich will, dass die Menschen nicht über Flüchtlinge reden, dass sie irgendwas böse sind, (.) weil manche sagen in Tschetschenien ist es schön, dass hier neue Städte gebaut ist, aber im Inneren sieht man das nicht, weißt du da/ damals war das auch dort schon, aber/ jetzt ist es auch noch schöner, aber Inneren ist es schlechter.“ (Samira_15_60)

„Eigentlich wissen die meisten hier in Österreich nicht wie's eigentlich dort ist.“ (Musa_24_77)

Azar beschrieb, wie schwierig es ist, mit der „Aufnahmegesellschaft“ in Kontakt zu kommen. Sie äußerte ihr Gefühl gar nicht zu wissen, wie die Menschen in Österreich eigentlich sind.

„[...] Ich hab keine viele Kontakt mit österreichischen Menschen und ich weiß nicht wie sie sind.“ (Azar_22-23_68)

„[...] jeden Tag gehe ich in den Deutschkurs und dann (äh) komm ich nach Hause, ja ein bisschen spazieren und hier in diesem Haus gibt es nicht österreichische Menschen. Und ja. (.) Auf der Straße ich kann nicht ‚ja hallo, wie geht's so?‘ und so“ (Azar_23_69)

Asylwerber/in sein

Zwei der Befragten erwähnten, dass sie sich als Asylwerber/innen bzw. Migrant/innen nicht „anders“ fühlen, weil sie die Bevölkerung in Wien multikulturell wahrnehmen.

„Nicht, weil ich/ weil ich weiß ja auch, dass es viele Flüchtlinge in Wien halt gibt und ich kann nicht/ ich kann nicht jeden Mann, jede Frau kann ich halt nicht durchschauen und wissen, ob die jetzt wirklich hier geboren sind, oder ob die/ ob ihre Eltern Ur/ einen anderen Ursprung haben (.) und sie als Kinder halt (.) auch Asylwerber oder was sind, das kann ich nicht wissen und ja.“ (Venja_34_97)

„[...] das glaub ich schon kein Problem, weil es/ circa 70 Prozent in Österreich sind Ausländer, sind Asylwerber, ja (.) da muss/ ich glaub schon das ist kein Problem, wenn ich eine Asylwerber (..) bin.“ (Abdul_19_60)

Asylwerber/in zu sein kann jedoch auch als negativ erlebt und als Statusverlust empfunden werden:

„Asylwerber zu werden in Österreich, ist natürlich (mh) sehr schlecht (räuspern) gut ist es nicht, aber wenn man in Österreich ist, hat man keine andere Auswahl außer Asylwerber zu sein. Sonst musst du ein Visum haben, das hab ich nicht, und wenn man Probleme in eigenen Land hat, dann muss man Asylwerber sein.“ (Omari_20_62)

Omari beschrieb, dass es für ihn und seine Familie ungewohnt ist plötzlich von staatlicher Unterstützung abhängig zu sein.

„[...] vorher war bei uns nicht so. Wir haben nie (ah) gewohnt, dass anderen zu schauen, ja, dass zum Beispiel der zahlt mir jetzt Geld und ich warte auf diesen Geld, ja? Jetzt bekommen wir diese Unterstützung von Regierung, vom Bundesministerium, sowas gab in Georgien nicht, mein Vater hat sich selbst was verdient und (ah) (.) ja.“ (Omari_26_94)

Außerdem fühlt er sich als Asylwerber durch die rechtlichen Rahmenbedingungen eingeschränkt.

„Ich meine, dass (.) jetzt ist es echt sehr schwierig ein Asylwerber zu sein. Du hast Hände so gekrümmt, kannst du nichts machen, Gott sei Dank, dass ich studieren darf, aber es war sehr problematisch.“ (Omari_20_64)

Er berichtete von zwei Erfahrungen, wo er sich als Asylwerber benachteiligt fühlte. Aufgrund seines Rechtsstatus wurde ihm anfangs die Anmeldung zum Aufnahmetest fürs Medizinstudium verwehrt und trotz ausgezeichneter Leistungen hatte er keinen Anspruch auf ein Stipendium.

„[...] weil ich ein Asylbewerber bin dann wollten sie mich nicht aufnehmen, weil das ist immer (mh) die Frage, ob ich geschoben werde oder nicht, und abgeschoben und so [...]“ (Omari_21_69)

„[...] hab ich um Stipendium gefragt, sie haben gesagt ‚du hast kein Papier. Du hast nur diese weiße Asylausweise. (.) Du darfst keine/ kein Stipendium haben‘ [...]“ (Omari_21_70)

Musa und Tamila, die schon seit Jahren in Österreich leben, erklärten, dass sie nicht daran denken Asylwerber/in oder Flüchtling zu sein.

„[...] dass ich Flüchtling bin, da denk ich nicht wirklich nach.“ (Tamila_25_86)

„Also ich seh mich eigentlich nicht mehr als Asylwerber. (.) Ja, schon seit Jahren nicht mehr. [...] Seitdem ich in (Ort) war glaub ich. Seitdem ich Freunde gefunden habe.“ (Musa_19_61-62)

In manchen Gesprächen ergab sich die Frage, ob die Jugendlichen ihren Mitschüler/innen und Freund/innen erzählen, dass sie aus ihrem Land geflohen sind und im Flüchtlingshaus leben. Es zeigte sich, dass einige zwar erzählen wo sie wohnen und ihre Freund/innen auch zu Besuch kommen, über die Flucht jedoch nichts erzählt wird.

„Manche wissen, dass ich im Haus wohne, aber ich glaub/ ich weiß/ nicht viele. Ja, dass ich geflohen bin wissen auch nicht alle und (..) aber dass ich von Tschetschenien komme und so viel schon.“ (Tamila_18-19_56)

„Nein, ich erzähle nicht gerne viel, also die müssen ja nicht immer alles wissen. Meine Strategie/ meine Mutter sagt auch ich soll nicht immer alles herumerzählen.“ (Venja_32_92)

Vergleich mit österreichischen Peers

In drei Gesprächen wurden wahrgenommene Unterschiede zwischen der Lebenssituation als Flüchtling und der Lebenssituation österreichischer Jugendlicher thematisiert.

Das erste Zitat von Azar, die erst seit wenigen Monaten in Österreich lebt, bezieht sich auf die unterschiedlichen Wohnsituationen, Bildungsmöglichkeiten, Sprachkenntnisse und sozialen Kontakte, die ihr das Gefühl geben eine vergleichsweise schlechtere Ausgangsposition zu haben. Sie lässt allerdings Ausgleichsmöglichkeiten offen. Im zweiten Zitat werden die Herausforderungen des Neuanfangs im Aufnahmeland beschrieben, die Musa, der bereits seit zehn Jahren in Österreich lebt, das Leben in gewisser Weise erschwert haben.

„Die erste ist Wohnung. Wir haben/ ich weiß nicht, ich hab nicht gesehen, aber wenn du kommst aus Österreich du hast eine schöne Wohnung und (zum Beispiel?) große. Und (.) dann du kannst in die normale Schule gehen jeden Tag und du kannst sehr gut deutsch reden und (hm) ja du hast viele Freunde und Freundinnen (..) österreichische (unv.), aber ja, ich hab keine Freundin und Freunde aus Österreich und ich gehe nicht in die Schule, aber vielleicht später, ja, wir sind gleich, aber jetzt, nein.“ (Azar_22_67)

„[...] weil (.) ich ja nicht hier geboren bin, das ist nicht meine Muttersprache, (.) ich musste alles von neu lernen, neu beginnen, (..) also ich hatte hier nix (.) als ich hier her gekommen bin (.) und (..) alles was ich jetzt habe (.) und gemacht habe (...) ist glaub ich nicht so einfach. (.) Was ich auch miterlebt habe (.) und (.) ist auch nicht so leicht hier alles zu schaffen. (Musa_17-18_53)

Venja erwähnt ebenfalls ein schwierigeres Leben und schlechtere Wohnverhältnisse zu haben:

„Naja, weil erstens hab ich irgendwie eine schwieri/ schwierigeres Leben gehabt, als die und (ähm) zum Beispiel, ja und Leute, die in Österreich geboren sind, die hatten's irgendwie leichter, und (.) ja, (leiser) ich hatt es schon schwerer. Und sie haben ja auch eine Wohnung und ich musste warten und warten und mit anderen Leuten in engen Räumen und auch irgendwie so/ ja, also so leben. Und die haben halt so (ähm) ausgedehnte und so freie Wohnungen und wir müssen halt in einem Haus zusammenleben [...]“ (Venja_30_86)

Schlussfolgerungen

Zusammenfassend zeigt sich, dass Österreich als Aufnahmeland im Vergleich zu den Herkunftsländern der Jugendlichen, einige Vorteile und Chancen, wie bessere Arbeits- und Bildungsmöglichkeiten, persönliche Freiheiten und positive Zukunftsperspektiven, bietet.

Die Wiener Bevölkerung wird multikulturell erlebt, was möglicherweise dazu beiträgt, dass sich die befragten Jugendlichen als Flüchtlinge bzw. Asylwerber/innen nicht „auffällig“ oder „anders“ fühlen. Die soziale Integration in der Aufnahmegesellschaft kann allerdings als schwierig erlebt werden, vor allem dann, wenn sich junge Flüchtlinge isoliert fühlen und durch mangelnde soziale Einbindung keine Kontaktmöglichkeiten bestehen.

Die Ergebnisse veranschaulichen, dass sich einige der befragten Jugendlichen durch pauschalisierende mediale Negativdarstellungen von Flüchtlingen falsch verstanden fühlen und sich gegen Generalisierungen wehren. Auffällig ist, dass nur Jugendliche aus Tschetschenien von Vorurteilen gegenüber ihrem Herkunftsland und ihren Landsleuten erzählten. Das beschriebene Gefühl, dass Menschen in Österreich nicht ausreichend über die Situation in Tschetschenien informiert sind, weil die Gefahren quasi im Inneren verborgen, unsichtbar und unbegreiflich sind, verdeutlicht die Angst bzw. den Ärger der Jugendlichen, dass ihre Fluchtgründe nicht anerkannt werden.

Asylwerber/in zu sein, wird von den meisten der befragten Jugendlichen nicht negativ erlebt. Dass einige gar nicht mehr drüber nachdenken Asylwerber/in oder Flüchtling zu sein, zeigt, dass es bereits ihre langjährige Lebensrealität ist und vermutlich zur Normalität wurde.

Nur Omari berichtet von negativen Erfahrungen Asylwerber zu sein. In seinen Beschreibungen wird die Bedeutung der wahrgenommenen Statureinbußen im Exil deutlich, die laut Porter und Haslam (2005) bei höherem sozioökonomischem Status vor der Flucht größer sind und sich negativ auf die psychische Gesundheit auswirken. Er fühlt sich stärker als die anderen durch die rechtlichen Rahmenbedingungen eingeschränkt und auf seinen rechtlichen Status reduziert. Möglicherweise liegt es daran, dass sein Asylverfahren noch nicht abgeschlossen ist und er zum Zeitpunkt der Flucht bereits älter war, als die anderen befragten Jugendlichen. Wie Musas und Venjas Erklärungen veranschaulichen nehmen Kinder und jüngere Jugendliche es auch wahr, dass sie eine schwierigere Lebenssituation haben und besonders gefordert sind. Sie werden jedoch durch Schul- und Bildungsmöglichkeiten weniger auf ihren rechtlichen Status reduziert und erleben ihre Handlungsräume weniger eingeschränkt.

Azars Vergleich mit österreichischen Peers veranschaulicht, dass sie vor allem aufgrund unterschiedlicher Wohnsituationen, Bildungsmöglichkeiten, Sprachkenntnisse und sozialer Kontakte das Gefühl hat schlechtere Lebensbedingungen zu haben.

Bezüglich des Vergleichs der eigenen Lebenssituation mit der Lebenssituation österreichischer Jugendlicher ist anzumerken, dass die Frage ein gewisses Idealbild von österreichischen Jugendlichen suggeriert. Dadurch sollte keinesfalls die Einstellung der Autorin ausgedrückt werden, sondern die Jugendlichen sollten angeregt werden ihre eigene Situation zu reflektieren. Es zeigte sich, dass die Jugendlichen das Gefühl haben durch ihre

Lebensbedingungen im Exil schlechtere Voraussetzungen zu haben und bemüht sind diese auszugleichen.

5.9 Gesundheit/Krankheit

Belastungen durch körperliche oder psychische Krankheiten wurden von zwei der Befragten angesprochen.

Körperliche Erkrankung

Mate erwähnte, dass er wegen einer körperlichen Krankheit, die er nicht genauer benannte, schon mehrmals operiert wurde. Seinen Schilderungen zufolge ist er durch die Krankheit vor allem in seiner Freizeitgestaltung eingeschränkt. Er erzählte, dass er keine sportlichen Tätigkeiten ausüben kann und nicht an Freizeitangeboten im Haus teilnimmt. Seine sozialen Kontakte beschränken sich, seinen Angaben zufolge, auf die Schule und seine Freizeit verbringt er meist vor dem Computer.

Psychische Erkrankung

Samira erzählte von Träumen, die sie regelmäßig aus dem Schlaf reißen und seit dem Tod ihrer Eltern wiederkehren.

