

# **„Jede/r hat ihr/ sein Päckchen zu tragen“**

Der Hauptschulabschlusskurs der  
Einrichtung BACH der Diakonie.

**Katharina Linhart**

Bachelorarbeit 2

Eingereicht zur Erlangung des Grades  
Bachelor of Arts in Social Sciences  
an der Fachhochschule St. Pölten

Im September 2013

Begutachterin:

FH-Lektorin DSA<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Gertraud Pantucek

## **Abstract Deutsch**

Diese qualitative Forschungsarbeit fokussiert auf Menschen, die aus ihrer Heimat fliehen mussten und nicht mehr schulpflichtig sind. Am Beispiel der Einrichtung BACH der Diakonie wird der Frage nachgegangen, welche Bedeutung das Angebot des Hauptschulabschlusskurses für diese KursteilnehmerInnen hat. Als Erhebungsinstrumente wurden ExpertInnen-Interviews mit TrainerInnen des Kurses und Fragebögen für die TeilnehmerInnen angewendet und mittels Grounded Theory ausgewertet. Als wesentliche Erkenntnisse dieser Forschungsarbeit zeigen sich, dass die TeilnehmerInnen den Hauptschulabschlusskurs bewusst als Chance wahrnehmen sich eine Zukunft in Österreich aufzubauen und sich durch ihre Einstellung und Arbeitshaltung von „regulären“ SchülerInnen unterscheiden. Dieses Ergebnis überrascht, wenn man bedenkt, dass die TeilnehmerInnen des Kurses durch Mehrfachbelastungen u.a. durch die teilweise traumatischen Lebens- und Fluchterfahrungen und Vorurteile der Aufnahmegesellschaft konfrontiert sind.

## **Abstract English**

This qualitative research focuses on people who had to flee from their native country and are no longer required to attend school. Using the example of the institution named BACH of the Diakonie this bachelor thesis finds out, which meaning the offer of the high school course for these course participants has. Expert interviews with trainers of the course and questionnaires for participants were used as research tools and evaluated by using Grounded Theory. The key findings of this research show that the participants consciously perceive the high school course as an opportunity to build up their future in Austria and distinguish themselves by their attitude and posture of 'regular' school students. This result is surprising, considering that the participants of the course are confronted by multiple pressures including the partial traumatic life and escape experiences and prejudices of the host society.

# Inhalt

<b>1. EINLEITUNG</b> .....	<b>5</b>
1.1    FORSCHUNGSINTERESSE UND FORSCHUNGSFRAGE .....	5
1.2    AUFBAU DER ARBEIT.....	7
<b>2. FORSCHUNGSKONTEXT</b> .....	<b>9</b>
2.1    DIE DIAKONIE .....	9
2.2    DIE BERATUNGSEINRICHTUNG BACH.....	10
2.3    BEGRIFFSDEFINITIONEN .....	12
2.3.1 <i>Migration</i> .....	12
2.3.2 <i>Menschen mit Fluchterfahrung</i> .....	14
2.3.3 <i>Integration</i> .....	17
2.3.4 <i>Bildung</i> .....	18
<b>3. FORSCHUNGSPROZESS</b> .....	<b>21</b>
3.1    MEIN FELDZUGANG.....	21
3.2    SAMPLING .....	22
3.3    ERHEBUNGSINSTRUMENTE UND DATENERHEBUNGSVERFAHREN .....	22
3.3.1 <i>Der Fragebogen</i> .....	23
3.3.1 <i>Das ExpertInnen-Interview</i> .....	24
3.4    ERHEBUNGSSITUATION DER EXPERTINNEN-INTERVIEWS.....	25
3.5    ERHEBUNGSSITUATION BEI DEN FRAGEBÖGEN .....	26
3.6    DATENAUSWERTUNG- DAS KODIERPARADIGMA NACH DER GROUNDED THEORY .....	27
<b>4. FORSCHUNGSERGEBNISSE</b> .....	<b>28</b>
4.1    MOTIVE UND GRÜNDE.....	28
4.2    DIE TEILNEHMERINNEN DES HSAK ALS BESONDERE ZIELGRUPPE.....	30
4.3    HERAUSFORDERUNGEN UND SCHWIERIGE SITUATIONEN .....	31
4.4    DER HSAK ALS BESONDERES ANGEBOT .....	35
4.5    FINANZIERUNG .....	37
4.6    VISIONEN .....	39
<b>5. ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK</b> .....	<b>42</b>
<b>6. LITERATUR</b> .....	<b>46</b>
6.1    BÜCHER.....	46
6.2    INTERNET.....	48
<b>7. QUELLEN</b> .....	<b>52</b>
<b>8. ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS</b> .....	<b>53</b>

<b>9. ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....</b>	<b>54</b>
<b>10. ANHANG.....</b>	<b>55</b>
10.1 KODIERBEISPIEL .....	55
10.2 FRAGEBOGEN.....	55
10.3 INTERVIEWLEITFADEN .....	60
10.4 TRANSKRIPTIONSBEISPIEL.....	62

# 1. Einleitung

In den Medien finden sich regelmäßig Berichte über Menschen, die nach Österreich geflüchtet sind und somit AsylwerberInnen sind. Zuletzt gab es einen großen Diskussionsbedarf über jene Gruppe von Flüchtlingen, die ab den Wintermonaten 2012 die Wiener Votivkirche okkupierten, um dadurch auf ihre prekäre Situation als Menschen mit unsicherem Aufenthalt aufmerksam zu machen. Eine Welle von Für und Wider dieser Aktion und der Menschenschicksale dahinter war die Reaktion von Seiten der Aufnahmegesellschaft Österreich. Auch in meiner Bekanntschaft gingen die Meinungen dazu stark auseinander. Das unwillkürliche „in einen Topf werfen“ aufgrund von vagen Informationen und das unreflektierte Übernehmen vom Hören-Sagen für das Festhalten von Vorurteilen und Klischees sind klassische Reaktionen. Dies ist nur die Spitze des Eisberges an Restriktionen und Schwierigkeiten, mit denen Flüchtlinge in Österreich konfrontiert sind und sich dann noch integrieren wollen und sollen. Wie passt das zusammen? Mit dieser Bachelorarbeit möchte ich der Pauschalisierung entgegensteuern und die Situation durch eine andere Perspektive, die der Menschen hinter dem plakativen Begriff „Flüchtling“ und jener, die mit der Zielgruppe arbeiten und entsprechendes Wissen verfügen, beleuchten und erforschen.

Zum Einstieg werden mein Forschungsinteresse und die Forschungsfrage als Grundlage dieser Bachelorarbeit vorgestellt und näher ausgeführt.

## 1.1 Forschungsinteresse und Forschungsfrage

Auf Basis der Asylstatistik für Juni 2013 des Bundesministeriums für Inneres haben von Jänner 2013 bis Ende Juni 2013 8201 Personen einen Antrag auf internationalen Schutz, sprich einen Asylantrag, in Österreich gestellt. Bis Ende Juni 2013 wurden von den laufenden Asylverfahren 7.886 vom Bundesasylamt (BAA) und Asylgerichtshof (AGH) rechtskräftig entschieden (vgl. Bundesministerium für Inneres 2013). Allein im Juni 2013 erhielten 232 Personen Asyl, 108 Personen den subsidiären Schutz und 630 AntragstellerInnen wurden abgelehnt (vgl.

Bundesministerium für Inneres 2013). Diesen Daten zu Folge wurden im Juni mehr als 2,7 Mal so viele Menschen abgewiesen wie Asyl gewährt wurde. Wie aus den Zahlen ersichtlich, ist die Zahl der Personen, die sich schließlich rechtskräftig in Österreich aufhalten dürfen vergleichsweise klein. Dieses Ergebnis überrascht, da durch Medien und Plakate der politischen Landschaft ein anderer Eindruck entstehen könnte. Eine Studie aus dem Jahr 2011, die das United Nations-Flüchtlingshochkommissariat (UNHCR) durch die Karmasin Motivforschung durchführen ließ, zeigte, dass Flüchtlinge von Vorurteilen und negativen Einstellung seitens der Bevölkerung Österreichs betroffen sind (vgl. UNHCR 2013c). Der Nährboden für diese Vorurteile sind grundlegende kontextspezifische Wissensdefizite über die Zielgruppe der Flüchtlinge und MigrantInnen. Die Problematik, dass sich die Unkenntnis einer Menschengruppe ungünstig auf eine zweite auswirkt und so zu einer negativen Einstellung und Auswirkung diesen gegenüber führt, ist nicht neu. Hier setzt die Soziale Arbeit u.a. auf Basis der Menschenrechte, der Menschenwürde und der ethischen Grundwerte an. Durch einen ganzheitlichen Ansatz ist der Mensch in der Wechselbeziehung zur Umwelt im Fokus des Tun und Handelns. Dadurch werden Verallgemeinerungen und Pauschalisierungen kein Raum gegeben.

„Jede/r hat ihr/ sein Päckchen zu tragen“. Dieses Sprichwort trifft auf alle Menschen zu. Jedoch besonders beschwerlich und umfangreich ist dieses Päckchen bei Personen, die unfreiwillig aus ihrem Herkunftsland flüchten mussten (vgl. Zimmermann 2012: 14). Die Zwangsmigration an sich ist schon eine Extremerfahrung. Verstärkt wird diese durch vielfältige Erlebnisse vor, während und nach der Fluchtodyssee. Der Verlust der Heimat, existenzielle Ängste und der unsichere Aufenthaltsstatus stellen enorme Belastungen an das Individuum dar. Von Seiten der Aufnahmegesellschaft sind Flüchtlinge oft mit (An-)Forderungen und Anfeindungen konfrontiert. Bereits bei der Einteilung in die Lehrveranstaltung „Projektwerkstatt“ lag mein Interesse bei der Integration in den Bildungssektor. Das lag daran, dass ich in diesem Bereich kaum Wissen und keine berufliche Erfahrung vorweisen konnte. Der Forschungsschwerpunkt war damit festgelegt. Die Begrenzung auf die Zielgruppe war das Resultat meiner Internetrecherchen, durch die ich auf die Einrichtung BACH gestoßen bin. Da die Thematik der Bildungsmöglichkeiten und Chancen von Personen mit Fluchthintergrund in Studien

wenig thematisiert und randständig gehandhabt wird, war mein Interesse sofort geweckt.

Die Forschungsfrage als Grundlage meiner Forschungsarbeit lautet:

**„Welche Bedeutung hat das Angebot des Hauptschulabschlusskurses der Diakonie für Menschen mit Fluchterfahrung?“**

Zur Erläuterung der Forschungsfrage haben mich nachfolgende Subfragen während meiner Forschung begleitet:

- Welche Motive und Gründe sind entscheidend für die Teilnahme am Hauptschulabschlusskurs?
- In welchen Bereichen haben die TeilnehmerInnen Probleme bzw. schwierige Situationen während des Kurses?
- Welche Ressourcen und Unterstützungsangebote werden zur Bewältigung von Problemen und schwierigen Situationen genutzt?
- In welchen Bereichen benötigen die TeilnehmerInnen (noch) mehr Unterstützung?
- Welchen Einfluss haben die erlebten Fluchterfahrungen auf die TeilnehmerInnen und den Kurs?

## **1.2 Aufbau der Arbeit**

Die gegenständliche Arbeit gliedert sich in drei Teile. Im ersten Teil der Arbeit widme ich mich der Erklärung grundlegender Themen und Begriffe, die im Zusammenhang mit dieser Arbeit und der Forschungsfrage von Bedeutung sind. So werden einerseits die Diakonie und die Einrichtung BACH vorgestellt. Außerdem definiere ich die Begriffe „Migration“, „Menschen mit Fluchterfahrung“, „Integration“ und „Bildung“ in diesem Forschungskontext. Darauf folgend wird im dritten Kapitel der Forschungsprozess erläutert. Hier finden meine Ausführungen rund um den Feldzugang und die Wahl der geeigneten InterviewpartnerInnen ihren Platz. Die

gewählten Verfahren zur Datenerhebung, das ExpertInnen-Interview, der Fragebogen sowie die Erhebungssituation werden im darauffolgenden Kapitel beschrieben. Schließlich wird die „Grounded Theory“ als passende Auswertungsmethode erörtert. Der letzte Teil ist der detaillierten Darstellung der Ergebnisse dieser Studie gewidmet, an die eine Zusammenfassung und ein Ausblick anschließen. Mit der Auflistung der verwendeten Literatur, der Quellen und Abbildungen findet diese Arbeit ihren Abschluss.

## 2. Forschungskontext

Die nachfolgenden Ausführungen stellen kontextrelevante Bereiche und kontextspezifische Begriffe rund um das Forschungsthema dar. Hierbei soll der Leserin bzw. dem Leser ein theoretischer Überblick geschaffen werden. Eine detailliertere Erläuterung ist aufgrund der Fragestellung dieser Arbeit nicht erforderlich bzw. würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

### 2.1 Die Diakonie

Die Diakonie ist der soziale Zusammenschluss der evangelischen Kirchen und zählt zu den fünf größten Wohlfahrtsorganisationen in Österreich. Der Begriff Diakonie bedeutet „der Dienst am Menschen in der Not“ (vgl. Diakonie Österreich o.A.). Diesem Motto getreu arbeitet und unterstützt die Diakonie die folgenden Zielgruppen:

- Menschen mit Behinderungen
- pflegebedürftige, kranke und ältere Menschen
- Menschen auf der Flucht
- Kinder und Jugendliche,

die gleichzeitig auch die Tätigkeitsbereiche der Diakonie darstellen (vgl. Diakonie Österreich o.A.)

Die Homepage der Diakonie beschreibt als Schwerpunkt: *„dort Hilfe zu geben, wo sie gebraucht wird, Gerechtigkeit zu fordern in Situationen der Ausgrenzung und für jene öffentlich einzutreten, deren Stimme nicht gehört wird.“* (Diakonie Österreich o.A.).

Im Zuge dieser Forschungsarbeit wird kontextbezogen auf den Diakonie-Flüchtlingsdienst fokussiert. Dieser hilft und unterstützt Menschen mit Fluchterfahrung nach dem Motto, *„dass Menschen aufgrund ihrer Flüchtlingseigenschaft zu Flüchtlingen werden und nicht erst aufgrund von Anerkennung durch Staaten.“* (Diakonie Österreich o.A.) Das Angebot reicht von Beratungen bzgl. der restriktiven Asyl- und Fremden-gesetze bis hin zu Integrationsprojekten, Unterbringungsmöglichkeiten und medizinisch interkulturellen psychotherapeutischen Versorgung (vgl. Diakonie Österreich o.A.).

## 2.2 Die Beratungseinrichtung BACH

BACH steht als Abkürzung für **B**asisbildung, **C**oaching und **H**auptschulabschluss. Die Einrichtung besteht seit 2007 und hat ihren Sitz im Haus der Jugend in Mödling. Die Einrichtung fungiert als Bildungszentrum und ist eine Anlaufstelle für Jugendliche und junge Erwachsene mit nicht-deutscher Erstsprache aus dem südlichen Niederösterreich (vgl. Diakonie Flüchtlingsdienst gem. GmbH o.A. a).

Das Bildungszentrum hat vier Ziele:

- Zielgruppenorientierte Lehr-, Lern- und Beratungsformen
- Integration junger Menschen mit Flucht- und Migrationsbiographie in das österreichische (Aus-)Bildungssystem und damit eine verbesserte Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu geben.
- Unterstützung bei der Berufsfindung
- als besonderes Anliegen: die Förderung junger Frauen.

(vgl. Serkowitsch o.A.: BACH Bildungszentrum, Folder zur Einrichtung)

BACH hat dreierlei Angebote für InteressentInnen:

1. **Die Basisbildung:** Die TeilnehmerInnen erlangen durch den 10 Monate dauernden Kurs Grundkenntnisse in Deutsch, Mathematik und Informations- und Kommunikationstechnologie. Zusätzlich werden Englisch, Bildungsberatung und Übungen zur Förderung der sozialen Kompetenz gelehrt. In Summe sind es 400 Unterrichtseinheiten, die drei Tage pro Woche in Kleingruppen abhängig vom Bildungs- und Wissensniveau der TeilnehmerInnen gelehrt werden. (vgl. Diakonie Flüchtlingsdienst gem. GmbH o.A. a/ vgl. Serkowitsch o.A.: BACH Bildungszentrum, Folder zur Einrichtung)
2. **Die Bildungsberatung:** ist Teil des Projekts „Netzwerk Bildungsberatung Niederösterreich“. Es handelt sich dabei um ein niederschwelliges Angebot, das sich an jene Personen richtet, die sich noch nicht lange in Österreich befinden. Die Beratungen finden bei Bedarf auf Russisch, Ukrainisch, Polnisch, Farsi, Dari und Arabisch statt. Die Bildungs- und Berufsberatung steht zur Seite, wenn Personen berufliche Orientierung benötigen, nach einer passenden Weiterbildung suchen, Fragen zur Nostrifizierung von

vorhandenen Abschlüssen und Diplomen haben, Informationen zum Nachholen von Bildungsabschlüssen benötigen oder Fragen zum österreichischen Bildungssystem haben. (vgl. Diakonie Flüchtlingsdienst gem. GmbH o.A. b)

- 3. Der Hauptschulabschlusskurs (HSAK):** Diese Maßnahme bietet Personen im Alter von 15 bis 25 Jahren, die nicht mehr schulpflichtig sind, den Abschluss der 8. Schulstufe. Als Voraussetzungen zur Teilnahme müssen Grundkenntnisse in Deutsch (mindestens auf dem Niveau A2) und Mathematik bestehen. Der Unterricht findet fünf Mal pro Woche über neun Monate hinweg statt und umfasst 1160 Unterrichtseinheiten (vgl. Diakonie Flüchtlingsdienst gem. GmbH o.A. a/ vgl. Serkowitsch o.A. BACH Bildungszentrum, Folder zur Einrichtung). Neben dem Unterricht in den Pflichtgegenständen werden zusätzlich EDV-Unterricht, soziales Lernen, Exkursionen, Workshops und sportliche Aktivitäten angeboten. Die reguläre neunmonatige Kursdauer wird durch noch einen zusätzlichen Monat ergänzt. Hier liegt das Augenmerk auf beratenden Gesprächen, Prüfungsvorbereitungen für die Aufnahmetests an weiterführenden Schulen und der weiteren Zukunftsplanung der TeilnehmerInnen (vgl. Diakonie Flüchtlingsdienst gem. GmbH o.A. a/ vgl. Serkowitsch o.A. BACH Bildungszentrum, Folder zur Einrichtung).

Das Bildungsangebot des Hauptschulabschlusskurses war 2010 für den Österreichischen Staatspreis für Erwachsenenbildung in der Kategorie "Themenschwerpunkt 2010: Integration durch Bildung" nominiert (vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2013a), jedoch nicht mit einem Preis ausgezeichnet worden.

## 2.3 Begriffsdefinitionen

### 2.3.1 Migration

Der Begriff Migration hat lateinischen Ursprung und leitet sich vom Verb migrare ab, das (aus-) bzw. (ab-)wandern bedeutet. Bade versteht darunter die längerfristige, räumlich größere Verlagerung der Lebensmittelpunkte von Individuen, Gruppen oder Bevölkerungen (vgl. Bade 2010 zit. in Zimmermann 2012: 19), die mit einer Veränderung des sozialen Netzwerkes verbunden ist (vgl. Berry 1988 zit. in Zimmermann 2012: 19).

Treibel zählt in ihrem Werk „Migration in modernen Gesellschaften“ unterschiedliche Typologien zur Konkretisierung des allgemein gehaltenen Begriffes Migration auf. Hierbei differenziert sie sowohl räumliche und zeitliche Aspekte, als auch die Ursache bzw. Entscheidung und den Aspekt des Umfanges (ebd. 2008: 20).

1. Unter Rücksicht auf die räumlichen Aspekte sind zu unterscheiden:
  - a. Binnenmigration bzw. interne Wanderung: damit ist eine Wanderung innerhalb der Landesgrenzen gemeint (vgl. Treibel 2008: 20/ Gruber 2010: 13).
  - b. Internationale bzw. externe Migration: Dies ist bei Wanderungen über die Staatsgrenzen hinweg der Fall. Bei dieser Wanderungsform ist die kontinentale von der interkontinentalen Migration zu differenzieren (vgl. Treibel 2008: 20/ Gruber 2010: 13).
  
2. Bei den temporären Aspekten gibt es eine Einteilung in:
  - a. Begrenzte bzw. temporäre Wanderung (vgl. Treibel 2008: 20) und
  - b. Dauerhafte bzw. permanente Wanderung (vgl. Treibel 2008: 20).
  
3. Dem Umfang der migrierenden Individuen nach sind folgende Formen zu unterscheiden:
  - a. Einzel- bzw. Individualwanderungen (vgl. Treibel 2008: 20),
  - b. Gruppen- bzw. Kollektivwanderungen (vgl. Treibel 2008: 20) und
  - c. Massenwanderungen (vgl. Treibel 2008: 20).

4. Auf Basis der Ursache und Entscheidung für die Migration gibt es die Unterscheidung in:
  - a. Freiwillige Migration (vgl. Treibel 2008: 20)
  - b. Unfreiwillige bzw. erzwungene Migration (vgl. Treibel 2008: 20).

Freiwillige Migration wird als ein selbst determinierter Prozess verstanden, der als Anlass berufs-, wohnungs- oder familienorientierte Gründe hat. Hingegen wird bei Zwangsmigration der Wanderungsprozess durch Druck, Gewalt und/ oder Angst ausgelöst (vgl. Gruber 2010: 14) und scheint nach Zimmermann schließlich als einziger Ausweg (vgl. ebd. 2012: 20).