*„[...] ich hab oft Angst und ich steh immer so um zwei oder um drei so auf und dann kann ich nicht mehr schlafen, wenn ich in die Schule geh, kann ich nicht mich konzentrieren.“
(Samira_6_33)*

Sie wendet sich mit diesen Problemen an ihre ältere Schwester und ist wöchentlich in psychotherapeutischer Betreuung.

Schlussfolgerungen

Eine Beurteilung der Gesundheit jugendlicher Flüchtlinge ist keinesfalls Ziel dieser Studie. Es kann jedoch aufgezeigt werden, dass die Beeinträchtigung der Gesundheit eine von vielen Herausforderungen ist, mit denen Jugendliche im Exil konfrontiert sein können. Wie bereits im Theorieteil erwähnt, zeigen auch die Ergebnisse einiger anderer Studien, dass sowohl die psychische als auch die physische Gesundheit von Flüchtlingen durch die Flucht und

Exilerfahrungen beeinträchtigt werden können (Gavranidou et al., 2008; Montgomery, 2011). Die Erfahrungen der befragten Jugendlichen veranschaulichen mögliche Folgen gesundheitlicher Probleme (z.B. Konzentrationsprobleme, fehlende Sozialkontakte, eingeschränkte Partizipations- und Integrationsmöglichkeiten...) wodurch die Notwendigkeit gezielter Interventions- und Präventionsmaßnahmen für diese Zielgruppe hervorgehoben wird.

5.10 Zukunftsvorstellungen

Dieser Bereich beinhaltet die Beschreibungen der Zukunftsvorstellungen der befragten Jugendlichen, die wiederum in Bildungs- und Berufspläne und allgemeinere Vorstellungen vom zukünftigen Leben unterteilt werden. Auch die Gedanken der jungen Flüchtlinge über eine mögliche Rückkehr in ihr Herkunftsland betreffen ihre Zukunftsvorstellungen und werden in diesem Bereich dargestellt.

Bildungs- und Berufspläne

Abdul kann sich vorstellen nach dem Hauptschulabschlusskurs eine Lehre zu machen und zu arbeiten.

„So vielleicht Zukunft wünsche eine Lehre machen. Das sind wichtig für mich, ja eine/ ja Mechatronik oder EDV Lehre machen. Wenn ich schaff das es freut mich wirklich sehr. (Mh) dann natürlich arbeiten.“ (Abdul_22_67)

Musa stellt sich vor eine Firma zu gründen.

„Das was ich eigentlich machen will (..) ist eine österreichische Firma (.) also sowas wie Apple, Microsoft (..) und (.) ich will eigentlich der Welt helfen. (...) Ich weiß nicht wie ich das mache, aber ich hoffe ich schaff es.“ (Musa_23_70)

Azar möchte nach dem Deutschkurs arbeiten.

„Aber ich möchte arbeiten, weil nach dem Deutschkurs bin ich frei und (äh mh) (..) das ist langweilig für mich und ich möchte arbeiten [...]“ (Azar_18-19_58)

In einer anderen Interviewpassage wird deutlich, dass sie sich bereits nach ihren weiteren Bildungsmöglichkeiten erkundigt hat und eine Schule besuchen möchte.

„Ja ich hab (ähm) meine Lehrerin gefragt und sie hat gesagt: ‚du musst einfach sehr gut Deutsch sprechen und dann nächstes Jahr kannst du in Hauptschule gehen und dort du musst ein Jahr lernen und dann wird/ du kannst in Berufsschule oder in Gymnasium gehen, wenn du sehr gut bist‘.“ (Azar_9_21)

Samira hat vor im nächsten Schuljahr wieder ins Gymnasium zu wechseln, die Ausbildung abzuschließen und Politikerin zu werden.

„Ich will in Wien Zukunft aufbauen (.), Ausbildung fertig machen und [...] ich will Politikerin werden (..) und jeden helfen. Jeden also Flüchtlinge.“ (Samira_21_75)

Mate hat sich am Tag des Interviews in einem Gymnasium angemeldet, das er nach Abschluss der Mittelschule besuchen möchte.

„Ich war heute zum Anmeldung im Gymnasium.“ (Mate_23_35)

Venja will nach der Mittelschule auch in ein Gymnasium gehen.

„[...] nach der vierten Klasse [...] mag ich irgendwie in die (Name der Schule) gehen, [...] Das ist eine (äh) Kreativschule. (..) Ein Oberstufenrealgymnasium das ist auch etwas Gutes für mich, oder in die (Name einer anderen Schule) [...]“ (Venja_35_99)

Tamila will einerseits den Wunsch ihrer Mutter erfüllen und Ärztin werden, andererseits will sie Kriminalpolizistin werden. An späterer Stelle erwähnt sie, dass sie vor hat nach der Schule in eine Handelsakademie oder Handelsschule zu gehen.

„Meine Mutter will, dass ich Ärztin werde. [...] aber eigentlich ich will/ ich will machen, was meine Mutter von mir will und (.) ja, (mh) Ärztin steht als (.) (mh) Beruf für mich als zweitens in der Stelle. (..) Sonst will ich Kriminalpolizistin in Berlin werden. [...] also ich will, dass es gerecht ist. Und ja, in der Welt und so. (..) Weil wenn jemand jemanden tötet,

damit er die Gerecht/ also die gerechte Strafe auch bekommt und so. Ja.“ (Tamila_18_51-52)

„Eigentlich wollt ich so (.) (mh) (ahm) in HAK oder HASCH so gehen und dann lernen und so (4) ja“ (Tamila_20_62)

Omari möchte Arzt werden und bereitet sich auf die Aufnahmeprüfung fürs Medizinstudium vor. Außerdem will er eine Ausbildung für Rettungssanitäter machen.

„In Zukunft, das plan ich so, wenn Aufnahmeprüfung Meduni schaffe, (.) wenn ich das schaffe, dann kommt (äh) (schreibt weiter) Medizin studieren (..) und parallel dazu (ahm) Rettungssanitäter- Ausbildung. (schreibt). [...] Wenn ich die Prüfung nicht schaffe, dann kommt nur (...) nur Rettungssanitäter-Ausbildung. (..) Und vielleicht nächstes Jahr wieder (äh) BMS [Aufnahmeprüfung der medizinischen Universität; Anm.] machen.“ (Omari_4_9)

Allgemeine Zukunftsvorstellungen

Einige Jugendliche äußerten Zukunftsvorstellungen und Wünsche, die nicht auf konkrete Bildungs- und Berufspläne, sondern allgemeiner auf ihr zukünftiges Leben bezogen sind.

Musa wünscht sich, nicht aufzugeben:

„dass ich nicht aufgebe und weiter mache“ (Musa_22_68)

Azar wünscht sich für ihre Zukunft ein Universitätsstudium zu absolvieren, eine Familie zu gründen und ihren Kindern den Schulbesuch ermöglichen zu können. Welches Studium gemeint ist, lässt sich aus der Wortkombination nur vermuten. Das Wort „medizieren“ könnte auch nur „studieren“ meinen.

„[...] medizieren [evt. Medizin studieren; Anm.] und nach dem University möchte ich verheiratet und (..) dann möchte ich meine Kinder (ah) in die Schule gehen (ein gutes Leben?) (.) Nicht so viele Kinder, ein Kind. (Azar_26_78)

Venja beschrieb ihre Zukunftsvorstellungen folgendermaßen:

„Friedlich, (..) (ähm) in einer Wohnung, also in einer schönen Wohnung, ich meine Mutter und meine Tante, dass meine Tante ein Visum endlich bekommt, also halt einen Aufenthaltstitel [...] ja, eine gute Zukunft, also ja, eine gute/ eine gute Schule, (äh) gute Noten für diese Zukunft, (äh) Gesundheit, dass es meinen Großeltern gut geht.“
(Venja_38_106)

Rückkehroptionen

Abdul meinte es wäre schwierig für ihn, wenn er wieder in sein Herkunftsland zurückkehren müsste. Er müsste seine Bildungsmöglichkeiten aufgeben und hätte im Herkunftsland immer noch Probleme, worüber er nicht sprechen wollte.

„Ich glaub schon es ist nicht so gut, weil dort ich kann nicht jetzt so gut lernen, ja. Und ich bin fast 20 Jahre alt. Wenn ich lern nicht jetzt, dann später es wird mir noch/ noch schwer zum Lernen. Und es gibt schon noch viele Probleme in/ aber das sag ich nicht.“
(Abdul_18_56)

Auch Omari erklärte, dass eine Rückkehr wegen seiner Bildungsziele nicht in Frage käme. Er erwähnte, dass die Probleme, die seine Familie zur Flucht veranlassten weiterhin bestehen und im Falle einer Rückkehr mit zusätzlichen Schwierigkeiten (Studienfinanzierung, Arbeitsplatzmangel,...) zu rechnen wäre.

„Ich würde nicht zurück nach Georgien gehen, weil (.) ich hab jetzt drei Jahre (.) verloren zum Studieren, [...] wenn ich zurück nach Georgien kommen, das kann ich zuerst nicht, weil mein Vater hat immer noch Probleme dort, (.) und wir haben ganze Familie Probleme und wenn diese Problem noch weg ist, dann gibt's noch andere Probleme. [...]. Dann wenn ich zurück nach Georgien geh, dann bin ich sicher, dass Medizin kann ich dort nicht mehr studieren, weil so ist, Medizin kostet sehr viel (.) auch und diese Geld muss man verdienen und Medizin studieren und parallel arbeiten das geht einfach nicht so. (.) Und in Georgien ist auch nicht so einfach eine Arbeit zu finden. (.) Ja. Und dann gibt's noch eine letzte Auswahl, das ist (ahm) Militäarakademie vielleicht, oder einfach so (.) Militär. Mehr gibt's dort nicht. (.) Na für mich, so, ich will nicht mehr so noch ein Jahr warten und

Aufnahmsprüfung machen, Wirtschaft studieren oder Medizin oder so, (.) ich hab auch keine Lust mehr.“ (Omari_22_76)

Auch Venja meinte, eine Rückkehr wäre ein schwieriger Neuanfang.

„ja, wenn wir zurück gehen müssten, dann müsst ich alles wieder von neu anfangen und das wär halt nicht schön.“ (Venja_14_37)

Nur Musa erwähnte, dass er irgendwann wieder in sein Herkunftsland zurückzukehren will und auf baldigen Frieden in Tschetschenien hofft.

„[...] die, die noch in Tschetschenien sind, (.) denen geht’s nicht so gut, meinen Verwandten (.) aber ich hoffe das wird sich auch ändern. (.) Weil irgendwann will ich auch zurück.“ (Musa_23_73)

„[...] also wenn/ (.) direkt weiß ich’s nicht, weil ich kann ja nicht sagen, wann alles dort aufhört, wann der Bürgerkrieg zu Ende ist. (..) Und (.) ich hoffe bald“ (Musa_24_75)

Schlussfolgerungen

Die Bildungs- und Berufspläne der Jugendlichen sind zwar individuell sehr unterschiedlich, beziehen sich jedoch alle auf eine Zukunft in Österreich.

Die vier Jugendlichen, die derzeit in die Mittelschule gehen, haben vor danach eine weiterführende Schule zu besuchen. Daraus kann eine relativ hohe Leistungs- und Bildungsmotivation abgeleitet werden, die bereits in der Kategorie Schulleistungen thematisiert wurde. Ihre Berufspläne sind noch vage. Samira und Tamila begründen ihre Berufswünsche mit ihrem Bedürfnis für Gerechtigkeit eintreten und anderen Menschen helfen zu wollen. Dieser Wunsch wird auch in den Berufsvorstellungen von Musa und Omari ersichtlich.

Azar möchte nach dem Deutschkurs einerseits arbeiten und andererseits in eine Schule gehen. Sie hat sich bereits nach ihren Bildungsmöglichkeiten erkundigt, hat jedoch keine konkreten Pläne geäußert. Möglicherweise sieht sie die Notwendigkeit zu arbeiten, da ihre Mutter keine Arbeit hat. Vielleicht gelingt es ihr in Zukunft, wie Musa, Arbeit und Schule zu verbinden. In beiden Fällen zeigt sich, dass die Möglichkeit eine eigene Wohnung zu

bekommen an das Einkommen der Familie gekoppelt ist. Die Jugendlichen haben es zwar nicht direkt erwähnt, es wäre jedoch denkbar, dass dadurch ein gewisser Druck für sie entsteht, auch einen finanziellen Beitrag zu leisten. Dieser Aspekt könnte auch für Abdul zutreffen, sollte jedoch in weiterführenden Studien aufgegriffen und geprüft werden.

Im Gespräch mit Omari entstand der Eindruck, dass er seine Pläne genau durchdacht und bereits Vorbereitungsmaßnahmen getroffen hat. Seine Motivation fürs Studium ist vermutlich sehr hoch, da er bereits im Herkunftsland Medizin studieren wollte und sich durch die Flucht nicht von seinen Plänen abbringen lassen will. Das Studium könnte in seiner rechtlich unsicheren Lage zugleich ein Anhaltspunkt und Hoffnungsfunke sein und im Falle einer Ablehnung die Chance auf eine Aufenthaltsgenehmigung für die Familie (beispielsweise in Form einer Rot- weiß- rot – Karte plus) erhöhen. Seine „Geschichte“ veranschaulicht, wie Flüchtlinge als aktiv Handelnde ihre persönlichen Ressourcen (intellektuellen Fähigkeiten, sprachliche Kompetenz, Motivation...) und Umfeldressourcen (Betreuung, Bildungsangebote, Unterstützungsmaßnahmen,...) einsetzen, um sich Zukunftschancen im Exil zu verschaffen.

Musas Zukunftsvorstellungen beziehen sich auf sein Durchhaltevermögen und verdeutlichen seine Selbstwirksamkeitserfahrungen, die ihn zuversichtlich stimmen seine Ziele erreichen zu können. Aus Azars Beschreibung geht hervor, dass sie ihre Ressourcen und Chancen in Österreich nutzen möchte, um später auch ihren Kindern ein besseres Leben zu ermöglichen. Ihr Wunsch zu studieren wurde nicht als konkreter Bildungs- oder Berufswunsch erwähnt. Das könnte daran liegen, dass für ein Studium viele Voraussetzungen erfüllt werden müssen, deren Umsetzung aufgrund der rechtlichen und finanziellen Unsicherheit noch nicht abschätzbar ist. Die Zukunftsvorstellungen von Venja beziehen eine Verbesserung der Wohnsituation und die rechtliche Absicherung ihrer Tante ein. Womöglich betrachtet sie diese beiden Aspekte derzeit noch als Hindernisse für ein gutes Leben.

In den Berichten über Rückkehroptionen von Abdul und Omari wird deutlich, dass eine Rückkehr mit einer Verschlechterung der Bildungschancen einhergehen würde und die Fluchtgründe weiterhin bestehen. Omari ist nicht bereit im Herkunftsland noch einmal von vorne zu beginnen. Er hat bereits einmal alles aufgegeben und seine Energie in einen Neuanfang investiert. Eine Rückkehr würde nicht nur seine Bildungschancen verschlechtern, sondern noch zusätzliche Schwierigkeiten mit sich bringen. Für Venja würde eine Rückkehr ebenfalls einem totalen Neuanfang gleichkommen, weil sie in Österreich aufgewachsen ist

und, wie in ihrer Beschreibung des rechtlichen Status deutlich wurde, sogar die Sprache neu erlernen müsste. Musa meinte irgendwann wieder zurückkehren zu wollen. Er macht die Rückkehroption jedoch von äußeren Umständen (Kriegsende, Sicherheit...) abhängig und seine Bildungs- und Berufspläne beziehen sich auf eine Zukunft in Österreich, was vermuten lässt, dass seine Rückkehrwünsche nicht für die nähere Zukunft geplant sind. Weine et al. (2004) berichten, dass viele Flüchtlinge von Bosnien-Herzegowina, vor allem die ältere Generation, erzählten irgendwann wieder zurückkehren und ihre Häuser wieder aufbauen zu wollen. Rückkehrwünsche stärken möglicherweise die Zuversicht, dass irgendwann alles wieder gut und vergessen sein wird.

5.11 Wünsche

Dieser Bereich entstand durch die Frage, was sich die Jugendlichen wünschen würden, wenn sie drei Wünsche frei hätten. Ihre Wünsche beziehen sich entweder auf die eigene Person und die Familie oder auf eine allgemeine, globale Ebene.

Abdul nannte keine Wünsche und meinte, er habe noch nie darüber nachgedacht, was er sich wünschen könnte, sondern konzentriere sich auf seine Bildungs- und Berufsziele.

„So (..) was soll ich sagen jetzt (..) keine Ahnung, ich hab so was nie gedacht, so Wünsche haben oder noch was. (..) Ich denke immer über lernen und dann arbeiten, aber Wünsche, (.) das kann ich nicht sagen.“ (Abdul_22_68)

Wünsche für sich selbst und die Familie

Mate meinte, er würde sich einen positiven Asylbescheid wünschen. Würde dieser Wunsch in Erfüllung gehen, bräuchte er keine anderen Wünsche mehr.

„Drei Wünsche (5) (mh) dass wir ein (äh) positives bekommen (..) und (.) wann wir positives haben, dann brauch ich nicht die anderen Wünsche frei. Ich mach das selber.“ (Mate_21_31)

Bei der Frage nach konkreten Zukunftswünschen ergänzte er den Wunsch nicht mehr operiert zu werden.

„[...] dass ich nicht mehr eine Operation brauch.“ (Mate_23_37)

Omari wünschte sich einen positiven Asylbescheid und rechtliche Gleichstellung.

„Ich würde mir zuerst wünschen, dass ich in Österreich nicht mehr so ein Asylbewerber bin, wie ich jetzt bin, und dass meine Familie ein positive/ etwas Positives bekommt, (.) (ah) dass ich hier in Österreich arbeiten darf und kann ich ganz normal so wohnen wie (ah) Österreicher/ andere Österreicher oder wie alle anderen Menschen wohnen, ja. (.) (Ah) dazu brauch ich keine Unterstützung von Regierung oder so was, kein finanzielle, ich kann mich auch selbst (.) finanzieren und kann ich auch Arbeit finden. Ich kann auch/ ich kenne vier Sprachen (..) und (ah) mein Vater kann auch in viele (ah) berufliche Dinge arbeiten, meine Mutter könnte auch arbeiten, also wir könnten viel Geld verdienen und sich selbst unterstützen und so.“ (Omari_26_92-93)

An zweiter Stelle äußerte er den Wunsch die Aufnahmeprüfung zu bestehen und Medizin studieren zu können.

„Ja und zweiter Wunsch, dass ich meine Aufnahmeprüfung schaffe (lächeln) und weiter in der Meduni studiere.“ (Omari_26_96)

Auch Azar wünschte sich studieren zu können oder Sängerin zu werden.

„Das ist eine schwere Frage. (.) wünschen. (..) (äh) die erste möchte ich (äh) (medizieren?) [Medizin studieren?] in der University. (..) Und zweite (5) (hm) (..) zweite keine Ahnung (beide lachen). (unv.) oder ich möchte später Singerin [Sängerin]“ (Azar_25_75)

Venja äußerte den Wunsch eine gute Zukunft zu haben.

„Erstens einmal würd ich mir (ähm) (...) eine gute Zukunft wünschen“ (Venja_36-37_104)

Samira meinte, sie würde sich wünschen wieder mit ihrer Familie zusammen sein zu können, ihre Zukunft in Österreich aufzubauen und eine Wohnung oder ein Haus zu bekommen.

*„Dass ich wieder mit meiner Familie zusammen wäre, dass mein Bruder, alle herkommen könnten, dass wir wieder Kontakt haben [...] Das zweite wäre, dass ich meine Zukunft hier aufbaue, und dritte, dass ich Wohnung kriege oder ein Haus mit meiner ganzen Familie.“
(Samira_24_86-87)*

Sie ergänzte noch Wünsche für ihre Schwester:

„Ich wünsche für meine Schwester, dass sie wieder gesund wird, dass sie besser schlafen kann, dass sie nicht mehr träumen wird.“ (Samira_25_88)

Tamila wünschte sich Verbesserungen für ihre Mutter und, dass die Ehe ihrer Schwester rückgängig betrachtet besser verlaufen wäre.

„Mein erster Wunsch würde sein, dass meine Mutter gesund ist (...) zweite, irgendwie, dass/ meine Mutter ist fast nie glücklich und dass sie glücklich ist und so. (.) Ja, und (.) (mh) meine Schwester [...] dass sie/ dass ihre Heirat auch/ also die Beziehung und so gut wäre, weil wie sie verheiratet war (.) ja.“ (Tamila_26_91)

Weitere Wünsche

Musa und Venja wünschten sich Lösungen für Probleme auf globaler Ebene.

„Ich würde mir mal wünschen, dass es (.) auf der ganzen Welt keinen Krieg, (.) keinen Rassismus, (.) keinen Unterschied zwischen Menschen, Religion und derartiges gibt. Das wär auch schon alles.“ (Musa_22_67)

*„[...] zweitens würd ich mir wünschen, dass es halt irgendwie keinen Krieg und kein Hungers/ und keine Hungersnot auf der Welt gibt (.) und drittens würd ich mir irgendwie wünschen, dass alle Leute zufrieden in ihrer Welt, also in ihrem Land sind, dass sie nicht (äh) wegen Krieg oder ihrem König oder weil sie schlecht behandelt werden, dass sie aus ihrem Land fliehen müssen, dass es so derartig schlimm ist, dass sie ihr Land verlassen müssen, damit sie ein/ damit sie sich eine bessere Zukunft in einem anderen Land erhoffen.“
(Venja_36-37_104)*

„wenn ich einen vierten Wunsch frei hätte, würde ich mir wünschen, dass alle Menschen auf der Welt, also wirklich alle Menschen einen Euro spenden würden [...]“ (Venja_37_105)

Schlussfolgerungen

Aus Mates und Omaris Wünschen geht hervor, dass ein positiver Asylbescheid als Idealzustand betrachtet wird, der eine Art Basis für die Verwirklichung der eigenen Ziele und ein gutes Leben darstellt. Sie meinen, wenn sie die Möglichkeiten bekommen würden, könnte die Familie für sich selbst sorgen. Nur die körperliche Gesundheit ist nicht an den rechtlichen Status gekoppelt.

Die genannten Wünsche für die Familie verdeutlichen, dass Krankheiten und Trennungen von Familienmitgliedern belastende Themen sind.

Interessant erscheint, dass die personenbezogenen Wünsche nicht auf die Veränderung der Vergangenheit bezogen sind, was möglicherweise darauf hinweist, dass die Jugendlichen, zumindest während dem Gespräch, sehr auf ihre Situation und ihre Zukunft in Österreich fokussiert waren.

Dass sich zwei Jugendliche Lösungen für globale gesellschaftliche Probleme wie Kriege, Armut, Rassismus wünschten, könnte darauf hinweisen, dass sie sich im Zuge des Erwachsen-Werdens zunehmend mit diesen Themen beschäftigen oder auch aufgrund ihrer eigenen Migrationsbiographie daran interessiert sind. Möglicherweise sind sie im Flüchtlingshaus durch ihre Kontakte zu anderen Flüchtlingen direkt mit den Konsequenzen globaler Krisen konfrontiert und hoffen deshalb auf weltweite Verbesserungen.

6. Präventionsmaßnahmen

Aus den Ergebnissen lassen sich einige Präventionsmaßnahmen ableiten, die zur Verbesserung der Lebenssituation junger Flüchtlinge und ihrer Familien beitragen können.

In der Phase der Ankunft und Orientierung in Österreich erwiesen sich ein rasches Zulassungsverfahren (also ein kurzer Aufenthalt in der EAS), kompetente Bildungsberatung und frühe Einbindung in Schulen und Bildungsangebote als förderliche Maßnahmen. Die Bedeutung dieser Aspekte sollten bei der Gestaltung asylrechtlicher Rahmenbedingungen und des Betreuungs- und Beratungsalltages berücksichtigt werden. Ob Bildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten vermittelt werden, darf nicht vom guten Willen der

Erhalter/innen von Grundversorgungseinrichtungen abhängig sein, sondern sollte allen Jugendlichen gleichermaßen ermöglicht werden.

Wie gezeigt wurde, tragen die Angebote und die Betreuung im Flüchtlingshaus zur positiven Gestaltung der Übergangsphase im Aufnahmeland bei. Die Unterstützungsmaßnahmen ermöglichen die Stärkung persönlicher Ressourcen und förderliche soziale Beziehungen. Die Betreuungspersonen sind wichtige Vermittler/innen für die Jugendlichen und ihre Familien, die ihnen die Orientierung und Integration in Österreich erleichtern. Weitere Mitarbeiter/innen (Ehrenamtliche, Praktikant/innen, Zivildienster,...) erwiesen sich ebenso als potentielle Mentor/innen der Jugendlichen, die außerdem wichtige Verbindungsglieder zur Mehrheitsgesellschaft sind. Daher wird empfohlen, die erwähnten Maßnahmen (Beratungsangebote, Kinderspielgruppen, Mädchengruppe, Lernbetreuung, usw.) weiterzuführen und gegebenenfalls zu erweitern. Es sollten vor allem Jugendliche mit chronischen Erkrankungen gezielt einbezogen werden, um Einschränkungen ihrer Handlungsmöglichkeiten und Sozialkontakte vorzubeugen bzw. auszugleichen.

Besonders erfolgreich erwies sich die Mädchengruppe, die von einer ehrenamtlichen Mitarbeiterin wöchentlich angeboten wird. Derartige Maßnahmen zur Förderung von Vernetzung und positiven Beziehungen zu Peers und Mentor/innen im Flüchtlingshaus wären auch für männliche Jugendliche empfehlenswert. Wie sich zeigte, könnte ihr Interesse durch gemeinsame sportliche Aktivitäten geweckt werden.

Um darüber hinaus Integrationsmöglichkeiten zu schaffen und Kontakte zur Mehrheitsgesellschaft zu fördern, bietet sich das nahegelegene Jugendzentrum an. Peers und Mentor/innen im Flüchtlingshaus würden sich als Vermittler/innen eignen, um den Zugang zu erleichtern. Außerdem wären Projekte zur Förderung sozialer Vernetzung zwischen Flüchtlingen und Österreicher/innen wie „connecting people“ auch für begleitete jugendliche Flüchtlinge und ihre Familien wünschenswert, um das Gefühl der Isolation zu vermeiden. Diese Maßnahmen wären vor allem für die Jugendlichen wichtig, die keine Schule besuchen dürfen und deshalb weniger Kontakt- und Austauschmöglichkeiten mit Österreicher/innen haben.