Die in Punkt vier gefasste Unterscheidung ist problematisch und umstritten, weil, wie Treibel es bereits geschrieben hat, die Motive der Wanderenden Gegenstand politischer, juristischer und moralischer Urteile sind (vgl. ebd. 2008: 20). Suhrke und Zolberg (ebd. 1992: 39 zit. in Treibel 2008:20) schreiben hierzu:

*„Wer freiwillig und aus wirtschaftlichen Gründen geht, ist ein Einwanderer, und wer unfreiwillig und aus politischen Gründen geht, ist ein Flüchtling. Diese Begriffsbildung ist jedoch in vielerlei Hinsicht problematisch.“*

Han (vgl. ebd. 2000 zit. in Gruber 2010: 14) zählt politische, soziologische, wirtschaftliche, ökologische, religiöse, ethnische und kriegerische Gründe als generelle Auslöser für Migration auf. Diese werden als so genannte Push- und Pull-Faktoren bezeichnet und sind an der Entscheidung zur Migration beteiligt. Die Push-Faktoren fassen strukturelle Probleme des Ursprungslandes zusammen. Hierbei sind die Bedingungen des Landes, wie etwa wirtschaftliche Krisen, zwischenstaatliche Kriege, Bürgerkriege aber auch anthropogene Umwelt- und Naturkatastrophen maßgeblich. Die Pull-Faktoren sind jene des Aufnahmelandes, die zur Immigration bewegen. Besonders motivierend sind die politische Stabilität, die demokratische Sozialstruktur, die religiöse Glaubensfreiheit, die wirtschaftliche Prosperität und bessere Ausbildungs- und Verdienstchancen des Aufnahmelandes (vgl. Han 2000 zit. in Gruber 2010: 14).

Fasst man die Fakten von Gruber und Zimmermann zum Thema Migration zusammen, ist zu sagen, dass Migration als hochkomplexer Prozess durch viele

Motive eng verstrickt ist und nicht nur durch objektive Gründe, sondern auch durch subjektive Begründungen bestimmt wird. Daher ist Migration kein homogener Prozess und die heterogene Gruppe der MigrantInnen differenzierter zu betrachten.

### **2.3.2 Menschen mit Fluchterfahrung**

Hier wird ein Überblick über jene Menschen gegeben, die unfreiwillig und unter Druck ihr Herkunftsland verlassen mussten. Diese Menschen mussten aus akuten Gründen flüchten. Flucht ist erzwungene Migration. Das Flüchtlingshochkommissariat der Vereinten Nationen, im weiteren Verlauf dieser Arbeit UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees) abgekürzt, schützt und unterstützt Flüchtlinge auf der ganzen Welt. Gemäß des Artikels 1A, Absatz 2 und 3 der Genfer Flüchtlingskonvention ist jemand als Flüchtling anzusehen, der...

*„...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; oder wer staatenlos ist, sich infolge obiger Umstände außerhalb des Landes seines gewöhnlichen Aufenthaltes befindet und nicht in der Lage oder im Hinblick auf diese Furcht nicht gewillt ist, in dieses Land zurückzukehren. Falls jemand mehr als eine Staatsangehörigkeit hat, ist unter dem Heimatland jedes Land zu verstehen, dessen Staatsangehöriger er ist; wenn jemand ohne triftige, auf wohlbegründeter Furcht beruhende Ursache sich des Schutzes eines der Staaten, dessen Staatsangehöriger er ist, nicht bedient, soll er nicht als eine Person angesehen werden, der der Schutz des Heimatlandes versagt worden ist.“*

(Amnesty International Österreich 2013b)

Flüchtlinge sind gezwungen ihr Herkunftsland zu verlassen, weil sie dort nicht (mehr) ausreichend Schutz finden bzw. sie das Land nicht mehr schützen kann oder will. Je nach Schicksal und Migrationsmotiv der Flüchtlinge wird die rechtliche Stellung im Aufnahmeland bestimmt. Die Aufnahme der Flüchtlinge in Aufnahmeländer ist durch internationale Abkommen geregelt, die den Schutz der Flüchtlinge garantieren. Der

Homepage der UNHCR zu Folge ist die Flucht aus dem Herkunftsland auf der Suche nach Schutz mit großen Risiken verbunden (vgl. UNHCR 2013a). Oft muss das Herkunftsland spontan verlassen werden, sodass für Vorbereitungen und Verabschiedungen keine Zeit bleiben. Den Flüchtlingen fehlen oft die Reisedokumente und/oder sie sind deswegen gezwungen Restriktionen zur legalen Einreise in potenzielle Aufnahmeländer zu umgehen (vgl. UNHCR 2013a). Oft bleibt den Flüchtlingen keine andere Wahl, als sich

*„...skrupellosen Schleppern anzuvertrauen. Viele bezahlen für die Reise in eine bessere Zukunft nicht nur viel Geld, sondern auch mit ihrem Leben.“*

(UNHCR 2013a)

- **AsylwerberInnen**

Im Sinne des Asylgesetzes 2005 §2 Absatz 1 Z 14 trifft die Bezeichnung AsylwerberIn auf fremde Personen *„ab Einbringung eines Antrags auf internationalen Schutz bis zum rechtskräftigen Abschluss, zur Einstellung oder Gegenstandslosigkeit des Verfahrens“* zu. (Bundeskanzleramt Österreich Rechtsinformationssystem 2013)

Den Antrag auf internationalen Schutz, der nach dem Asylgesetz 2005 § 2 Absatz 1 Z 13 auf unterschiedliche Weise formuliert werden kann, ist ein Ersuchen der fremden Person, sich dem Schutz Österreichs unterstellen zu dürfen. (vgl. Bundeskanzleramt Österreich Rechtsinformationssystem 2013) Um den Status einer Asylwerberin bzw. eines Asylwerbers zu bekommen, ist die Anerkennung als Flüchtling im Sinne der Genfer Flüchtlingskonvention notwendig (siehe einleitendes Kapitel 2.3). Dem §13 des Asylgesetz 2005 zufolge ist die asylansuchende Person während des nach sich ziehenden Asylverfahrens und bis zur Erlassung der Entscheidung berechtigt (vgl. Bundeskanzleramt Österreich Rechtsinformationssystem 2013) sich in Österreich aufzuhalten. Während des Asylverfahrens bekommt die asylansuchende Person die Grundversorgung, die einen „bescheidenen Lebensunterhalt“ (UNHCR 2013b) darstellt.

- **Subsidiär Schutzberechtigte**

Diese Aufenthaltsberechtigung bekommen jene Personen, die einen rechtskräftigen negativen Asylbescheid bzw. die Aberkennung des Konventionsflüchtlingsstatus erhalten haben und für die gleichzeitig eine Zurückweisung, Zurückschiebung oder

Abschiebung der/des Fremden in ihren/ seinen Herkunftsstaat eine reale Gefahr einer Verletzung von Art. 2 EMRK (Recht auf Leben), Art. 3 EMRK (Verbot der Folter) oder der Protokolle Nr. 6 oder Nr. 13 (zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten, über die Abschaffung der Todesstrafe unter allen Umständen) zur Konvention bedeuten oder für sie/ ihn als Zivilperson eine ernsthafte Bedrohung des Lebens oder der Unversehrtheit infolge willkürlicher Gewalt im Rahmen eines internationalen oder innerstaatlichen Konfliktes mit sich bringen würde (vgl. JUSLINE GmbH 2013). Diese Aufenthaltsberechtigung wird gemäß § 8 Abs. 4 AsylG jedes Jahr begrenzt ausgestellt und bei weiterem Vorliegen der Voraussetzungen über Antrag des Fremden vom Bundesasylamt für ein weiteres Jahr verlängert (vgl. JUSLINE GmbH 2013).

- **Konventionsflüchtlinge**

Unter dem Status des Konventionsflüchtlings bzw. der/des Asylberechtigten bzw. anerkannten Flüchtlings werden Personen subsumiert, denen dem §3 (1) des Asylgesetzes 2005 (AsylG 2005) zu Folge der Antrag auf internationalem Schutz zuerkannt worden ist, sofern glaubhaft ist, dass im Herkunftsland Verfolgung im Sinne des Artikels 1, Abschnitt A Z 2 der Genfer Flüchtlingskonvention droht (vgl. Bundeskanzleramt Österreich Rechtsinformationssystem 2013). Als Konventionsflüchtling besitzt man ein unbefristetes Aufenthaltsrecht und bekommt von den österreichischen Behörden einen eigens ausgestellten Konventionsreisepass. Durch diesen Status ist man österreichischen StaatsbürgerInnen rechtlich weitgehend gleichgestellt. Dies bedeutet, dass man einen freien Zugang zum Arbeitsmarkt hat und Anspruch auf diverse soziale Leistungen hat (vgl. Asylkoordination Österreich o.A.).

- **Sonstiges**

Die drei oben angeführten Aufenthaltsberechtigungen sind am häufigsten bei den TeilnehmerInnen des HSAK vorgekommen. Daneben gibt es andere Aufenthaltsberechtigungen, auf die hier nicht näher eingegangen wird.

### 2.3.3 Integration

Für den Begriff „Integration“ gibt es keine allgemein gültige Definition. Es handelt sich um einen vielschichtigen Begriff, der aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden kann. Generell umfasst Integration die *„Verbindung einer Vielheit von einzelnen Personen oder Gruppen zu einer gesellschaftlichen und kulturellen Einheit“*. (Bibliographisches Institut GmbH 2013) Integration ist kein einseitiger Anpassungsakt, der nur zugewanderte Personen betrifft. Es ist vielmehr ein wechselseitiger, interaktiver Prozess, dessen Hauptakteure sowohl die zugewanderten Personen als auch das Aufnahmeland sind (vgl. Gruber 2010: 16).

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit und in Bezug auf die Integration von Menschen mit fremdethnischem Hintergrund sind die Ausführungen von Hartmut Esser relevant. Bei Esser wird Integration in Systemintegration und Sozialintegration unterteilt. Dabei beschreibt die Systemintegration den Zusammenhalt eines sozialen Systems in seiner Ganzheit, während die Sozialintegration den Einbezug der Akteure bzw. von Gruppen darin fokussiert (vgl. Esser 2010: 16). Dieser Einbezug von fremdethnischen Gruppen in das gesellschaftliche Geschehen ist durch die Gewährung von Rechten, dem Erwerb von Sprachkenntnissen, der Beteiligung am Bildungssystem und am Arbeitsmarkt, der Entstehung sozialer Akzeptanz, der Aufnahme von interethnischen Freundschaften, der Beteiligung am öffentlichen und am politischen Leben und auch der emotionalen Identifikation mit dem Aufnahmeland gekennzeichnet (vgl. Esser 2010: 8). Esser differenziert die Sozialintegration in vier Dimensionen, die untereinander durch Wechselwirkungen verknüpft sind: Kulturation, Platzierung, Interaktion und Identifikation (vgl. ebd. 2010: 8- 12). Das Erlernen der Sprache des Aufnahmelandes ist nach Esser die wichtigste Vorbedingung für jede Art der Sozialintegration in das Aufnahmeland und damit die Möglichkeit sich strukturell, im Sinne von Bildung und Arbeit, zu integrieren (vgl. Esser 2010: 69). Der Integrationsprozess ist einerseits erfolgreich anzusehen, wenn *„die Gesellschaft jedem/ jeder eine ökonomisch gesicherte Existenz ermöglicht und eine nützliche Rolle im Leben zuweist“*. (Siebel 1997: 33 in Gruber 2010: 18) Andererseits ist dies der Fall, wenn die Personen einer Gesellschaft nicht mehr sozial-strukturell unterschieden werden können (vgl. Gruber 2010: 18). Integration stellt eine Herausforderung für alle Beteiligten dar. Um ein erfolgreiches und bereicherndes

Ergebnis zu erlangen sollen Offenheit und Akzeptanz die Basis des Tun und Handelns sein und auch von der Politik und den Medien vorgelebt werden (vgl. Gruber 2010: 19).