Um familiäre Konflikte und Überlastungen der Jugendlichen durch familiäre Belastungen zu vermeiden, sollten Beratungsangebote und psychologische Betreuung ausgebaut werden. Besonders wenn in den Familien psychische oder körperliche Erkrankungen auftreten, wäre es wichtig die Kinder und Jugendlichen hinsichtlich positiver Bewältigungsmöglichkeiten zu

beraten. Außerdem sind Verbesserungen der Wohnverhältnisse in Grundversorgungseinrichtungen notwendig, um Konfliktpotentiale zu entschärfen.

Die Einbindung in Bildungsinstitutionen erwies sich für die Jugendlichen aufgrund vielfältiger positiver Aspekte wie Inklusionserfahrungen, Partizipationsmöglichkeiten, soziale Beziehungen, Zukunftsperspektiven usw. als besonders förderlich. Deshalb wird empfohlen, die Bedeutung der Bildungsmöglichkeiten für die jungen Flüchtlinge zu berücksichtigen und den Zugang zu Bildungseinrichtungen und Ausbildungsplätzen zu erleichtern, anstatt ihn zu verhindern.

Trotz überwiegend positiver Erfahrungen im Schulkontext wurden auch in diesem Bereich Verbesserungspotentiale ersichtlich. Um Vorurteile der Mitschüler/innen abzubauen und zu einem differenzierteren Verständnis von Fluchtgründen, Fluchterfahrungen und Lebensbedingungen im Exil beizutragen, sollten diese Themen in den Schulunterricht einfließen. Die Einbindung pädagogischer Konzepte des interkulturellen oder globalen Lernens erscheinen zur Förderung interkultureller Kompetenzen und zur Prävention segregierter Freundschaftsmuster in Schulklassen geeignet.

In den Schulen wäre es außerdem wichtig, die Lebensbedingungen und ungünstigen Wohnverhältnisse der Schüler/innen zu berücksichtigen und Kompensationsmöglichkeiten zu schaffen, indem beispielsweise Nachmittagsbetreuungsplätze angeboten oder Arbeits- und Lernräume zur Verfügung gestellt werden.

Allerdings greift es zu kurz lediglich Präventionsmaßnahmen abzuleiten, die sich auf die positive Bewältigung der schwierigen Lebensbedingungen junger Flüchtlinge beziehen, da dadurch die Unveränderbarkeit ihrer Ausgangssituation fortgeschrieben wird. Sowohl im theoretischen als auch im empirischen Teil diese Arbeit wird deutlich, dass die Lebensbedingungen von Flüchtlingen in Österreich durch rechtliche Einschränkungen und die damit verbundenen Herausforderungen zusätzlich erschwert werden. Ihre schwierige Situation wird maßgeblich von politischen gesetzgebenden Akteur/innen konstruiert und ist demnach auch veränderbar. Die Notwendigkeit derartiger Veränderungen der Rahmenbedingungen im Asylwesen darf nicht ausgeblendet werden.

Wie in den Gesprächen mit den befragten Jugendlichen deutlich wurde, wären beispielsweise Verbesserungen der Arbeitsmöglichkeiten ihrer Eltern entlastend, da so die prekäre finanzielle Familiensituation und die damit verbundenen Wohnverhältnisse ausgeglichen werden könnten. Auch die Einschränkungen der Arbeits- und

Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche müssten aufgehoben werden, um ihre Handlungsmöglichkeiten in Österreich zu erweitern und soziale wie ökonomische Ungleichverhältnisse auszugleichen. Außerdem sollte die jahrelange Ungewissheit, die durch lange Verfahrensdauer und Gewährung von subsidiärem Schutz entsteht, vermieden werden, um zu gewährleisten, dass die Zeit im Flüchtlingshaus tatsächlich eine Übergangsphase bleibt und nicht zu einem dauerhaften Provisorium wird. Es ist eindeutig die Aufgabe politischer Entscheidungsträger/innen für diese und zahlreiche weitere notwendige Veränderungen im Asylwesen zu sorgen.

7. Diskussion

In dieser Arbeit geht es darum, zu veranschaulichen wie jugendliche Flüchtlinge ihre Lebenssituation in Österreich erleben und beschreiben. Aus der Perspektive der Betroffenen wurde anhand ihrer persönlichen Erfahrungen dargestellt, welche Herausforderungen sich im Exil ergeben, wie der Einfluss der rechtlichen Rahmenbedingungen, aber auch die eigenen Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten erlebt werden und welche Chancen die Jugendlichen in Österreich erkennen und ergreifen. Außerdem wurden aus den Ergebnissen Präventionsmaßnahmen abgeleitet, die zur Verbesserung der Lebenssituation junger Flüchtlinge und ihrer Familien beitragen können.

Die Ergebnisse veranschaulichen, dass sich, wie in der Literatur beschrieben (Strohmeier & Schmitt-Rodermund, 2008; Weine, 2008), auch aus der Perspektive der Jugendlichen migrations- und fluchtspezifische Herausforderungen durch Akkulturationsprozesse und den Status als Migrant/in bzw. Flüchtling im Aufnahmeland ergeben. Wie sich zeigte, resultieren diese Herausforderungen aus multiplen Risikobedingungen, die von den Jugendlichen selbst als schwierige Lebensumstände wahrgenommen werden. Basierend auf den Erzählungen und Beschreibungen der Betroffenen konnten unter anderem Stressoren in ihrem Lebensumfeld aufgezeigt werden. Es wurde von Arbeitslosigkeit und Krankheiten der Eltern, Verlusten oder Trennungen von Bezugspersonen, niedrigem sozioökonomischem Status, Armut und unzureichenden Wohnverhältnissen berichtet, wobei Überschneidungen mit den allgemeinen entwicklungsgefährdenden Risikofaktoren nach Gehrman und Sumargo (2009) erkennbar sind.

Die meisten Jugendlichen erlebten die Situation ihrer Eltern durch rechtliche Rahmenbedingungen und Akkulturationsschwierigkeiten eingeschränkt und schätzten die

Ausgangsbedingungen und Chancen ihrer Eltern ungünstiger ein als ihre eigenen. In einzelnen Gesprächen wurde deutlich, dass sie einen gewissen „Integrationsvorsprung“ gegenüber ihren Eltern erkennen, der es möglich oder notwendig macht ihre Eltern in manchen Bereichen zu unterstützen oder ihre schlechteren Voraussetzungen auszugleichen. Inwiefern „acculturation gaps“ und Parentifizierungstendenzen, wie sie von Titzmann (2012), Birman und Trickett (2001) und Birman (2006) beschrieben werden, vorliegen, kann ohne Berücksichtigung der Elternperspektive nicht beurteilt werden. Für weitere Studien wäre es wichtig auch die Perspektive der Eltern einzubeziehen.

Ergänzend zur Beschreibungen der Wohnsituation erwachsener Asylsuchender (vgl. Hörfarer, 2005; Karlegger, 1996; Täubig, 2009) wird deutlich, dass die Jugendlichen ihre Wohnsituation in der Grundversorgungseinrichtung ebenso belastend und prekär empfinden. Sie berichteten in diesem Wohnumfeld nicht ungestört lernen zu können und erlebten vor allem die räumliche Enge als belastend. Obwohl sie für die Wohnmöglichkeit dankbar waren, wünschten sie sich mit ihren Familien in eigenen Wohnungen leben zu können. Einige Jugendliche sahen einen wesentlichen Unterschied zwischen Flüchtlingen und der Mehrheitsgesellschaft in der Qualität ihrer Wohnungen und fühlten sich aufgrund ihrer vergleichsweise schlechteren Wohnverhältnisse benachteiligt.

Im schulischen Kontext wurden Sprachbarrieren, Schulwechsel, Quereinstiege und Erwartungen der Eltern als Herausforderungen erwähnt, die mit den in der Literatur beschriebenen migrationsbedingten Anforderungen übereinstimmen (King & Koller, 2009; Mey, 2009).

Für die älteren Jugendlichen, die bei ihrer Ankunft in Österreich nicht mehr schulpflichtig waren, stellte sich der Ausschluss vom Bildungssystem als zentrale, fluchtspezifische Herausforderung dar. Sie erlebten eine anfängliche Orientierungslosigkeit, mussten ihre Möglichkeiten erst abklären und neue Pläne schmieden. Besonders schwierig stellte sich die Situation dar, wenn keine Bildungsberatung, Sprachkurse oder andere Beschäftigungsmöglichkeiten verfügbar waren. Es wurde deutlich, dass diese Jugendlichen bezüglich ihrer Bildungs- und Arbeitsmöglichkeiten wie erwachsene Asylwerber/innen behandelt wurden und diese Barrieren ihrer Bildungs- und Zukunftspläne als belastende Herausforderungen erlebten. Die Verwehrung des Schulbesuchs ging in den Erzählungen mancher Jugendlicher außerdem mit dem Gefühl der Isolation bzw. Separation in Flüchtlingshäusern und Deutschkursen einher, da sie weniger Kontaktmöglichkeiten mit Österreicher/innen hatten.

Außerdem stellte sich heraus, dass chronische Krankheiten durch die damit verbundenen Einschränkungen der eigenen Handlungsmöglichkeiten den Aufbau außerfamiliärer Beziehungen sowie Partizipations- und Integrationsmöglichkeiten erschweren können. Hier können ressourcenorientierte Präventionsmaßnahmen gezielt ansetzen.

Auf gesellschaftlicher Ebene zeigte sich in Übereinstimmung mit Burchett und Matheson (2010) auch in dieser Studie, dass bei Flüchtlingen durch mediale Negativdarstellungen von Asylwerber/innen der Eindruck entstehen kann, dass ihre Fluchtgründe, Absichten und Bedürfnisse von der Mehrheitsgesellschaft nicht oder falsch verstanden werden. Interessant ist, dass bereits Jugendliche diese Aspekte wahrnehmen und reflektieren. In dieser Studie berichteten nur Jugendliche tschetschenischer Herkunft von derartigen Missverständnissen, weshalb es für weitere Studien interessant wäre derartige Erfahrungen junger Flüchtlinge aus verschiedenen Ländern zu vergleichen.

Die von den Befragten berichteten Herausforderungen während der Grundversorgung in Österreich verdeutlichen, dass der Einfluss rechtlicher Rahmenbedingungen für ihr Erleben bedeutend ist und als Ursache vieler ihrer Schwierigkeiten reflektiert wurde.

Allerdings wurden nicht nur Einschränkungen und Herausforderungen berichtet, sondern auch zahlreiche Ressourcen, Handlungsmöglichkeiten und Chancen aufgezeigt.

Als wichtige Ressource der Jugendlichen im Aufnahmeland stellte sich die Sprache heraus. Es wurde deutlich, dass gute Deutschkenntnisse als Voraussetzung für Bildungs- und Berufschancen, aber auch für den Aufbau sozialer Beziehungen betrachtet werden. Die Jugendlichen erzählten, dass sie ihre Sprachkenntnisse durch die Interaktion mit Peers und mit Hilfe von Unterstützer/innen wie Lehrpersonen und Nachhilfelehrer/innen verbessern konnten. Ein Jugendlicher erwähnte seine Sprachkompetenzen in vier verschiedenen Sprachen als besondere Qualifikationen hinsichtlich zukünftiger Berufsperspektiven in Österreich. Da die anderen Befragten diese Fähigkeiten nicht thematisierten, bleibt offen, wie sie diese beurteilen. Für ressourcenorientierte Förderungsmaßnahmen kann jedoch empfohlen werden die Fähigkeiten junger Flüchtlinge zu berücksichtigen und Möglichkeiten aufzuzeigen, wie diese als Ressourcen und Chancen genutzt werden können.

Hinsichtlich sozialer Ressourcen berichteten die meisten der befragten Jugendlichen von wichtigen familiären und außerfamiliären Beziehungen.

Es zeigte sich, dass Eltern und Geschwister trotz teilweise schwieriger Umstände als primäre Bezugspersonen erlebt werden und den Jugendlichen unterstützend sowie beratend zur Seite stehen. Die Ergebnisse bestätigen, dass dem familiären und verwandtschaftlichen Netz im Aufnahmeland besondere Bedeutung zukommt, da den Jugendlichen dadurch Unterstützung, Sicherheit und Zugehörigkeit vermittelt wird (vgl. McMichael et al., 2011; Weine et al., 2004).

Dass sich nicht alle befragten Jugendlichen mit Sorgen und Problemen an ihre Familienmitglieder wenden können, verdeutlicht die Bedeutung außerfamiliärer Bezugspersonen.

Diese außerfamiliären sozialen Kontakte entstehen den Erzählungen zufolge vor allem im Flüchtlingshaus, in Bildungseinrichtungen, am Arbeitsplatz, in der ethnischen Community, in Vereinen und Jugendzentren. Positive Beziehungen zu Peers und Mentor/innen wurden vor allem im Flüchtlingshaus, in den Bildungseinrichtungen sowie im nahegelegenen Jugendzentrum berichtet. Diese Personen scheinen außerdem wichtige Verbindungsglieder zur Mehrheitsgesellschaft zu sein, die Zugang zu ihren sozialen und ökonomischen Ressourcen ermöglichen, wie auch Correa-Velez et al. (2010) betonen. Die Berichte der Jugendlichen veranschaulichen, dass einige ihrer Partizipations- und Integrationsmöglichkeiten durch ihre sozialen Kontakte ermöglicht wurden.

Bezüglich förderlicher umgebungsbezogener Merkmale wurde die Bedeutung der Bildungseinrichtungen und des Flüchtlingshauses erkennbar.

Das Flüchtlingshaus bietet, abgesehen von den ungünstigen Wohnverhältnissen, durch die Betreuung, Beratung, sozialen Kontakte und Unterstützungs- wie Freizeitangebote vielfältige Möglichkeiten Ressourcen junger Flüchtlinge zu mobilisieren.

In den Bildungseinrichtungen eröffnen sich, den Erzählungen der Jugendlichen zufolge, positive und förderliche Lebensumfelder. Zu diesen Einrichtungen zählen im Idealfall Schulen, aber auch Volkshochschulen und anderer Institutionen, die Deutschkurse, Hauptschulabschlusskurse oder Vorstudienlehrgänge anbieten. Wie von Hek (2005) berichtet, wird auch in dieser Studie deutlich, dass junge Flüchtlinge vor allem das Erlernen der Landessprache, Peerbeziehungen und Lehrpersonen als wichtige Ressourcen zur Bewältigung schulischer sowie migrations- und fluchtspezifischer Anforderungen erleben. Die Bedeutung, die die Befragten ihren Schulleistungen beimessen, veranschaulicht, dass im schulischen Kontext auch personenbezogene Ressourcen wie kognitive Fähigkeiten und

wahrgenommene Selbstkompetenz gefördert werden. Außerdem ermöglichen die Bildungsangebote Selbstwirksamkeitserfahrungen und positive Zukunftsperspektiven, die ebenfalls als personenbezogene Ressourcen gelten (vgl. Masten & Powell, 2003; zitiert nach Petermann & Schmitt, 2006).

Zusammenfassend konnte verdeutlicht werden, dass jugendliche Flüchtlinge, wie auch Hek (2005) und Correa-Velez et al. (2010) betonten, beachtliche Fähigkeiten und Potentiale mitbringen, die in einem förderlichen Umfeld zur positiven Bewältigung ihrer schwierigen Lebensumstände und zu einer gesunden Entwicklung beitragen.

Wie unter anderem an ihren Zukunftsplänen und Rückkehrüberlegungen erkennbar ist, betrachten die Jugendlichen vor allem ihre Bildungs- und Arbeitsmöglichkeiten in Österreich als Chancen, die sie mit viel Engagement und hoher Leistungsmotivation nutzen wollen. Dadurch versuchen sie ihre Lebenssituation und die ihrer Familien zu verbessern.

Wie einfach oder schwierig es letztendlich ist, einen Job oder Ausbildungsplatz zu finden, konnte in dieser Studie nicht erfasst werden. Allerdings zeigte sich, dass bereits das Wissen um die Bildungs- und Berufsmöglichkeiten motiviert Zukunftspläne zu schmieden und aktiv an der Zielerreichung zu arbeiten. Offensichtlich stärken die Chancen und Unterstützungsangebote im Aufnahmeland auch persönliche Ressourcen wie Hoffnung, Zuversicht, Ziele sowie den Glauben an ihre eigene Leistungsfähigkeit und ihr Erfolgspotential, die den Jugendlichen helfen die schwierige Phase nach der Flucht zu überstehen und die Herausforderungen des Lebensalltags während der Grundversorgung zu bewältigen.

Durch Heranziehen der Perspektive der Jugendlichen konnte außerdem verdeutlicht werden, dass die positiven Aspekte des Flüchtlingshauses, die Bildungsangebote und die Arbeitsmöglichkeiten wichtige Handlungsräume eröffnen, die bisher zu wenig beachtet wurden. Es zeigte sich, dass manche Jugendliche versuchen die schwierigen Lebensbedingungen ihrer Eltern durch ihre eigenen Integrationserfolge, Bildungschancen und Arbeitsmöglichkeiten zu kompensieren indem sie beispielsweise Arbeitsmöglichkeiten nützen, um zum familiären Einkommen beizutragen und somit die Chancen auf eine eigene Wohnung für die Familie erhöhen. Weiters lässt sich aus den Ergebnissen die Vermutung ableiten, dass junge Flüchtlinge ihre Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten während der Wartezeit im Exil nutzen können, um sich und ihren Familien durch gute Ausbildung,

Erwerbstätigkeit und Integration Möglichkeiten zu „erarbeiten“ weiterhin in Österreich bleiben zu können. So könnten sie, unabhängig von asylrechtlichen Entscheidungen, zum Schutz ihrer Familien und zur Verbesserung ihrer Lebenssituation beitragen. Allerdings wurde in den Gesprächen nicht direkt erwähnt, ob sich die Jugendlichen diesen Chancen bewusst sind und sie auch strategisch nutzen. Dieser Aspekt könnten in weiterführenden Studien aufgegriffen und genauer analysiert werden.

Die im Rahmen dieser qualitativen Forschungsarbeit dargestellten Perspektiven junger Flüchtlinge ermöglichen ein differenzierteres Verständnis ihrer Lebensbedingungen. Dieses Verständnis kann vor allem für die Entwicklung von Präventions- und Interventionsmaßnahmen für Flüchtlingsfamilien sowie in der täglichen Zusammenarbeit mit jungen Flüchtlingen bereichernd sein, da es dadurch möglich wird direkt an der Lebensrealität der Betroffenen anzusetzen.

Die Ableitung von Präventionsmaßnahmen verdeutlicht, dass in den beschriebenen Lebensbereichen der befragten Jugendlichen bereits einige unterstützende Maßnahmen umgesetzt werden und in gewissen Bereichen Verbesserungspotentiale erkennbar sind. Die Maßnahmenvorschläge beziehen sich zwar auf die konkreten Erfahrungen und Bedürfnisse der Jugendlichen, die in dieser Studie befragt wurden, können jedoch auch Impulse für die bedürfnis- und ressourcenorientierte Zusammenarbeit mit jungen Flüchtlingen sein. Für eine ressourcenorientierte Förderung kann allgemein empfohlen werden die Kompetenzen der Jugendlichen zu berücksichtigen und Möglichkeiten aufzuzeigen, diese Fähigkeiten als Ressourcen einzusetzen (z.B. kann die Muttersprache hinsichtlich möglicher Berufsperspektiven als Dolmetscher/in genutzt werden).

Allerdings sollen nicht nur Bewältigungsmöglichkeiten, sondern auch mögliche Ursachen der Risiken und Herausforderungen von Flüchtlingen in Österreich und die Verantwortung des Aufnahmelandes aufgezeigt werden. Um langfristige und nachhaltige Verbesserungen für Flüchtlinge zu ermöglichen, sind strukturelle Veränderungen im Asylwesen und in der Gestaltung der Grundversorgung unumgänglich.

Grenzen dieser Untersuchung ergeben sich durch die breit angelegten Gespräche, die die Einbettung der Erzählungen in den Lebenskontext der Jugendlichen ermöglichen sollten. Zugunsten eines ganzheitlichen Verständnisses konnte weniger gut auf einzelne Aspekte eingegangen werden. Weitere Einschränkungen ergeben sich durch die Interviewsprache.

Um detaillierte Beschreibungen und Erklärungen zu ermöglichen, wäre es wichtig die Interviews in der Muttersprache der Interviewpartner/innen zu führen. Idealerweise sollten Forscher/innen die Sprache der Interviewpartner/innen beherrschen, um den Einsatz von Dolmetscher/innen zu vermeiden. Außerdem ist zu bedenken, dass die Interviewsituation möglicherweise mit den Anhörungen bei den Asylbehörden assoziiert wurde. Obwohl das Wort „Interview“ vermieden und über den Zweck sowie die Anonymität der Gespräche ausführlich informiert wurde, kann nicht ausgeschlossen werden, dass die Jugendlichen die Inhalte vorsichtig ausgewählt oder positiver dargestellt haben.

Für weiterführende Studien wäre es interessant, vergleichend zur Lebenssituation von Flüchtlingen in Grundversorgungseinrichtungen auch jene in Privatunterkünften zu untersuchen und herauszuarbeiten, wie positive Aspekte der Betreuung in Flüchtlingshäusern auch für privat Wohnende aufrechterhalten werden können. Außerdem könnte vertiefend erforscht werden, ob und wie jugendliche Flüchtlinge durch ihre Bildungs-, Arbeits- und Integrationserfolge Möglichkeiten schaffen können, um, unabhängig von asylrechtlichen Entscheidungen, weiterhin in Österreich bleiben zu können. Weiters erscheint es spannend auch die Perspektiven der Eltern und Geschwister einzubeziehen und die Familiendynamiken zu berücksichtigen.

Hinsichtlich des Studiendesigns erwies es sich als günstig, nicht von vornherein auf Defizite und Risiken zu fokussieren, sondern die Jugendlichen als Akteur/innen zu betrachten und sich für ihre Perspektiven zu interessieren. Obwohl die Ergebnisse dieser qualitativen Studie nicht generalisierbar sind, können sie zu einem differenzierteren Verständnis der Lebensbedingungen jugendlicher Flüchtlinge beitragen, sowie für eine Bedürfnis- und Ressourcenorientierung in Theorie und Praxis sensibilisieren.

Literaturverzeichnis

- Barth, F. (1969). Introduction. In F. Barth (Hrsg.), *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference* (resissued) (pp. 9-38). Long Grove, IL: Waveland Press.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46 (1), 5-68.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L. & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: acculturation, identity and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55 (3), 303-332.
- Birman, D. & Trickett, E. J. (2001). Cultural transitions in first-generation immigrants: Acculturation of Soviet Jewish refugee adolescents and parents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 456-477.
- Birman, D. (2006). Acculturation gap and family adjustment: Findings with Soviet Jewish refugees in the United States and implications for measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37 (5), 568-589.
- Brensell, A. (2012). Gesprächsangebot zur "Alltäglichen Lebensführung" - kritische Psychologie trifft kritische Sozialarbeit. In U. Eichinger & K. Weber (Hrsg.), *Soziale Arbeit. Texte kritischer Psychologie* (S. 190-217). Hamburg: Argument.
- Burchett, N. & Matheson, R. (2010). The need for belonging: The impact of restrictions on working on the well-being of an asylum seeker. *Journal of Occupational Science*, 17 (2), 85-91.
- Correa-Velez, I., Gifford, S. M. & Barnett, A. C. (2010). Longing to belong: Social inclusion and wellbeing among youth with refugee backgrounds in the first three years in Melbourne, Australia. *Social Science and Medicine*, 71, 1399-1408.
- Crivello, G., Camfield, L. & Woodhead, M. (2009). How can children tell us about their wellbeing? Exploring the potential of participatory research approaches within young lives. *Social Indicators Research*, 90 (1), 51-72.
- Daud, A., af Klinteberg, B. & Rydelius, P.-A. (2008). Resilience and vulnerability among refugee children of traumatized and non-traumatized parents. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2 (7), 1-11.
- Daud, A., Skoglund, E. & Rydelius, P.-A. (2005). Children in families of torture victims: transgenerational transmission of parents' traumatic experiences to their children. *International Journal of Social Welfare*, 14, 23-32.

- Dresing, T. & Pehl, T. (2012). *Praxisbuch Interview & Transkription. Regelsysteme und Anleitungen für qualitative ForscherInnen*. (4. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- Ellis, B. H., Lincoln, A. K., Charney, M. E., Ford- Paz, R., Benson, M. & Strunin, L. (2010). Mental health service utilization of Somali adolescents: Religion, community, and school as gateways to healing. *Transcultural Psychiatry*, 47, 789-811.
- Este, D. C. & Tachble, A. (2009). Fatherhood in the Canadian context: Perceptions and experiences of Sudanese refugee men. *Sex Roles*, 60, 456-466.
- Fronek, H. (2010). *Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Österreich*. Wien: Mandelbaum.
- Gavranidou, M., Niemic, B., Magg, B. & Rosner, R. (2008). Traumatische Erfahrungen, aktuelle Lebensbedingungen im Exil und psychische Belastung junger Flüchtlinge. *Kindheit und Entwicklung*, 17 (4), 224-231.
- Geertz, C. (1987). *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kulturelle Systeme* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gehrmann, J. & Sumargo, S. (2009). Kinder psychisch kranker Eltern. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 157, 383-394.
- Gerritsen, A.A., Bramsen, I., Devillé, W., van Willigen, L.H., Hovens, J.E. & van der Ploeg, H.M. (2006). Physical and mental health of Afghan, Iranian and Somali asylum seekers and refugees living in the Netherlands. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 41, 18-26.
- Gingrich, A. (2008). Ethnizität für die Praxis. Drei Bereiche, sieben Thesen und ein Beispiel. In K. R. Wernhart & W. Zips (Hrsg.), *Ethnohistorie: Rekonstruktion und Kulturkritik – eine Einführung* (S. 99-111). Wien: Promedia.
- Hagen, L. (2013). Von der Votivkirche in den Hörsaal. Die aktuellen Flüchtlingsproteste sind Thema einer Ringvorlesung an der Uni Wien. URL: <http://derstandard.at/1363709829531/Von-der-Votivkirche-in-den-Hoersaal> [3.8.2013]
- Hallahan, L. & Irizarry, C. (2008). Fun Days Out: Normalising social experiences for refugee children. *Journal of Family Studies*, 14 (1), 124-130.
- Hametner, K. (2006). *Flucht und Identität. Eine Rekonstruktion habituellem und reflexiver Identitätsanteile im Spannungsfeld von Kultur und Sozietät anhand ausgewählter Flüchtlingsbiographien*. Unveröff. Dipl. Arb., Universität Wien.