#### **2.3.4 Bildung**

In der Literatur gibt es eine Vielzahl an Definitionen und Schwerpunktsetzungen zum Begriff Bildung. Für diese Forschungsarbeit werden die Definitionen von Hentig als kontextrelevant erachtet. Hentig schreibt der Bildung folgende drei Bestimmungen zu:

1. In Form der persönlichen Bildung als Vorgang, was der sich bildende Mensch aus sich zu machen sucht. Dabei handelt es sich, wie es Treber zusammenfasst, um einen reflexiven Prozess, der die Arbeit an der eigenen Identität und am eigenen Lebensentwurf zum Ziel hat (vgl. Hentig 2003: 26ff, Treber zit. in Krappmann et al. 2009: 73).
2. Durch das Aneignen von Wissen und Kenntnissen werden Einstellungen und Verhaltensweisen erworben, die zur Orientierung in der Gesellschaft helfen und so auch zum Überleben nützlich sind. Das ist nach Hentig die praktische Bildung (vgl. Hentig 2003: 26ff/ Treber zit. in Krappmann et al. 2009: 73).
3. Schließlich gibt es die politische Bildung, die Treibels Zusammenfassung zufolge den Fokus der Einzelnen und des Einzelnen auf das Gemeinwohl und so auch auf die Kenntnis und Einhaltung ihrer und seiner Pflichten und Rechte innerhalb der Gemeinschaft richtet (vgl. Treibel zit. in Krappmann et al. 2009: 73).

Das Bestreben von Bildung ist, Menschen eine „bemächtigte Lebenskompetenz“ zu ermöglichen sowie eigene Begabungen zu erkennen, zu fördern und eine kritische reflexive Haltung zu entwickeln. All die genannten Ziele bieten die Möglichkeit der Partizipation an der Gesellschaft auf unterschiedlichen Ebenen und haben einen integrativen Charakter. Butterwegge zufolge legt Bildung den „*Grundstein für eine Platzierung Heranwachsender im Statussystem einer (Wissens-) Gesellschaft*“.

(2010: 236) Das erworbene individuelle Bildungsniveau hat zweierlei Wirkung. Einerseits vermittelt es den direkten Zugang zu verschiedenen sozialen Positionen, und andererseits dient es indirekt als Zugang zu sozialen Schichten und beeinflusst die Möglichkeit der vertikalen sozialen Mobilität einer Person. Neben der erwähnten Status- bzw. Platzierungsfunktion von Bildung unterstreicht Butterwegge auch die Funktion der Selektion durch Bildung. Hier betont Butterwegge, dass die soziale und ethnische Herkunft maßgeblich über individuelle Bildungschancen entscheidet und mit Armut und sozialer Benachteiligung korreliert (vgl. Butterwegge 2010: 237).

In Bezug auf die vorliegende Forschungsarbeit und die Zielgruppe Menschen mit Fluchthintergrund stellt sich der Zusammenhang zur Bildung komplizierter dar. Wie Niedrig festgestellt hat, sind die Bildungslaufbahnen von Personen von den politisch-legalen Rahmenbedingungen und den asylrechtlichen Bestimmungen geprägt, determiniert und zum Teil auch erschwert. (vgl. Niedrig zit. in Hamburger et. al. 2005: 257). Nichtsdestotrotz stellt Bildung ein Grund- und Menschenrecht dar. Diese sind in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (AEMR) von 1948 verankert, gelten universell und sind unteilbar. Im Artikel 26 der AEMR wird das Recht auf Bildung näher erläutert. Vor allem die Absätze eins und zwei sind für diese Forschungsarbeit relevant:

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

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

(Amnesty International Österreich 2013a)

Im ersten Zusatzprotokoll der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK) im Artikel 2 ist das Recht auf Bildung beschrieben, mit der Betonung, dass dieses Recht auf Bildung niemanden verwehrt werden darf (vgl. UNHCR 20143d). Die EMRK hat seit 1964 den Verfassungsrang im österreichischen Gesetz.

Zusammenfassend stellt Bildung einen breitgefassten Begriff dar, der sich je nach Zielgruppe in unterschiedliche Bereiche differenzieren lässt. Für diese Forschungsarbeit ist der Teilbereich der Erwachsenenbildung kontextrelevant, da die TeilnehmerInnen des Hauptschulabschlusskurses im Alter von 15 bis 25 Jahren nicht mehr schulpflichtig sind. Erwachsenenbildung wird als Teil des lebenslangen Lernens gesehen und stellt in Österreich den größten, ausdifferenziertesten und jenen Bildungsbereich dar, der am stärksten einem Wandel unterworfen ist (vgl. Gruber 2013). Als Erwachsenenbildung wird die Theorie und Wissenschaftsdisziplin bezeichnet, die das Lehren und Lernen von und mit Erwachsenen umfasst (vgl. Gruber 2013). In der Praxis ist es eine Form der Handlung, „...*die lehrende, trainierende, Gruppen begleitende und leitende, berufspädagogische und beratende Tätigkeiten sowie Tätigkeiten des Bildungsmanagements oder des Bibliothekswesens umfasst.*“ (Gruber 2013)

### **3. Forschungsprozess**

Auf den nachfolgenden Seiten wird der Forschungsvorgang, der zur Beantwortung der Forschungsfrage führt, im Rahmen dieser qualitativen Arbeit näher beschrieben. Darauffolgend werden der Zugang und der Einstieg in das Forschungsfeld erläutert. Durch die Beschreibung der Populationsauswahl und der verwendeten Methoden der Datenerhebung und Datenauswahl bekommt die Leserin bzw. der Leser einen Überblick über das Forschungsgrundgerüst dieser Arbeit.

#### **3.1 Mein Feldzugang**

Durch meine Internetrecherchen bin ich erstmals auf die Einrichtung BACH der Diakonie aufmerksam geworden. Im Zuge der Vorbereitung auf meine Bachelorarbeit 2 habe ich weitere Erkundigungen über die Einrichtung eingeholt. Während eines Telefonats mit einer Mitarbeiterin von BACH habe ich wichtige Fakten über die Einrichtung BACH selbst und das Angebot des Hauptschulabschlusskurses erfahren. Diese Schritte waren zur Informationsgewinnung und zur Fixierung und Eingrenzung meines Forschungsinteresses nötig. Schließlich habe ich mit dem Leiter der Stelle, Herrn Mag. Serkowitsch, Kontakt aufgenommen. In diesem Gespräch habe ich Herrn Mag. Serkowitsch über mein Interesse an der Einrichtung als Inhalt für meine Bachelorarbeit informiert. Der Leiter bat mich um Zusendung meines Konzepts, um es mit seinem Vorgesetzten zu besprechen. Bereits tags darauf bekam ich eine positive Rückmeldung des Leiters, in dem er mir die Kooperation anbot. Es hat mich außerordentlich überrascht wie rasch und unbürokratisch sich mein Feldzugang darstellte. Herr Mag. Serkowitsch nahm in dieser Forschungsarbeit eine Schlüsselposition ein, die mir den unkomplizierten Zugang zum Forschungsfeld ermöglichte. Des Weiteren fungierte er als mein Sprachrohr, in dem er meine Interviewanfrage an die MitarbeiterInnen weiterleitete.

## 3.2 Sampling

Sampling bezeichnet ein Verfahren, das angewendet wird, um jene Personen auszuwählen, die zur Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind. Im Fall der ExpertInnen-Interviews wurden InterviewpartnerInnen ausgewählt, die mit den folgenden Kriterien übereinstimmten: Die potenziellen InterviewpartnerInnen müssen bereits langjährige MitarbeiterInnen des Hauptschulabschlusskurses sein und im beruflichen Kontext direkt mit der Zielgruppe zu tun haben. Das Übereinstimmen dieser beiden Kriterien ermöglicht die Eingrenzung der InterviewpartnerInnen auf jene, die ein umfangreiches Wissen und Erfahrung über das Bildungsangebot des HSAK und die spezifische Zielgruppe mit sich bringen. Schließlich fanden sich ein Trainer und eine Trainerin der Kursmaßnahme, die zur Datenerhebung bereit waren. Alle Interviews wurden mittels eines Aufnahmegeräts aufgezeichnet und nach den Regeln von Froschauer und Lueger (vgl. ebd. 2003: 223-224) transkribiert. Der Fragebogen wurde auf die Gruppe der TeilnehmerInnen des Hauptschulabschlusskurses zugeschnitten. Detailliertere Informationen darüber sind in Kapitel 3.3.2 nachzulesen.

## 3.3 Erhebungsinstrumente und Datenerhebungsverfahren

Lamnek (ebd. 2002: 157- 195) beschreibt unterschiedliche Formen von qualitativen Interviews. Die Wahl eines geeigneten Interviewinstruments, um dadurch valide Daten und Ergebnisse zu erhalten, hängt u.a. von den empirischen Bedingungen (beispielsweise: der Forschungsfrage und der Zielgruppe) ab (vgl. Diekmann 2007: 532). Für diese Forschungsarbeit ist das ExpertInnen-Interview nach Erachten der Verfasserin die passende Wahl der Datenerhebung. Zusätzlich wird ein Fragebogen an die TeilnehmerInnen des Hauptschulabschlusskurses als quantitatives Erhebungsinstrument ausgegeben. Die daraus erhobene Vielfalt an Datensorten kann so miteinander trianguliert werden (vgl. Flick 2011: 36 - 37). Unter Triangulation versteht man, „*dass ein Forschungsgegenstand von (mindestens) zwei Punkten aus betrachtet – oder konstruktivistisch formuliert: konstituiert – wird.*“ (Flick 2011: 11) Die Daten- und Methodenkombination hat entscheidenden Einfluss auf die Reliabilität und Validität der Forschungsergebnisse. Die beiden nachstehenden Subkapitel

bieten eine kurze Erklärung und Zusammenfassung über die in der Forschungsarbeit verwendeten Methoden der Datenerhebung.