- Hart, R. (2009). Child refugees, trauma and education: interactionist considerations on social and emotional needs and development. *Educational Psychology in Practice*, 25 (4), 351-368.
- Heeren, M., Mueller, J., Ehlert, U., Schnyder, U., Copiery, N. & Maier, T. (2012). Mental health of asylum seekers: a cross-sectional study of psychiatric disorders. *BioMed Central Psychiatry*, 12, 114-121.
- Hek, R. (2005). The role of education in the settlement of young refugees in the UK: The experiences of young refugees. *Practice*, 17 (3), 157-171.
- Hermanns, H. (2010). Interviewen als Tätigkeit. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (8. Aufl.) (S. 360-368). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.
- Hörfarter, M. (2010). *Die Lebenslage von Asylwerberinnen in der Grundversorgung. Belastungsfaktoren, Bewältigungsstrategien und Hilfestellungen der Sozialarbeit*. Unveröff. Dipl. Arbeit, FH Oberösterreich
- Karlegger, I. (1996). Die Lebenssituation von Flüchtlingsfrauen und Migrantinnen zwischen Unsichtbarkeit und Pathologisierung. In B. Lueger-Schuster (Hrsg.), *Leben im Transit. Über die psychosoziale Situation von Flüchtlingen und Vertriebenen* (S. 66-82). Wien: WUV- Universitätsverlag.
- King, V. (2009). Ungleiche Karrieren. Bildungsaufstieg und Adoleszenzverläufe bei jungen Männern und Frauen aus Migrantenfamilien. In V. King & H-C. Koller (Hrsg.), *Adoleszenz – Migration – Bildung* (2. erweiterte Aufl.) (S. 27-46). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- King, V. & Koller, H-C. (2009). Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung. In V. King & H-C. Koller (Hrsg.), *Adoleszenz – Migration – Bildung* (2. erweiterte Aufl.) (S. 9-26). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- King, V. & Schwab, A. (2000). Flucht und Asylsuche als Entwicklungsbedingungen der Adoleszenz. Ansatzpunkte pädagogischer Begleitung am Beispiel einer Fallgeschichte. In V. King & B. K. Müller (Hrsg.), *Adoleszenz und pädagogische Praxis. Bedeutung von Geschlecht, Generation und Herkunft in der Jugendarbeit*, (S. 209-232). Freiburg: Lambertus-Verlag.

- Klocker, B. (1996). Wenn die Kinder für die Eltern sprechen – Rollenumkehr. In B. Lueger-Schuster (Hrsg.), *Leben im Transit. Über die psychosoziale Situation von Flüchtlingen und Vertriebenen* (S. 92-105). Wien: WUV- Universitätsverlag
- Kronsteiner, R. (2003). *Kultur und Migration in der Psychotherapie. Ethnologische Aspekte psychoanalytischer und systemischer Therapie* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Laban, C. J., Gernaat, H. B., Komproe, I. H., Schreuders, B. A. & de Jong, J. T. (2004). Impact of a long asylum procedure on the prevalence of psychiatric disorders in Iraqi asylum seekers in the Netherlands. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 192, 843–851.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung* (4. vollständig überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Lewig , K., Arney, F. & Salveron, M. (2010). Challenges to parenting in a new culture: Implications for child and family welfare. *Evaluation and Program Planning*, 33, 324-332.
- Lueger-Schuster, B. (1996). *Leben im Transit. Über die psychosoziale Situation von Flüchtlingen und Vertriebenen*. Wien: WUV- Universitätsverlag.
- Lustig, S. L., Kia-Keating, M., Grant Knight, W., Geltman, P., Ellis, H., Kinzie, J. D., Keane, T. & Saxe, G. N. (2004). Review of child and adolescent refugee mental health. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychology*, 43 (1), 24-32.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B (2000). The Construct of Resilience: A critical evaluation of guidelines for futuer work. *Child Development*, 71 (3), 543-562.
- Malkii, L. (1997). Speechless emmissaries. Refugees, humanitarianism and dehistoricization. In K. Fog Olwig & K. Hastrup (Hrsg.), *Siting Culture. The shifting anthropological object* (pp. 223-254). London: Routledge.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic. Resilience Processes in Development. *American Psychologist*, 56 (3), 227-238.
- Masten, A. S. & Herbers, J. E. (2009). Protective Factor. In S. J. Lopez (Hrsg.), *The Encyclopedia of Positive Psychology* (Vol. 2), (pp. 793-796). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. aktualisierte und überarbeitete Aufl.), Weinheim: Beltz.

- McMichael, C., Gifford, S.M. & Correa-Velez, I. (2011). Negotiating family, navigating resettlement: family connectedness amongst resettled youth with refugee backgrounds living in Melbourne, Australia. *Journal of Youth Studies*, 14 (2), 179-195.
- Mey, E. (2009). „Ich habe alle Chancen gepackt“ – Ressourcen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. *Psychologie und Erziehung*, 35 (1), 8-12.
- Milborn, C. (2009). *Gestürmte Festung Europa. Einwanderung zwischen Stacheldraht und Ghetto. Das Schwarzbuch*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Montgomery, E. (2011). Trauma, exile and mental health in young refugees. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 124 (440), 1-46.
- Nickerson, A., Steel, Z., Bryant, R., Brooks, R. & Silove, D. (2011). Change in visa status amongst Mandaen refugees: Relationship to psychological symptoms and living difficulties. *Psychiatry Research*, 187, 267-274.
- Nuscheler (2004). *Internationale Migration. Flucht und Asyl* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Oerter, R. & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Vollständig überarbeitete Aufl.) (S. 271-332). Weinheim: Beltz.
- Petermann, F. & Petermann, U. (2002). Biopsychosoziale Perspektiven der Entwicklungspsychopathologie. In B. Rollet & H. Werneck (Hrsg.), *Klinische Entwicklungspsychologie der Familie* (S. 46-68). Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, F. & Schmidt, M.H. (2006). Ressourcen – ein Grundbegriff der Entwicklungspsychologie und Entwicklungspsychopathologie? *Kindheit und Entwicklung*, 15 (2), 118-127.
- Porter, M. & Haslam, N. (2005). Predisplacement and postdisplacement factors associated with mental health of refugees and internally displaced persons. A meta- analysis. *Journal of the American Medical Association*, 294 (5), 602-612.
- Rosenegger, H. (1996). Alltag im Flüchtlingslager: Das Fehlen von Zeitstrukturen. In B. Lueger-Schuster (Hrsg.), *Leben im Transit. Über die psychosoziale Situation von Flüchtlingen und Vertriebenen* (S. 54-65). Wien: WUV- Universitätsverlag
- Ruf, M., Schauer, M. & Elbert, T. (2010). Prävalenz von traumatischen Stresserfahrungen und seelischen Erkrankungen bei in Deutschland lebenden Kindern von Asylwerbern. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 39 (3), 151-160.

- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, 21, 119–144.
- Schär Sall, H. (2002). Überlebenskunst in Übergangswelten. In Asyl- Organisation für den Kanton Zürich (Hrsg.), *Überlebenskunst in Übergangswelten. Ethnopsychologische Betreuung von Asylsuchenden* (S. 77-107). Berlin: Dietrich Reimer.
- Schumacher, S., Peyrl, J. & Neugschwendtner T. (2012). *Fremdenrecht. Asyl – Ausländerbeschäftigung – Einbürgerung – Einwanderung - Verwaltungsverfahren*. (4. neubearbeitete Aufl.). Wien: ÖGB.
- Seeberg, M. L., Bagge, C. & Enger, T. A. (2009). No place: Small children in Norwegian asylum-seeker reception centres. *Childhood*, 16, 395-411.
- Silber, E. (2010). „In Linz beginnt`s“ *Das Leben von AsylwerberInnen zwischen gesetzlicher und bürokratischer Marginalisierung und geschaffenen Handlungsspielräumen in Linz*. Unveröff. Dipl. Arbeit, Universität, Wien.
- Stermac, L., Elgie, S., Dunlap, H. & Kelly, T. (2009). Educational experiences and achievements of war-zone immigrant students in Canada. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 5 (2), 97–107.
- Strasser, E. (2009). Was ist Migration? Zentrale Begriffe und Typologien. In M. Six-Hohenbalken & J. Tošić (Hrsg.), *Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte* (S. 15-28). Wien: Facultas.
- Strohmeier, D., Nestler, D. & Spiel, C. (2006). Freundschaftsmuster, Freundschaftsqualität und aggressives Verhalten von Immigrantenkindern in der Grundschule. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1, 21-37.
- Strohmeier, D. & Schmitt-Rodermund, E. (2008). Immigrant youth in European countries. The manifold challenges of adaptation. *European Journal of Developmental Psychology*, 5 (2), 129-137.
- Strohmeier, D. & Spiel, C. (2003). Immigrant children in Austria: Aggressive behavior and friendship patterns in multicultural schoolclasses. *Journal of Applied School Psychology*, 19 (2), 99-116.
- Strohmeier, D. & Stefanek, E. (2012). Soziale Integration und psychische Gesundheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. *Psychologie in Österreich*, 32 (1), 20-24.
- Sturzbecher, D. & Dietrich, P. S. (2007). Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. *Interdisziplinäre Fachzeitschrift der Deutschen Gesellschaft gegen Kindesmisshandlung und –vernachlässigung*, 10 (1), 3-30.

- Täubig, V. (2009). *Totale Institution Asyl. Empirische Befunde zu alltäglichen Lebensführungen in der organisierten Desintegration*. Weinheim: Juventa.
- Titzmann, P. F. (2012). Growing up too soon? Parentification among immigrant and native adolescents in Germany. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 880-893.
- Tošić, J., Kroner, G. & Binder, S. (2009). Anthropologische Flüchtlingsforschung. In M. Six-Hohenbalken & J. Tošić (Hrsg.), *Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte* (S. 110-126). Wien: Facultas.
- Treibel, A. (2011). *Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht* (5. Aufl.). Weinheim und München: Juventa.
- Trickett, E. J. & Jones, C.J. (2007). Adolescent Culture Brokering and Family Functioning: A Study of Families From Vietnam. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13 (2), 143-150.
- Trondsen, M. V. (2011). Living with a mentally ill parent: Exploring adolescents' experiences and perspectives. *Qualitative Health Research*, 22 (2), 174-188.
- UNHCR. (2009). UNHCR startet Informationsinitiative: "Flucht ist nie freiwillig" URL:<http://www.unhcr.at/archiv/pressemitteilungen/artikel/d945a685177db8fd15668dde8fe0bc56/unhcr-startet-informationsinitiative-flucht-ist-nie-freiwill.html?L> [3.8.2013].
- UNHCR. (2013). Global Trends 2012. Displacement. The New 21st Century Challenge. URL:http://unhcr.org/globaltrends/june2013/UNHCR%20GLOBAL%20TRENDS%2012_V08_web.pdf [3.8.2013].
- Von Hagen, C. & Röper, G. (2007). Resilienz und Ressourcenorientierung – Eine Bestandsaufnahme. In I. Fooker & J. Zinnecker (Hrsg.), *Trauma und Resilienz. Chancen und Risiken lebensgeschichtlicher Bewältigung von belasteten Kindheiten* (S. 15-28). Weinheim: Juventa.
- Weine, S. (2008). Family roles in refugee youth resettlement from a prevention perspective. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 17, 515-532.
- Weine, S., Muzurovic, N., Kulauzowik, J., Besic, S., Lesic, A., Mujagic, A., Muzurovic, J. et al. (2004). Family consequences of refugee trauma. *Family Process*, 43 (2), 147-160.
- Werner, E. (2011) In M., Zander (Hrsg.), *Handbuch Resilienzförderung* (S. 32-46). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wilkinson, L. (2002). Factors influencing the academic success of refugee youth in Canada. *Journal of Youth Studies*, 5 (2), 173-193.

- Wustmann, C. (2004). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Zander, M. (2008). *Armes Kind – starkes Kind? Die Chance der Resilienz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Amtliche Quellen:

- Genfer Flüchtlingskonvention- GFK. BGBl Nr. 55/1955.
- Bundesgesetz über die Gewährung von Asyl - Asylgesetz 2005- AsylG 2005. BGBl I Nr. 100/2005.
- Europäische Menschenrechtskonvention- EMRK. BGBl Nr. 210/1958.
- Bundesgesetz über die Niederlassung und den Aufenthalt in Österreich - Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz – NAG. BGBl. I Nr. 100/2005.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Akkulturationsstrategien (Berry, 1997); eigene Darstellung.....	28
Abbildung 2: Transkriptionszeichen.....	47

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Darstellung der Interviewpartner/innen.....	40
Tabelle 2: Beispiel für Analyseschritt Reduktion.....	43

Anhang

Interviewleitfaden

Der Interviewleitfaden beinhaltet eine Sammlung von Fragen, die nicht alle zum Einsatz kamen, sondern zur Vorbereitung und als Orientierungshilfen für das Gespräch entwickelt wurden.