### 3.3.1 Der Fragebogen

Der Fragebogen wurde für die TeilnehmerInnen des Hauptschulabschlusskurses entwickelt und dient „zur Erfassung von Meinungen, Einstellungen, Positionen zu Themen und Sachverhalten.“ (Raab-Steiner/ Benesch 2008 :62) Bei der Erstellung wurde auf ein klares, übersichtliches Layout Wert gelegt, um den Inhalt des Fragebogens visuell ansprechend zu gestalten. Inhaltlich wurden präzise Fragestellungen gewählt, die sprachlich auf die Zielgruppe abgestimmt waren (vgl. Raab-Steiner/ Benesch 2008: 51, 63). Es wurden mehrheitlich geschlossene Fragestellungen und nur wenige offene Fragestellungen angewendet. Auch Mischformen, die neben vorgegebenen Antwortmöglichkeiten auch ein Feld zur offenen Beantwortung zulassen, wurden inkludiert. Eine sogenannte Ratingskala fand ihre Anwendung. Darunter versteht man mehrkategoriale Antwortformate in Form einer Skala, „bei denen die befragten Personen die Möglichkeit haben, mehr als zwei abgestufte Antwortkategorien zur Beantwortung heranzuziehen“. (Raab-Steiner/ Benesch 2008 :54) Die Studie des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur aus dem Jahr 2006, die eine Evaluation der Kurse zur Vorbereitung auf den Hauptschulabschluss beinhaltet, war für diese Forschungsarbeit von Bedeutung (vgl. Steiner/ Wagner/ Pessl 2006). Die Verfasserin orientierte sich bei der Erstellung des Fragebogens am Fragebogen der Studie, da dieser als konkret und außergewöhnlich passend für den eigenen Forschungskontext erachtet wurde. Unter anderem wurde die vorgegebene Ratingskala der Frage 13, sowie die Struktur der Fragen 14 und 15 aus dem Fragebogen der oben genannten Studie, abgesehen von ein paar Modulationen, für die eigene Forschungsarbeit übernommen.

Die Anwendung eines Fragebogens birgt diverse Vor- und Nachteile. Die Verfasserin hat diese quantitative Methode aus praktischen Gründen als passend gewählt, weil der Zeitfaktor und nebenbei auch der Kostenfaktor für dieses Instrument sprechen. Ein gut ausgearbeiteter Fragebogen macht die Datenerhebung einer großen Gruppe

von TeilnehmerInnen in kurzer Zeit möglich (vgl. Atteslander 2003: 175). Zu den Nachteilen zählt, dass die Erhebungssituation nicht nachvollziehbar und damit nicht kontrollierbar ist, ob die Zielperson den Fragebogen selbst ausfüllt oder nicht. Wenn sich die befragte Person zwischen den Antwortmöglichkeiten nicht entscheiden kann und oder will, ist es möglich, dass Frage nicht beantwortet werden, was ebenso einen Nachteil darstellt wie die Gefahr, dass die Rücklaufquote nicht ausreichend ist (vgl. Raab-Steiner/ Benesch 2008: 53). Insgesamt umfasst der Fragebogen 17 Fragen und gliedert sich in die Bereiche: Demographische Daten, schulische Erfahrung und den Hauptschulabschlusskurs. Hierbei wurden zehn geschlossene und sieben offene Fragen gestellt. Der Fragebogen ist im Anhang ersichtlich.

### **3.3.1 Das ExpertInnen-Interview**

Das ExpertInnen-Interview zählt zu den Leitfadeninterviews. Die Expertin bzw. der Experte als befragte Person zeichnet sich dadurch aus, dass sie bzw. er selbst Teil des Handlungsfeldes ist, das den Forschungsgegenstand ausmacht, und dadurch einen privilegierten Zugang zu Informationen über eine spezifische Personengruppe verfügt (vgl. Bogner/ Littig/ Menz 2005: 73). Die zwei InterviewpartnerInnen sind MitarbeiterInnen der Einrichtung BACH und im Speziellen des Hauptschulabschlusskurses und entsprechen den vorab genannten Kriterien. Die langjährigen Erfahrungen aus der Praxis gepaart mit dem Fachwissen über die Zielgruppe und dem Handlungsfeld liefern die Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage. Als Grundgerüst des Interviews wird ein Leitfaden entwickelt. Vor der Erstellung des Leitfadens ist es unabdingbar sich mit der Thematik vertraut zu machen, um als kompetentes Gegenüber ein erfolgreiches Interview mit der Expertin bzw. dem Experten zu führen (vgl. Flick 2010: 141). Der Interviewleitfaden hat eine Steuerungsfunktion und fokussiert auf die Themen, die forschungsrelevant sind (vgl. Flick 2010: 140). Die Zusammensetzung des Leitfadens erfordert Gespür, da die forschungsrelevanten Bereiche durch entsprechende Fragen abgedeckt werden müssen und als roter Faden erkennbar sind. Keinesfalls soll der Leitfaden zu starr angewendet werden, da diese Leitfadenbürokratie zu Lasten der Offenheit und der Kontextinformationen während des Interviewverlaufs geht (vgl. Flick 2010:144).

Sowohl der Interviewleitfaden, als auch ein Auszug einer Interview-Transkription sind im Anhang angefügt.

### **3.4 Erhebungssituation der ExpertInnen-Interviews**

Beide InterviewpartnerInnen gaben mir ihr Einverständnis, das ich ihre Namen verwenden darf und nicht anonymisieren muss. Der Leiter der Einrichtung, Herr Mag. Serkowitsch, gestattete mir, dass ich die Einrichtung mit dem korrekten Namen betiteln darf.

Die befragten Personen wurden vor dem Interviewbeginn nochmals über den Zweck und den Ablauf der Interviews und das Ziel der Forschung aufgeklärt und gaben hierfür ihr Einverständnis.

- **Interview 1**

Das erste Interview fand mit Herrn Mag. Pawel Serkowitsch am 02.07.2013 statt.

#### Kontextbezogene Daten:

Herr Mag. Serkowitsch ist ungefähr 38 Jahre alt und hat vor acht Jahren als Trainer bei der Einrichtung BACH begonnen. Drei Jahre später wurde er stellvertretender Leiter und vor zwei Jahren Leiter der Einrichtung BACH.

#### Setting:

Das ExpertInnen-Interview fand ab 12:45 Uhr statt. Es war ein sehr warmer, sonniger Tag. Herr Mag. Serkowitsch begrüßte mich beim Eingang der Einrichtung und führte mich in sein Büro, wo er Gläser und einen Krug Wasser vorbereitet hatte. Das offizielle Interview belief sich auf 52 Minuten und 10 Sekunden. Danach wurde ein Transskript mit 22 Seiten verfasst. Nach Beendigung der „offiziellen“ Aufzeichnung folgte eine kurze, abschließende Konversationssequenz. Da Herr Serkowitsch einen weiteren Termin hatte, bedankte ich mich bei ihm für seine Zeit. Schließlich brachte er mich bis zur Tür, wo wir uns verabschiedeten.

- **Interview 2:**

Das zweite Interview, mit Frau Mag.<sup>a</sup> Eva Posch, fand am 02.07.2013 statt.

Kontextbezogene Daten:

Frau Mag.<sup>a</sup> Posch ist Psychologin, seit 2006 im Flüchtlingsbereich der Diakonie angestellt und verfügt somit über viel Erfahrung mit der Zielgruppe. In der Einrichtung BACH ist sie seit September 2012 als Trainerin angestellt. Davor war sie als Projektleiterin eines Partnerprojekts in St. Pölten tätig.

Setting:

Auch dieses Interview fand in den Büroräumlichkeiten der Einrichtung BACH statt. Das Interview fand ab 13:59 Uhr statt und dauerte 32 Minuten und 22 Sekunden. Das Transkript umfasst 11 Seiten. Zur Abrundung des offiziellen Interviews folgte ein kurzes Gespräch über die Präsenz von Flüchtlingen in den Medien. Hernach folgte die Verabschiedung, und sie begleitete mich zur Tür.

### **3.5 Erhebungssituation bei den Fragebögen**

Nach einer weiteren Kontaktaufnahme mit Herrn Mag. Serkowitsch Anfang Juni, wurde der Termin für die Ausgabe der Fragebögen mit 19.06.2013 fixiert. Herr Mag. Serkowitsch betonte, dass der Fragebogen in einfacher Art und Weise gestaltet werden muss, um das inhaltliche Verständnis und damit eine höhere Rücklaufquote zu gewährleisten. Er bot an, den Fragebogen nach diesem Gesichtspunkt und zielgruppenspezifisch durchzusehen. Nach seiner positiven und lobenden Rückmeldung wurde der Fragebogen ausgedruckt und persönlich ausgehändigt. Herr Mag. Serkowitsch teilte die Fragebögen am selben Tag, Mittwoch den 19.06.2013, an die TeilnehmerInnen und sammelte diese wieder ein. Am 02.07.2013, am Tag der ExpertInnen-Interviews nahm ich die ersten retournierten Fragebögen entgegen. Es waren genau vier Stück. Ein paar Tage drauf schrieb mir eine Mitarbeiterin der Einrichtung BACH ein Mail, das noch weitere acht Fragebögen abgegeben worden sind. Diese wurden mir postalisch zugestellt. Schlussendlich sind von 25 ausgegebenen Fragebögen 12 bearbeitet zurückgekommen und dienen als Grundlage der Datenerhebung für diese Bachelorarbeit.

### **3.6 Datenauswertung- das Kodierparadigma nach der Grounded Theory**

Die erhobenen Daten werden mit Hilfe des Kodierparadigmas von Strauss und Corbin ausgewertet. Dieses basiert auf der sogenannten „Grounded Theory“, die von Glaser und Strauss konzipiert worden ist. Darunter versteht man eine qualitative Forschungsmethode, bei der durch die systematische Abfolge von Analyseschritten eine *„induktiv abgeleitete, gegenstandsverankerte Theorie über ein Phänomen“* entwickelt werden kann. (Strauss/ Corbin 1996: 8 – 9) Die Analyse und Untersuchung der Daten geschieht durch unterschiedliche „Kodiertypen“. Dies wären: a) das offene Kodieren, b) das axiale Kodieren und c) das selektive Kodieren. (vgl. Strauss/ Corbin 1996: 40) Im Rahmen dieser Bachelorarbeit wurden die beiden erst genannten Kodierverfahren zur Datenanalyse und Auswertung eingesetzt.

Der erste Schritt wird als „Offenes Kodieren“ bezeichnet. Hier liegt der Schwerpunkt auf dem Aufbrechen der vorhandenen Daten. Diese werden auf Ähnlichkeiten und Unterschiede hin verglichen, konzeptualisiert und schließlich auf eine neue Art wieder kategorisiert (vgl. Strauss/ Corbin 1996: 44ff). Im darauffolgenden Schritt, dem „Axialen Kodieren“ werden die Daten abermals neu zusammengefügt, indem man Verbindungen zwischen den einzelnen Kategorien erstellt und ihre Subkategorien ermittelt. Diese Neuordnung wird durch das paradigmatische Modell von Strauss und Corbin unterstützt. Die so gewonnenen axialen Codes sind der Ausgangspunkt für meine Ergebnisdarstellung, die im nächsten Kapitel dargestellt wird.

## 4. Forschungsergebnisse

Dieses Kapitel stellt den Schwerpunkt dieser Forschungsarbeit dar. Die erhobenen Daten aus den ExpertInnen-Interviews und den Fragebögen werden hinsichtlich der Forschungsfrage analysiert und nach dem Kodierprozess in die folgenden Kategorien definiert, die in unterschiedlicher Ausprägung und Weise miteinander in Wechselbeziehung stehen. Die Kategorien lauten:

- Gründe/ Motive
- Der HSAK als besonderes Angebot
- Die TeilnehmerInnen des HSAK als besondere Zielgruppe
- Herausforderungen und schwierige Situationen
- Finanzierung
- Visionen

Die einzelnen Kategorien werden in den folgenden Unterkapiteln näher beschrieben und durch zwei Perspektiven, den Zitaten der ExpertInnen und den Grafiken aus den ausgewerteten Fragebögen, beleuchtet und verstärkt. Die Verfasserin merkt hier an, dass die begrenzte Zahl an InterviewpartnerInnen lediglich Tendenzen sichtbar machen kann, die als Wegweiser für weiterführende Schritte bzw. Studien dienen können.