Vorstellen: ich heiße Barbara. Du kennst mich vielleicht schon, von der Spielgruppe für die Kinder. (Betreuung) hat dir schon erklärt, warum ich heute da bin, oder?
(Was weißt du denn schon darüber? Was hast du gehört? Von (Betreuung), Eltern, Anderen)
Was erwartest du dir von unserem Gespräch?

Ich möchte dir mal erklären worum es geht:

Ich schreibe eine Abschlussarbeit für mein Studium über jugendliche Flüchtlinge und würde gerne mit dir über dein Leben hier in Österreich reden. Ich werde natürlich nirgends deinen Namen erwähnen, also wird niemand erfahren was du mir erzählt hast. Auch (Betreuung) und die anderen Leute hier im Haus werden nichts von unserem Gespräch erfahren...das versprech ich dir.

Weil ich nicht so schnell mitschreiben kann werde ich dieses Aufnahmegerät verwenden. Die Aufzeichnung ist nur für mich und wird niemand sonst anhören. Ist das ok für dich?

Einstieg: Lebensweg- Plan zeichnen

Damit ich besser verstehe seit wann du in Österreich bist, welche Ausbildung du machst und seit wann du hier wohnst werden wir am Anfang einen Plan zeichnen. Du kannst hier deinen Lebensweg aufzeichnen, von deiner Geburt bis jetzt oder noch ein paar Jahre in die Zukunft. Dann zeichnen wir ein, was du schon alles gemacht hast.

1. Da bist du geboren und wie alt bist du jetzt? Zeichne mal den heutigen Tag ein.
2. Erzähl mir ein bisschen über dein Leben und zeichne die wichtigsten Sachen hier ein.
 - Wo bist du denn geboren?
 - Wann bist du in die Schule gekommen? Wo, welche Schule...was hast du dann gemacht?

3. Wie alt warst du als du nach Österreich gekommen bist? Zeichne das mal ein auf deinem Lebensweg.
(Wenn du willst kannst du mir auch erzählen, was du vor deiner Reise nach Österreich erlebt hast. Wenn du nicht willst können wir auch nur über die Zeit hier in Österreich reden.)
4. Wie war das, als du nach Österreich gekommen bist?
- Mit wem bist du nach Ö gekommen?
 - Wo hast du gewohnt?
 - In welche Schule bist du gekommen?
 - Wann bist du in dieses Haus eingezogen?
 - Wie hast du dich gefühlt?
 - Mit wem wohnst du hier? (wer gehört zu deiner Familie?)
 - ...
- bei Gelegenheit schon beim Lebensweg genauer auf die folgenden Bereiche eingehen

Bereiche:

Familie: erklär mir bitte zuerst wer zu deiner Familie gehört.

Familienmitglieder und Beziehungen:

- Beschreib bitte deine Familienmitglieder? Erzähl mir ein bisschen mehr über sie.
- Wie würdest du dich selbst beschreiben?
- Wie würdest du deine Beziehung zu deinen Eltern beschreiben?
- Wie würdest du deine Beziehung zu deinen Geschwistern beschreiben?
- Wenn du mal ein Problem hast oder Sorgen, mit wem redest du dann darüber?

Situation der Eltern:

- Wenn deine Eltern Sorgen haben, mit wem reden sie dann darüber? Wer kann ihnen helfen?
- Was glaubst du, wie es deinen Eltern in Österreich geht?
 - o Was könnte deinen Eltern da helfen?
- Sprecht ihr in eurer Familie über das Asylverfahren?
- Wie geht es dir dabei? Wer kann dich dabei unterstützen?

Ankunft in Österreich:

- Wie ist es dir gegangen, als du nach Österreich gekommen bist?
 - o Was hat dir in dieser Situation geholfen?
- Was glaubst du wie es deinen Eltern gegangen ist als ihr nach Österreich gekommen seid?
 - o Was hat ihnen in dieser Situation am meisten geholfen?

Wenn Schüler/in:

Schule: erzähl mir mal von deiner Schule. Wie gefällt es dir dort?

- Welche Schule? Und seit wann?
- Wie geht es dir in der Schule?
- Was kannst du denn gut? Was machst du gern?
- Gibt es auch etwas, dass dir schwer fällt?
- Wer kann dich dabei unterstützen?
- Wenn du in der Schule mal Schwierigkeiten hast, was machst du dann? (mit wem kannst du darüber reden?)

Peers:

- Wie geht es dir mit deinen Mitschüler/innen?
- Wie war es in deiner Klasse Freund/innen zu finden? (Kontaktverhalten)

Bezugspersonen:

- Hast du eine Lieblingslehrerin oder einen Lieblingslehrer? (beschreiben/was magst du an ihr/ihm?)
- Glaubst du, dass deine Eltern wissen wie es dir in der Schule geht? (von Stärken und Schwächen?)

Ankunft:

- Wie war das als du zum ersten Mal in Österreich in die Schule gegangen bist?
- Wie ist es dir anfangs mit der deutschen Sprache gegangen? Hat dich da jemand unterstützt?

Wünsche: Gibt es etwas, das sich in deiner Schule verändern sollte?

Wenn Schule vorbei:

Schule: wie war es denn als du noch in die Schule gegangen bist?

- Welche Schule? Und seit wann? Bis wann?
- Wie ist es dir in der Schule gegangen?
- Was hast du gerne gemacht?
- Gab es auch etwas, dass dir schwer gefallen ist?
- Wer hat dich dabei unterstützt?
- Wenn du in der Schule mal Schwierigkeiten hattest, was hast du dann gemacht? (mit wem hast du darüber geredet?)

Peers:

- Wie ist es dir mit deinen Mitschüler/innen gegangen?
- Wie war es in deiner Klasse Freund/innen zu finden? (Kontaktverhalten)

Bezugspersonen:

- Hattest du eine Lieblingslehrerin oder einen Lieblingslehrer? (beschreiben/was magst du an ihr/ihm?)
- Glaubst du, dass deine Mama gewusst hat wie es dir in der Schule geht? (von Stärken und Schwächen?)

Ankunft:

- Wie war das als du zum ersten Mal in Österreich in die Schule gegangen bist?
- Wie ist es dir anfangs mit der deutschen Sprache gegangen? (hat dich da jemand unterstützt?)

Wenn andere Ausbildung:

Ausbildung: seit wann bist du mit der Schule fertig? Was machst du jetzt?

- Wie oft bist du dort?
- Wie geht es dir dabei?
- Was hilft dir, wenn du mal Schwierigkeiten hast?
- Hast du dort schon Freunde gefunden?
- Bist du mit dieser Ausbildung zufrieden?
- (Welche Ausbildung würdest du dir wünschen?)

Freizeit: was machst du denn in deiner Freizeit (nach der Schule/am Wochenende)?

- Kontakte (Mitschüler/innen, Freund/innen im Haus, andere...)
- Transitorische Räume (Vereine, Musikschule, Sport...) und Bezugspersonen
 - o Wie hast du das organisiert?
 - o Kennst du dort auch Leute, die dir helfen können, wenn du Unterstützung brauchst?

Flüchtlingshaus: wie war es, als du in dieses Haus eingezogen bist?

- Was hat dir am Anfang geholfen (dass du dich an die Situation gewöhnen konntest)?
- Wen hast du gleich am Anfang hier kennengelernt?
- Was gefällt dir denn hier? Welche positiven Sachen fallen dir ein?
- Es arbeiten ja einige Leute hier im Haus. An wen wendest du dich, wenn du Unterstützung brauchst?
- Gibt es etwas, das sich hier im Haus verändern sollte?

Wohnsituation:

- hat deine Familie eine eigene Wohnung in diesem Haus?
- Wohnung, Küche, Bad teilen?
- Hast du ein eigenes Zimmer?
- Wie geht es dir dabei?

Gesellschaftliche Ebene:

- Wie sieht denn so ein typischer Wochentag bei dir aus? Was machst du alles?
- Und wie sieht dein Wochenende aus?
- Wie ist das bei deinen Freund/innen oder Schulkolleg/innen?
- Glaubst du, dass sich deine Lebenssituation von der Situation deiner Freundinnen unterscheidet? (exilspezifische Lebensbedingungen?)
 - o Wenn ja: Warum glaubst du? Wo liegen die Unterschiede?
 - o Wenn nein: warum glaubst du? Welche Gemeinsamkeiten gibt es?
- Wie fühlst du dich in Österreich?
- Wie ist es für dich als Flüchtling in Österreich zu sein?
- Hast du dich schon einmal anders behandelt gefühlt weil du Asylwerber/Flüchtling bist?
 - o Was hast du dann gemacht?
 - o mit wem hast du darüber geredet?
 - o Was hat dir in dieser Situation geholfen?
- Wie begegnen dir Österreicher/innen auf der Straße oder in der U-Bahn?
- Was denkst du über Österreich? (Menschen, Behörden, Polizei,...)
- Was brauchst du, damit du dich in Österreich aufgenommen und willkommen fühlen kannst?

Wünsche:

- Wenn dir jemand sagen würde „du hast 3 Wünsche frei“, was würdest du dir wünschen?

Zukunft:

- wie stellst du dir deine Zukunft vor?
- Was wünschst du dir für die Zukunft?

Personeninformation:

Alter:

Geburtenrangplatz:

Geschlecht:

Herkunftsland:

Eltern (beide oder alleinerz.):

Jahre in Österreich:

Geschwister:

Auswertungstabellen

Bereich 1: Die Phase der Ankunft und Orientierung

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Herausforderungen	K1.1	Beschreibung der Herausforderungen, die sich in der ersten Zeit in Österreich ergaben	„ja, das war ur- wirklich zwischen 200 Berge, es war wirklich urlangweilig dort und ja, wir haben keine Internet, keine TV gehabt, ja (..) und keine Sport auch.“ (ABDUL_3_2)
Positive Aspekte	K1.2	Beschreibung der positiven Aspekte, der ersten Zeit in Österreich	„Es ging mir eigentlich schon viel besser, als ich hier war. (.) Ich konnte jeden Tag rausgehen, überall konnt ich hingehn, (..) ich hatte Freunde, alles was ich brauche.“ (MUSA_8_15)

Bereich 2: Das Flüchtlingshaus

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Eingewöhnungszeit im Flüchtlingshaus	K2.1	Beschreibung der Eingewöhnungsphase im Flüchtlingshaus	„so, erstes Mal wie ich gekommen, ich hab eine Mann gesehen, er spricht russisch und deswegen ich hab schon mit ihm geredet was und wie, ja. Und er ist Hausmeister von dieser Pension. Er arbeitet hier. Er war meine erste alte Freund hier. (lächelt) In dieser Pension. Sag mal so.“ (ABDUL_14_39)
Betreuung im Flüchtlingshaus	K2.2	Beschreibung der Betreuung im Haus	„[...] Sie ist unsere Betreuerin und sie löst alle unsere (räspert) Probleme. (..) mh kann sagen ja, sie löst diese Probleme sehr gut und bin ich auch zufrieden. (.) Also wenn sie so was Probleme haben, dann gehen sie zum (Name der Betreuerin) und sie macht alles. (hustet) Für mich auch und für sie auch.“ (OMARI_26_91)
Freundschaften	K2.3	Beschreibung der Freundschaften im Haus	
Angebote im Haus	K2.4	Beschreibung der Angebote für Kinder und Jugendliche im Haus	„[...] dieses Haus hilft (äh) mir beim sprechen (.) deutsch. (äh) Zuerst habe ich eine Lehrerin, ich hab gesagt dir, und Lehrerin sie hat mir sehr, sehr viel geholfen und dann im Sommer sind wir jeden Tag spazieren gegangen, an verschiedene Plätze, zum Beispiel in Prater (äh) mit Spielgruppe und so

			<i>und ja, es war sehr gut.“ (AZAR_20_62)</i>
Wohnsituation der Familien	K2.5	Beschreibung der konkreten Wohnsituation der Familie im Flüchtlingshaus	<i>„[...] das war sehr, sehr schwer, in diese Heim ist gut, aber die Wohnung ist schon kleiner, wir haben schon ein Zimmer (unv.) hier und wir wohnen / wir sind vier Personen dort und (äh) ja, es ist zum Beispiel wenn ich (äh mh) deutsch lerne oder so ich hab (viel?) Problem, dass mein / (lacht) mein Stock ist so laut und die Kinder spielen und ich hab / ich habe ein Problem mit meinem Kopf, jeden Tag habe ich Kopfschmerzen.“ (AZAR_11-12_30)</i>