### 4.1 Motive und Gründe

Die Jugendlichen des Kurses „*brauchen und wollen diesen Pflichtschulabschluss.*“ (I 2: Z 54 – 55) Schule und Bildung werden als sehr ernst und wichtig erachtet (vgl. I 1: Z 414- 415). Die TeilnehmerInnen sind sich im Klaren, dass der Kursabschluss nötig ist, „*um beruflich und ausbildungsmäßig weiterzukommen.*“ (I 2: Z 57 – 58) Diese Einstellung resultiert daraus, dass die TeilnehmerInnen den HSAK als „die Chance“ wahrnehmen, da diese Zielgruppe durch ihr Alter aus der regulären Schulpflicht ausgeschlossen sind (vgl. I 1: 627 – 628). Der HSAK der Diakonie ist für die

TeilnehmerInnen ein besonderer Ort, da sie lieber unter Gleichgesinnten (vgl. I 1: 636) sind und so eine besondere produktive Dynamik entsteht. Alle sitzen im selben Boot.

„Man ist nicht der einzige und hat so eine komische Karte [Anmerkung: AsylwerberInnenstatus bzw. subsidiär Schutzberechtigte/r). Nein, hier ist jeder und hat so eine komische Karte. Vielleicht zwei oder drei haben so einen Pass [Anmerkung: Konventionsflüchtlingspass]“. (I 1: Z 632 – 634)

Dem Fragebogen nach sind die folgenden Gründe und Motive für die Wahl des HSAK den TeilnehmerInnen wichtig.

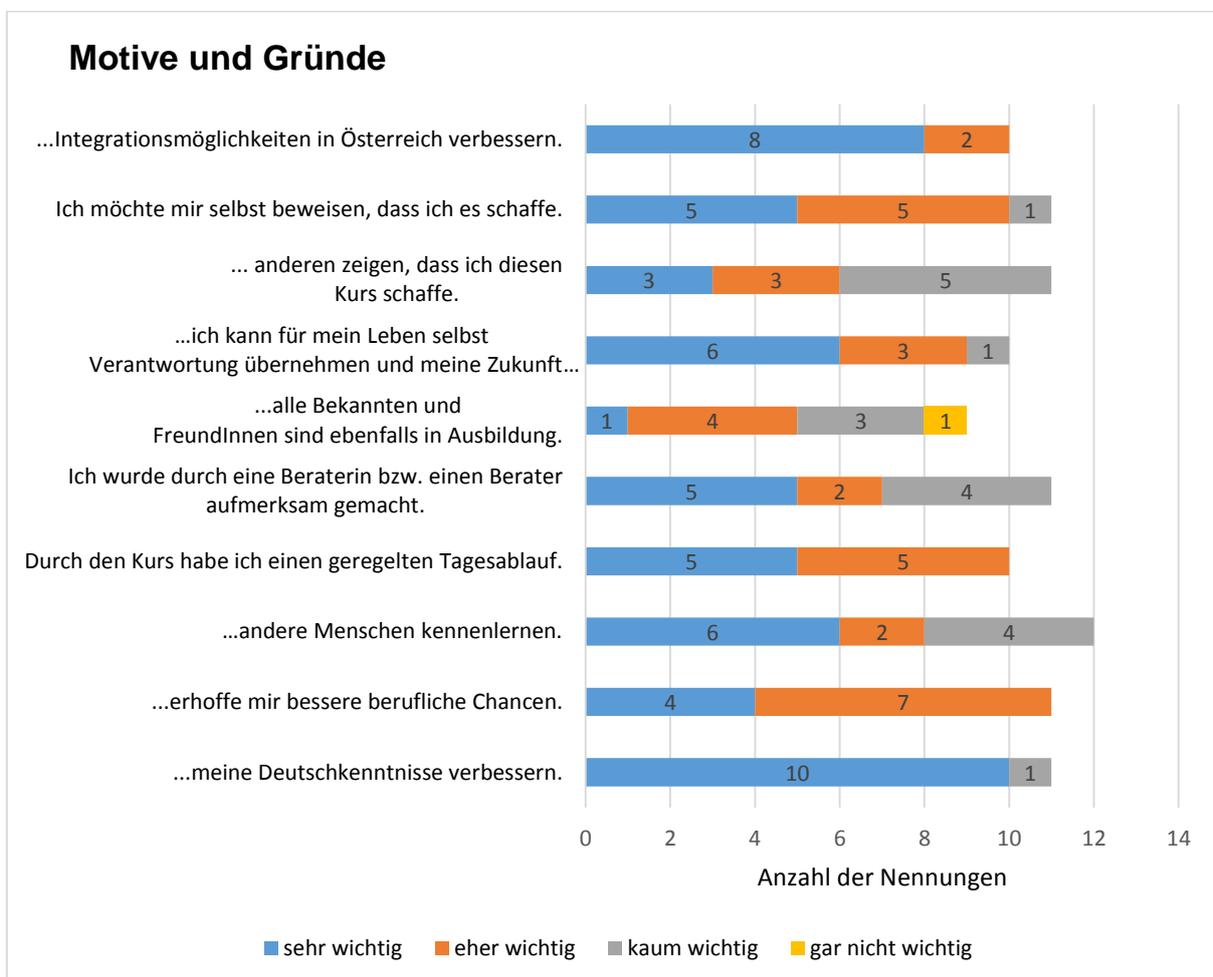


Abb. 1: Diagramm zu Frage 13 des Fragebogens: Welche der folgenden Gründe waren für Sie wichtig, den Hauptschulkurs zu besuchen? (eigene Darstellung)

Der Auswertung der Abbildung 1 zu Folge, ist das Verbessern der Deutschkenntnisse den Jugendlichen der wichtigste Grund für die Teilnahme am HSAK, gefolgt von der Verbesserung der Integrationsmöglichkeiten in Österreich. Weitere „sehr wichtige“ Motive sind „andere Menschen kennenzulernen“ und zu zeigen, dass man für sein Leben selbst Verantwortung übernehmen und die Zukunft selbst gestalten möchte. Unter den „eher wichtigen“ Motiven werden von den Jugendlichen mehrheitlich verbesserte berufliche Chancen als Grund angekreuzt. Neben diesen Gründen sind konkrete Berufsziele die Motivation für die Teilnahme am HSAK. Gerade bei männlichen Jugendlichen resultieren diese Berufswünsche oft aus Erfahrungen, die sie im Herkunftsland bereits gesehen und oder kennengelernt haben (vgl. I 1: Z 417). *„Es ist nicht verkehrt, wenn man bereits ein Berufsbild vor Augen hat. Das kann sich im Laufe der Zeit ja auch ändern.“* (I 1: Z447 – 448) Andere haben einen Berufswunsch vor Augen, der als Motivation fungiert, wissen jedoch nicht wie dieser zu erreichen ist, da das Ausbildungssystem sich vom Herkunftsland komplett unterscheidet (vgl. I 1: Z 420 – 422). Die Berufsausbildung durch eine Lehre ist nicht in jedem Land für jeden Beruf gleich.

## **4.2 Die TeilnehmerInnen des HSAK als besondere Zielgruppe**

Die Jugendlichen und jungen Menschen, die am HSAK teilnehmen, haben mehrheitlich einen Fluchthintergrund. Eine derartige Odyssee geht nicht spurlos an einem Menschen vorbei. Traumata sind oft die Folge. Diese wirken sich während des HSAK durch folgende Symptome aus: Lern- und Konzentrationsstörungen und häufig auch Schlafstörungen (vgl. I 1: Z 595). Viele TeilnehmerInnen sind in professioneller Betreuung und nehmen zusätzlich Medikamente, um besser mit Angststörungen und Depressionen umzugehen (vgl. I 1: Z 600). Trotzdem oder gerade deswegen bringen die TeilnehmerInnen des HSAK viele Kompetenzen mit, die es ihnen ermöglichen den HSAK erfolgreich zu bestehen. Sie verfügen über einen hohen Grad an sozialer Kompetenz, um sich auf eine Gruppe einzustellen (vgl. I 2: Z 124 – 128). Die teilnehmenden Personen zeichnen sich durch eine überdurchschnittliche Motivation und Bereitschaft aus. Die ExpertInnen sind sich einig, dass sich die HSAK-

TeilnehmerInnen durch ihre Einstellung und Arbeitshaltung von Erwachsenen und „regulären“ HauptschülerInnen unterscheiden (vgl. I 2: Z 169/ 173- 174).

*„Man kommt her und man merkt, die Leute wollen was arbeiten und sie sind aufnahmefähig“,... (I 1: Z 611 – 612)...“hier sind sie offen...eager [dt. Übersetzung: begierig] sind sie. Sie wollen...sie wollen!“ (I 1: Z 616 – 617).*

Den ExpertInnen nach sind es 90% der TeilnehmerInnen, die gerne im HSAK sind. *„Das spürt man an der Gruppe“.* (I 1: Z 537) Die TeilnehmerInnen kommen pünktlich, keiner bleibt daheim oder stellt sich krank (vgl. I 1: Z 533 – 534). Zum Thema Flucht und Trauma sei erwähnt, dass die TeilnehmerInnen den HSAK schätzen, da er „traumafrei“ ist. Das bedeutet, dass im HSAK die Fluchterlebnisse nicht im Vordergrund stehen (vgl. I 2: Z 163/ 165 – 166). Sie nutzen die Chance, die der HSAK ihnen bietet und arbeiten daran, sich eine Zukunft in Österreich aufzubauen (vgl. I 2: Z 169 – 170). Generell herrscht *„eine sehr fröhliche, optimistische zukunftsblickende Stimmung“.* (I 2: Z 168) All zu oft haben die TeilnehmerInnen noch keinen sicheren Aufenthaltsstatus. Dieses sprichwörtliche „in der Luft sein“ hemmt die Motivation. Manche betroffene Personen können mit dieser existenziellen Angst besser umgehen und schieben sie zur Seite, andere nicht. Nichtsdestotrotz geht es zu Lasten der Konzentration und ist hinderlich für das Lernen und den Lernfortschritt (vgl. I 2: Z 2005 – 2009). All die oben genannten Fakten machen die Gruppe der TeilnehmerInnen des HSAK zu einer Zielgruppe, die durch besondere Belastungsfaktoren gekennzeichnet sind und besonderen Förder- und Unterstützungsbedarf benötigen. Detailliertere Ergebnisse zu den Unterstützungsressourcen sind im Kapitel 4.4 „Der HSAK als besonderes Angebot“ nachzulesen.

### **4.3 Herausforderungen und schwierige Situationen**

Den Aussagen der ExpertInnen nach, sind die TeilnehmerInnen im Rahmen des HSAK vorrangig mit sprachlichen- und Lernschwierigkeiten konfrontiert. Das Erlernen der Fremdsprache Deutsch stellt eine besondere Herausforderung dar. Die

TeilnehmerInnen bringen einen großen Sprachenreichtum in ihren Herkunftssprachen mit. Wie Brizic (ebd. 2007: 208 - 209) bereits erhoben hat, ist das Beherrschen einer stabilen Erstsprache die Basis für das Erlernen weiterer Sprachen, wie beispielsweise Deutsch (vgl. I 2: Z 310 – 319). Die TeilnehmerInnen des HSAK verfügen über unterschiedliche Deutschkenntnisse. *„Vom Deutschniveau ist es total unterschiedlich. Wir haben Leute, ..also, um es in Zahlen auszudrücken, wir haben im Kurs jetzt einige die haben die A2 Prüfung gemacht. Das ist eigentlich die Grundstufe Deutsch. Wir haben welche, die haben die B1 Prüfung gemacht. Da sagt man so, dass.. ein bisserl sowie Maturaniveau. Die Leute, die B2 schaffen, die werden sich in der Schule....da wird die Sprache nicht die Schwierigkeit sein.“* (I 2: 282 – 289). Gerade jene Personen, die nie, nie lange bzw. in den vergangenen Jahren keine Schule besucht haben (vgl. I 2: Z 83) fällt die Selbstorganisation des kontinuierlichen Lernens (vgl. I 2: Z 81 – 82/ Z 192), das „Parallellernen“ (I 2: Z 87) und die Konzentration auf mehrere Lehrgegenstände (vgl. I 2: Z 90) besonders schwer.

Durch die Auswertung der Fragebögen kommt eine weitere Sichtweise zu Tage. Die TeilnehmerInnen geben mehrheitlich an, dass es keine Probleme und keine schwierigen Situationen während des HSAK gab. Erst an zweiter Stelle werden sprachliche Schwierigkeiten (fünf Mal angekreuzt) genannt. Verständnisprobleme (zwei Ankreuzungen), einmal das Lernen und einmal die Betreuungspflichten für die Kinder bilden das Schlusslicht.



Abb. 2: Diagramm zu Frage 14 des Fragebogens „Mit welchen Herausforderungen oder schwierigen Situationen wurden Sie im Rahmen des Hauptschulabschlusskurses bis jetzt konfrontiert?“ (eigene Darstellung)

Die bereits eingangs beschriebenen Wahrnehmungen der ExpertInnen, dass die TeilnehmerInnen an erster Stelle Sprach- und Lernschwierigkeiten haben, decken sich nicht mit der Selbstwahrnehmung der TeilnehmerInnen. Die TeilnehmerInnen des HSAK geben an, dass die nachfolgenden personellen Ressourcen bei der Bewältigung von schwierigen Situationen und Problemen genutzt worden sind. Hierzu gibt die nächste Grafik einen Überblick.

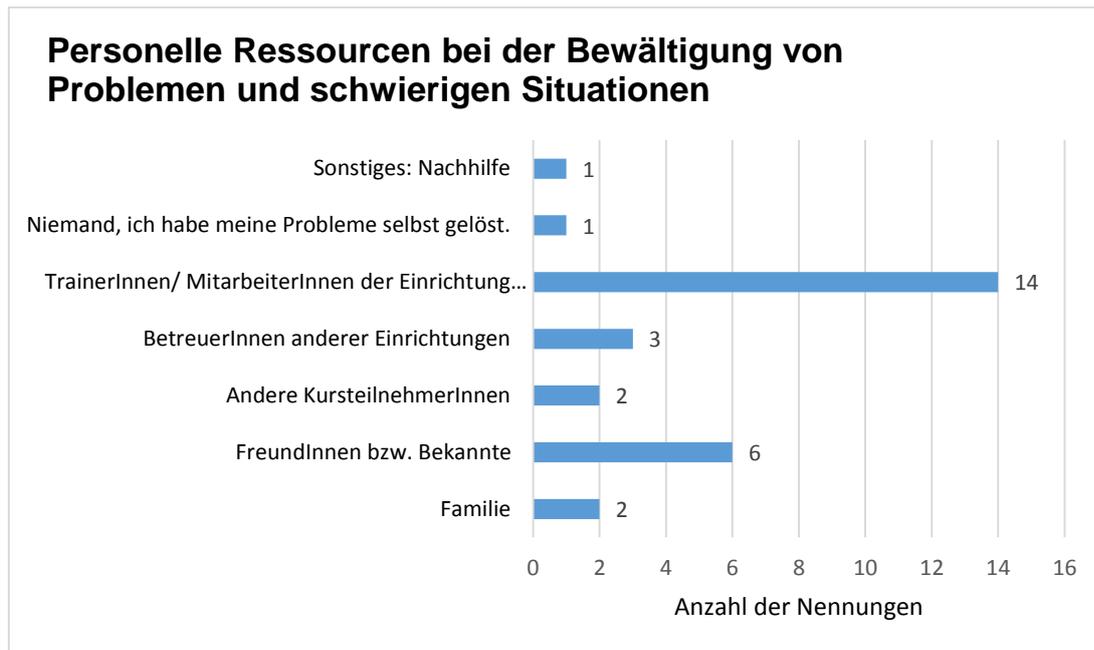


Abb. 3: Diagramm zu Frage 15 des Fragebogens „Wer hat Ihnen bei der Bewältigung von Problemen und schwierigen Situationen in Bezug auf den Hauptschulabschlusskurs geholfen?! (eigene Darstellung)

Die befragten Personen geben mehrheitlich an, dass die MitarbeiterInnen der Einrichtung BACH die meist genutzte Ressource bei der Bewältigung von schwierigen Situationen und Problemen darstellen. An zweiter Stelle stehen Personen aus dem nahen Umfeld, sprich FreundInnen und Bekannte. BetreuerInnen anderer Einrichtungen sind für die TeilnehmerInnen des HSAK eine häufiger genutzte Ressource als andere KursteilnehmerInnen und Unterstützung durch Familienmitglieder. Unter der Rubrik „Sonstiges“ werden die eigene Person und die Nachhilfe als Ressource zur Bewältigung einmal angekreuzt.

Zusätzliche Schwierigkeiten stellen rechtliche und strukturelle Rahmenbedingungen dar, die den HSAK betreffen und bestimmen. So ist, beispielsweise, die Altersgrenze für die TeilnehmerInnen zwischen 15 – 25 Jahren eingeschränkt. Der Leiter der Einrichtung bringt es auf den Punkt: *„Leider, dass ist oft eine Sache, da kann man von einer zweiten Identität reden, um hier [Anmerkung: in Österreich] zu bestehen.“* (I 1: Z 458 – 459) Um diesen Einschränkungen zu entrinnen, werden die betreffenden Personen erfinderisch (vgl. I 1: Z 461 – 463). *„Wenn man sich dann denkt, wenn ich mich nur ein Jahr jünger mache, dann werde ich noch betreut (...).“* (I 1: Z 463 – 464) Das Aufrechterhalten des Doppellebens ist anstrengend, vor allem dann, wenn man über die schulischen und beruflichen Erfahrungen aus dem Herkunftsland befragt

wird. *„Viele zögern dann“* (I 1: Z 451) aus Furcht, dass wenn sie sich versprechen die Wahrheit ans Licht kommt. Noch bedrückender ist diese Situation für Personen, die im laufenden Asylverfahren stecken. *„Und das muss man sich dann gut überlegen. ...So, will man dann einmal lügen (...) oder will man sein restliches Leben irgendwo abgeschieden und ohne gute Infrastruktur, abseits der Gesellschaft verbringen?!“* (I 1: Z 466 – 469)

#### **4.4 Der HSAK als besonderes Angebot**

Der HSAK der Diakonie hat seinen Ursprung im Vorgängerprojekt namens CARA. Dies leitete sich vom englischen Begriff „care“ ab und hatte AsylwerberInnen als primäre Zielgruppe. *„Denn die, die nichts haben sollen im Vorfeld, vor ihrer Integration ein bisschen was erfahren“.* (I 1: Z 48 - 49). Damals wurde ein Basisbildungskurs angeboten. Dieser war mit der Zeit aber nicht umfangreich genug und sollte gegen ein anerkanntes Angebot ersetzt werden. Das war der Beginn des Hauptschulabschlusskurses (HSAK) (vgl. I 1: Z 84 – 86) und der Start der Einrichtung BACH - Basisbildung, Coaching und Hauptschulabschlusskurs. Weitere Fakten rund um den Wandel der Zielgruppen sind in Verbindung mit den Fördergebern im nächsten Kapitel „4.5. Finanzierung“ nachzulesen.

BACH ist mit Betreuungseinrichtungen aus der unmittelbaren Umgebung vernetzt. Die Kontaktaufnahme mit potenziellen TeilnehmerInnen für den HSAK basiert auf dieser Kooperation und durch Mundpropaganda von Personen, die den Kurs gerade besuchen oder bereits abgeschlossen haben (vgl. I 1: Z 193 – 197). In Niederösterreich bieten neben BACH das Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Niederösterreich (in weiterem Verlauf kurz Wifi NÖ genannt) und die Volkshochschulen (VHS) Hauptschulabschlusskurse an.

*„...die haben natürlich alle gute Projekte, aber niemand widmet sich grad dieser Zielgruppe mit einem spezifischen Curriculum, einem spezifischen Programm.“* (I 1: Z 132 – 134)

BACH wählt hierfür einen „anderen Zugang“ (I 1: Z 140), da die Zielgruppe, altersbedingt, kaum oder keine Erfahrung mit dem regulärem Schulsystem Österreichs machen konnte. Die Hauptschulabschlusskurse beider Anbieter sind für Personen mit Flucht- und Migrationshintergrund nicht adäquat aufgebaut.