Bereich 3: Die Familie

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Herausforderungen durch die Situation der Eltern	K3.1	Beschreibung der Herausforderungen, die sich für die Jugendlichen aus der Situation ihrer Eltern ergeben	<i>„Meine Mutter und mein Vater haben so psychische Probleme, die nehmen Medikamente und mit Medizin geht das ihnen derzeit gut, (...) (ah) bei mir ich weiß ja, dass sie/ dass es (ihr?) schlecht geht und mache alles, dass ich irgendwie ihnen nicht nervös mache und ihnen irgendwie auch helfen kann.“ (OMARI_25_89)</i>
Unterstützung der Eltern	K3.2	Beschreibung der Unterstützung der Eltern durch die Kinder	<i>„[...] und manchmal fragt mein/ mich meine Mutter, also fragt sie mich nicht/ also ist sie traurig und ich frag/ ich geh zu ihr und ich tröste sie und ich frag was los ist und dann geb ich ihr manchmal auch n Tipp.“ (TAMILA_11-12_25)</i>
Die Kernfamilie als Ressource in Österreich	K3.3	Beschreibung inwiefern die Familie im Aufnahmeland als Ressource betrachtet wird	<i>„Mit ihm [Mate; Anm.] besprech ich seine Probleme. (.) Wenn er so ein Problem hat, dann sagt er und dann sag ich das/ ihm die Lösung oder macht er das auch selbst [...] aber er braucht seine Eltern oder großen Bruder, (...) damit er sich wohl fühlt und sehr gut fühlt, ja. (OMARI_10_27)</i>
Die erweiterte Familie als Ressource in Österreich	K3.4	Erläuterung inwiefern die Verwandte im Aufnahmeland als Ressourcen betrachtet werden	<i>„Unsere Tante, die hat uns sehr gut geholfen zu der Zeit. Sie hat uns sehr viel, ja, unterstützt und dafür gesorgt, dass meine Mutter Deutschkurse absolviert</i>

			[...]“(VENJA_17_45)
--	--	--	---------------------

Bereich 4: Schule und Ausbildung

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Bildungsmöglichkeiten	K4.1	Beschreibung der Bildungsmöglichkeiten und Bildungswege der Jugendlichen	„Ich bin siebzehn Jahre alt und ich darf nicht in die Schule gehen. In Österreich wenn du bist fünfzehn mehr [älter als fünfzehn; Anm.] du darfst nicht in die Schule gehen. Und jetzt hab ich einen Deutschkurs. Jeden Tag (äh) von Montag bis Freitag, acht bis zwölf Uhr. Ja das ist ein sehr guter Deutschkurs.“ (AZAR_4_9)
Herausforderungen	K4.2	Beschreibung der berichteten Herausforderungen durch die Bildungssituation	„[...] da bin ich hier in Gymnasium gegangen. Ich hatte Englisch schlechte Note (.) Fünfer, also ich hatte noch Prüfung zu machen Zeit (.) das war schwer, deswegen musste ich die Schule wieder tauschen.“ (SAMIRA_5_26)
Schulleistungen	K4.3	Beschreibung der Schulleistungen und ihrer Bedeutung für die Jugendlichen	„Mh in der Klasse bin ich die Beste. Im Durchschnitt war mein Zeugnis das Beste. Hat die Lehrerin selber gesagt [...]“ (TAMILA_17_49)
Peerbeziehungen	K4.4	Beschreibung der Peerbeziehungen in Bildungseinrichtungen und ihrer Bedeutung für die Jugendlichen	„Es war/ es ist ein bisschen schwer, weil ich kenne diese Leute nicht und ich kann nicht so gut Deutsch zum Reden oder zum Kennenlernen, ja? (lächelt) Es ist / erste Monat es war so und nach dem einen Monat ich hab schon mit alle geredet ja, ich hab diese Leute kennengelernt und jetzt es geht so wie Freunde. Ja. So ist es.“ (ABDUL_10_26)
Lehrpersonen als Bezugspersonen	K4.5	Beschreibung der Rolle von Lehrpersonen als Bezugspersonen	„In der Schule gehts mir gut, ich hab nette Lehrerinnen (.) die mögen mich auch, ich mag auch die gerne, (...) und die helfen mir, wenn ich irgendwas brauche.“ (SAMIRA_8_41)
Angebote der Bildungseinrichtungen	K4.6	Beschreibung der Angebote in den Bildungseinrichtungen und ihrer Bedeutung für die Jugendlichen	„ja (hm) und in meiner Schule/ in meinem Deutschkurs machen wir zum Beispiel einmal, zwei oder drei Mal in einem Monat einen Ausflug. Und einen Tag haben wir in Wald gegangen und ins Kino, Eislaufen und ja.“ (AZAR_21_65)
Allgemeine positive Aspekte	K4.7	Beschreibung der allgemeinen positiven Aspekte der	„Ja das sind wirklich sehr gut, weil wenn wir machen hier Hauptschulabschluss und lernen

		Bildungsmöglichkeiten	<i>Deutsch, dann ist das auch gut für uns, auch für unsere Leben und so weiter.“ (ABDUL_4_8)</i>
--	--	-----------------------	--

Bereich 5: Arbeitsmöglichkeiten

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Arbeitsmöglichkeiten ohne Arbeitserlaubnis	K5.1	Beschreibung der Arbeitsmöglichkeiten ohne Arbeitserlaubnis	<i>„und dann mach ich eine freiwillige Arbeit (..) in (Name der Organisation). (...) Als Arztsanit/ Arztassistent.“ (OMARI_3_8)</i>
Arbeitsmöglichkeiten mit Arbeitserlaubnis	K5.2	Beschreibung der Arbeitsmöglichkeiten mit Arbeitserlaubnis	<i>„Ich habe auch Samstag Job gefunden.“ (MUSA_9_82)</i>

Bereich 6: Freizeit

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Familie und Freund/innen	K6.1	Beschreibung der Freizeitaktivitäten mit Familie und Freund/innen	<i>„Von sieben Uhr bis drei oder manchmal bis vier Uhr bin ich in Schule, (.) ja und nach der Schule eine Stunde oder zwei bleib ich zu Hause mit meiner Familie, (.) danach geh ich trainieren bis neun Uhr circa. Und dann komm ich wieder nach Hause, (.) nach einer Stunde schlafen, so was (schmunzelt). Ich mach nicht so viel.“ (ABDUL_9_20)</i>
Sport	K6.2	Bedeutung der sportlichen Freizeitaktivitäten	<i>„dann hab ich auch begonnen Fußball zu spielen, (..) ich war in einem Verein [...]“ (MUSA_6_6)</i>
Angebote im Flüchtlingshaus	K6.3	Bedeutung der Freizeitangebote im Flüchtlingshaus	<i>„[...] oder ich frag die (Name der Betreuung), was sie heute macht oder was heute gibt. Wenns/ es kommt darauf an, ob's interessant für mich ist oder nicht.“ (VENJA_21_59)</i>
Jugendzentrum	K6.4	Beschreibung inwiefern die Freizeitangebote des Jugendzentrums genutzt werden	<i>„Ja, also das ist nicht Jugendzentrum, halt so was ähnliches, (..) da hat man mehr Kontakt mit den Betreuern (..) und dort find ich's auch viel besser (..) das heißt/ (Name) heißt es. (..) Ja, ich geh noch immer dort hin. (..) Manchmal wenn ich Probleme hab rede ich mit denen (..) ja.“ (MUSA_12_34)</i>

Bereich 7: Rechtliche Rahmenbedingungen

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Informationen über	K7.1	Auskunft über den	<i>„[...] meine Asyl ist noch im</i>

den rechtlichen Status		rechtlichen Status der Jugendlichen	<i>Verfahren, meine Familie hat noch e/ schon erste negativ bekommen, [...] weil Rechtsanwälte und so haben uns a immer so Antrag bestellt und (.) zweite Antwort hama noch nicht bekommen. Und ich weiß nicht, was zweite Antwort kommt.“ (OMARI_22_73-74)</i>
Bewältigung der Situation	K7.2	Beschreibung des Bewältigung der Situation	<i>„(äh) ich mache keine großen Gedanken, weil ich muss lernen.“ (MATE_7_3)</i>
Bewältigung der Situation in der Familie	K7.3	Beschreibung der Bewältigung in der Familie	<i>„Sie [die Mutter, Anm.] hat eigentlich überhaupt Angst, dass wir Visum nicht bekommen [...] Deswegen. [...] Da werd ich glaub ich mit der Schule aufgeben müssen (.) und das will sie auch nicht. [...]“ (MUSA_16_46)</i>

Bereich 8: Gesellschaftliche Ebene

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Aufnahmeland	K8.1	Beschreibung wie Österreich als Aufnahmeland wahrgenommen wird	<i>„Also überhaupt in Österreich ist es schon gut. Da kann ich schon lernen, Sport machen. Wenn gibt's Arbeit, arbeiten. Da kann ich schon alles machen.“ (ABDUL_20_61)</i>
Aufnahmegesellschaft	K8.2	Beschreibung wie die österreichische Aufnahmegesellschaft wahrgenommen wird	<i>„[...] Ich hab keine viele Kontakt mit österreichischen Menschen und ich weiß nicht wie sie sind.“ (AZAR_22-23_68)</i>
Asylwerber/in sein	K8.3	Beschreibung wie es erlebt wird Asylwerber/in zu sein	<i>„Asylwerber zu werden in Österreich ist natürlich mh sehr schlecht (räuspern) gut ist es nicht, aber wenn man in Österreich ist, hat man keine andere Auswahl außer Asylwerber zu sein. Sonst musst du ein Visum haben, das hab ich nicht, und wenn man Probleme in eigenen Land hat, dann muss man Asylwerber sein.“ (OMARI_20_62)</i>
Vergleich mit österreichischen Peers	K8.4	Beschreibung der eigenen Situation im Vergleich zu österreichischen Peers	<i>„[...] weil (.) ich ja nicht hier geboren bin, das ist nicht meine Muttersprache, (.) ich musste alles von neu lernen, neu beginnen, (..) also ich hatte hier nix (.) als ich hier her gekommen bin (.) und (..) alles was ich jetzt habe (.) und gemacht habe (...) ist glaub ich nicht so einfach. (.) Was ich auch miterlebt habe (.) und (.) ist auch nicht so leicht hier alles zu schaffen.“</i>

			(MUSA_17-18_53)
--	--	--	-----------------

Bereich 9: Gesundheit/Krankheit

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Körperliche Erkrankung	K9.1	Beschreibung der eigenen körperlichen Krankheit	
Psychische Erkrankung	K9.2	Beschreibung der eigenen psychischen Krankheit	„[...] ich hab oft Angst und ich steh immer so um zwei oder um drei so auf und dann kann ich nicht mehr schlafen, wenn ich in die Schule geh, kann ich nicht mich konzentrieren.“ (SAMIRA_6_33)

Bereich 10: Zukunftsvorstellungen

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Bildungs- und Berufspläne	K10.1	Beschreibung konkreter Bildungs- und Berufspläne	„ich will in Wien Zukunft aufbauen (.), Ausbildung fertig machen und [...] ich will Politikerin werden (..) und jeden helfen. Jeden also Flüchtlinge.“ (SAMIRA_21_75)
Allgemeine Zukunftsvorstellungen	K10.2	Beschreibung allgemeiner Zukunftsvorstellungen	„dass ich nicht aufgebe und weiter mache“ (MUSA_22_68)
Rückkehroptionen	K10.3	Erläuterung inwiefern eine Rückkehr in Frage kommt oder nicht	„ja, wenn wir zurück gehen müssten, dann müsst ich alles wieder von neu anfangen und das wär halt nicht schön.“ (VENJA_14_37)

Bereich 11: Wünsche

Kategorie	Code	Definition	Ankerbeispiel
Wünsche für sich selbst und die Familie	K11.1	Wünsche die sich auf die eigene Person oder Familienmitglieder beziehen	„drei Wünsche (5) (mh) dass wir ein (äh) positives bekommen (..) und (.) wann wir positives haben, dann brauch ich nicht die anderen Wünsche frei. Ich mach das selber.“ (MATE_21_31)
Wünsche für die Welt	K11.2	Wünsche die sich auf eine globale Ebene beziehen	„Ich würde mir mal wünschen, dass es (.) auf der ganzen Welt keinen Krieg, (.) keinen Rassismus, (.) keinen Unterschied zwischen Menschen, Religion und derartiges gibt. Das wär auch schon alles.“ (MUSA_22_67)

Lebenslauf

Name Barbara Nickel

Ausbildung

2010-	Bachelorstudium Kultur- und Sozialanthropologie, Universität Wien
2010-2012	Lehrgang „Globales Lernen“, PH Linz
2007-2013	Diplomstudium Psychologie, Universität Wien
2002-2007	Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Vöcklabruck, Matura
1998-2002	Musikhauptschule Lambach
1994-1998	Volksschule Roitham

Vertiefungen im Rahmen des Studiums

1. Schwerpunkt: Angewandte Kinder- und Jugendpsychologie
2. Schwerpunkt: Angewandte Sozialpsychologie

Praktische Erfahrung

2012-	Ehrenamtliche Mitarbeiterin in einem Flüchtlingshaus, Wien
2011-2012	Psychologie- Praktikum Flüchtlingsdienst Diakonie, Wien
2012 Juli, August	Pädagogin, Sommerkindergarten, Schwanenstadt
2011 August	Pädagogin, Sommerhort, Tullnerbach- Pressbaum
2009 September	Voluntariat, NGO Mavuno, Tanzania
2007 Juli, August	Au-Pair, England