*„Weil viele der Leute schaffen das einfach nicht. Wir haben Leute gehabt in Wiener Neustadt, die haben beim Wifi begonnen und nach zwei Monaten waren die wieder bei uns. Da haben die gesagt des ist mir zu schnell, ich komm´ nicht mit, des schaff´ ich nicht.“* (I 1: Z 134 – 137)

Der Leiter beschreibt die HSAK-Angebote des Wifi und der Volkshochschulen *„...wahrscheinlich als gut“* (I 1: Z 176), betont aber die Abgrenzung, *„...für deren Zielgruppe“* (I 1: Z 177). BACHs Zielgruppe ist anders und besonders, der Zugang und die Methoden des HSAK auch. Das beginnt mit den TrainerInnen von BACH. Sie unterscheiden sich auf der Beziehungsebene von regulären LehrerInnen einer Hauptschule. *„Wir sind...die Guten.“* (I 1: Z 621) Die TrainerInnen des HSAK vermitteln den Lehrstoff, lernen, üben, bereiten die TeilnehmerInnen konkret auf die Prüfung vor und begleiten diese auch dorthin mit (vgl. I 1: Z 620 – 621). Die Prüfungen selbst und die Benotung werden von externe PrüferInnen in Mödling abgenommen bzw. übernommen (vgl. I 1: Z 619 – 623). Der Stoffumfang für bevorstehende Prüfungen wird mit den externen PrüferInnen abgesprochen und umrissen. Dies ist notwendig, da es nicht möglich ist, den gesamten Stoff von vier Jahren Hauptschule innerhalb von 10 Monaten während des HSAK beizubringen. *„Tatsächlich ist es so, dass es anspruchsvoll ist, was sie hier leisten müssen, aber es wird schon sehr entgegen gekommen.“* (I 2: Z 273 – 275) Die KursteilnehmerInnen bekommen bei allen Aufgaben sehr viel Unterstützung. Die TrainerInnen legen großen Wert auf ein flexibles und individuelles Eingehen auf die TeilnehmerInnen. Das bedeutet, dass auf Bedürfnisse eingegangen wird, u.a. Kleingruppen gebildet werden oder bei Bedarf, *„gerade wenn wir merken, dass jemand wo schwach ist...“* (I 2: Z 106- 107), Lernbegleitung und Lernunterstützung durch ehrenamtliche MitarbeiterInnen auf die Beine gestellt wird (vgl. I 1: Z 178 – 181). Für ein derart flexibles und klientInnenzentriertes Vorgehen ist beispielsweise das Wifi *„zu träge“*. (I 1: Z 181 – 182) Die befragte Trainerin betont, dass es in der Schule nicht so viel

Umsorgung und Umhütung gibt (vgl. I 2: Z 114 – 116). Die TrainerInnen versuchen unter den TeilnehmerInnen eine gewisse Reflexion und Dynamik herbeizuführen. *„Wir sitzen alle im selben Boot. ...Der Hauptschulabschluss ist der gemeinsame sichere Hafen.“* (I 1: Z 523 – 526) Regelmäßig laden die TrainerInnen ehemalige TeilnehmerInnen des HSAK ein, die über ihre Erfahrungen in den weiterführenden Schulen und im Beruf im aktuellen Kurs erzählen. Diese Personen sind Vorbilder und ihre Erlebnisse sollen helfen, die Motivation der aktuellen KursteilnehmerInnen zu stärken um ihre Ziele bzw. Zielberufe zu erreichen (vgl. I 1: Z 441 – 445). Neben den genannten Hilfestellungen werden mit den TeilnehmerInnen gezielt Perspektiven für die Zeit nach dem Kurs entwickelt. Dafür werden Einzelcoachings und Beratungen durch die Berufs- und Bildungsberatung, einem Extraangebot der Einrichtung BACH, angeboten. Auf dieser Grundlage herrscht eine fröhliche, optimistische zukunftsblickende Stimmung, und die TeilnehmerInnen werden unterstützt, sich eine gute Zukunft in Österreich aufzubauen (vgl. I 2: Z 168).

## **4.5 Finanzierung**

Der HSAK wird rein durch FördergeberInnen getragen. *„Das ist so eine Sache mit den Fördergebern.“* (I 2: Z 213) Die FördergeberInnen entscheiden über die Einrichtung BACH hinweg, wer als förderwillig eingestuft wird und wer nicht. Die Einrichtung BACH hat seit ihrer Entstehung, ursprünglich als CARA, durch unterschiedliche Fördergeber unterschiedliche Zielgruppen mit ihren Angeboten unterstützt. CARA wurde vom Europäischen Sozialfond (ESF) finanziert und damals gehörten ausschließlich AsylwerberInnen zur begünstigten Zielgruppe (vgl. I 1: Z 249). CARA wurde durch eine Angebotsausweitung auf den anerkannten HSAK zwei Jahre später in BACH umbenannt. Die Finanzierung durch den ESF blieb und die Fördermittel durch das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) kamen hinzu. Die nächsten fünf Jahre *„(...) konnten wir nehmen wen wir wollen. Aufenthaltstitel hin und her, wir haben einfach geschaut, wie sind die Kenntnisse...“*. (I 1: Z 241 – 243) Im letzten Jahr wurde der HSAK nicht mehr über die Mittel des ESF finanziert und die Einrichtung BACH stand kurz vor dem Aus (vgl. I 1: Z 106 – 110). Eine Übergangsförderung durch das Unterrichtsministerium, das AMS

Niederösterreich, das Land Niederösterreich und Staatssekretär Kurz wurde aufgestellt. Mit dieser Änderung der FördergeberInnen gab es Einschränkungen bei der Aufnahme der TeilnehmerInnen. Durch Auflagen des AMS und des Bundesministeriums für Inneres (BMI) wurden lediglich Personen, die beim AMS gemeldet waren, zum Kreis der Begünstigten gezählt. Die Aufnahme von AsylwerberInnen in den HSAK war damit auf den ersten Blick nicht mehr möglich. Um die Gruppe der AsylwerberInnen nicht ausschließen zu müssen, wurde eine Lösung gefunden. Der HSAK, der im Herbst 2012 begann wurde in zwei Gruppen geführt. In der einen Gruppe wurden ausschließlich jene aufgenommen, die über das AMS, das BMI und das Land gefördert sind und im zweiten Kurs, finanziert durch das Unterrichtsministerium, konnten sechs AsylwerberInnen aufgenommen werden (vgl. I 1: Z 255 – 263). In diesem Zusammenhang betont Mag.<sup>a</sup> Posch die Auflagen des BMI, durch die BACH gezwungen wäre von AsylwerberInnen als Zielgruppe für den HSAK gänzlich abzusehen. In Hinblick auf die Vorgängereinrichtung CARA, die damals schon AsylwerberInnen unterstützte, passt dies nicht mit der ursprünglichen Idee der Einrichtung CARA bzw. BACH zusammen.

*„Also die Ziellinie vom BMI ist klar...ich meine, sagen wir es ehrlich die Zielrichtung des Innenministeriums und der Politik in diesem Bereich ist einfach: „Wir wollen keine Asylberechtigten, wir wollen so wenig wie möglich Asyl hergeben.“ Und dementsprechend könnte das ja schon als Pull-Faktor gesehen werden, wenn man Leuten, die um Asyl hier ansuchen Kursmöglichkeiten anbietet. ...Es passt ja alles zusammen, dass da keine Mittel hierfür fließen...“*  
(I 2: Z 225 -231)

Der HSAK, der mit September 2013 startet, ist wiederum Neuerungen unterworfen, da er als Angebot der Initiative Erwachsenenbildung geführt und durch die sogenannte 15a Vereinbarung zwischen Bund und Länder finanziert wird (vgl. I 1: Z 112 – 114). Dadurch hat BACH erstmals die Möglichkeit mit 33 Personen in zwei parallelen Kursen zu starten. Auf die Frage, ob es weiterhin Restriktionen bei der Aufnahme von TeilnehmerInnen gibt, antwortet der Leiter: *„...so, wie wir das glauben...äh,...so wie wir das verstehen und so ist es auch vom Unterrichtsministerium vorgesehen – wir können aufnehmen wen wir wollen.“* (I 1: Z

269 – 271). Einerseits ist dies sehr erfreulich, „(...) *wir werden wieder größer, wir freuen uns sehr (...)*“ (I 1: Z 150 – 151) andererseits auch nicht, da sich die Budgetaufstockung nicht in gleicher Weise auf das Personal bezieht. Es wären mehr TrainerInnen und passende Arbeitsplätze etc. ab September notwendig, die Finanzierung hierfür ist aber nicht geregelt. Die Finanzierung der TeilnehmerInnen wird bürokratischer und erfolgszentrierter. BACH bekommt das Budget nach der Anzahl an erfolgreich absolvierten TeilnehmerInnen. Für jede bzw. jeden TeilnehmerIn, die/der geht, und da *„interessiert es unseren Geldgeber nicht, aus welchen Grund er weg ist. Da gibt’s dann einfach weniger Geld.“* (I 1: Z 280 – 282) Auf Grundlage dieser Vereinbarung muss BACH genau über die Aufnahme der zukünftigen TeilnehmerInnen nachdenken. Geht BACH wirklich das Risiko ein, Personen mit einem unsicheren Status aufzunehmen, die möglicherweise unterm Jahr abgeschoben werden und damit wegfallen? Soll BACH bei jeder aufgenommenen Frau im Hinterkopf haben, diese könnte durch eine mögliche Schwangerschaft aus dem Kurs ausscheiden? Zusammenfassend bedeutet die Zugehörigkeit zur Initiative Erwachsenenbildung für BACH die Möglichkeit mehr Personen unabhängig vom Aufenthaltsstatus aufzunehmen, und gleichzeitig müssen mehr bürokratische Vorgaben erfüllt werden damit die weitere Finanzierung gewährleistet bleibt.

## 4.6 Visionen

In einem fiktiven Gedankenexperiment sind die ExpertInnen auf Basis ihrer langjährigen Erfahrung dazu eingeladen worden, Änderungen und Verbesserungen vorzunehmen, die Menschen mit Fluchterfahrung eine bessere Integration ins österreichische Bildungssystem bieten. Frau Mag.<sup>a</sup> Posch und Herr Mag. Serkowitsch würden zuerst mit der großräumigen Ausweitung der finanziellen Mittel beginnen (vgl. I 1: Z 700 – 701/ I 2: Z 332). Hiermit würden sie Angebote wie den HSAK der Diakonie österreichweit ausweiten, da eine große Nachfrage besteht (vgl. I 2: Z 294/ I 1: Z 695). Für den HSAK ab Herbst 2013 wurden für 33 Plätze 100 Bewerbungen entgegengenommen und das bedeutet, dass sich für einen Kursplatz drei Personen anmelden. Herr Mag. Serkowitsch betont dabei, dass Bildung offener

(vgl. I 1: Z 710) und unabhängig vom Status und vom Alter für alle Menschen zugänglich sein muss (vgl. I 1: Z 695 – 701). Er prangert besonders die desperate Situation der AsylwerberInnen an: *„Menschen, die einfach zu Hause hocken aufgrund ihres Status und keine Freifahrt haben und in irgendeinem Tal oder Senke sind und sich nicht bewegen können, da kann nichts Gutes rausschauen.“* (I 1: Z 701 – 704) Die ExpertInnen vertreten die Meinung, dass AsylwerberInnen für Bildung und Weiterbildung zugelassen werden sollen und neben dem Asylverfahren auch parallel legal arbeiten dürfen (vgl. I 2: Z 331/ I 1: 706 – 709). Die Ungerechtigkeit bei der Aufnahme der Personen für andere Hauptschulabschlusskurse ist dem Experten ebenso ein Dorn im Auge.

*„Das geht nicht, dass man dann einfach sagt, das ist ein AMS Kurs und deshalb darfst du nicht rein. Das passiert in Niederösterreich, in Wien und das weiß ich unter vorgehaltener Hand, das die Volkshochschulen bei Restplätzen, glaube ich, nehmen sie Asylwerber dann auf.“* (I 1: Z 710 – 713)

Die ExpertInnen setzen sich für ein Umdenken und eine Bewusstseinsänderung in der Gesellschaft ein. Dies fängt beim Abbau von Vorurteilen, mit denen Menschen mit Fluchterfahrung behaftet sind, an (vgl. I 1: Z 325/ 485 – 488/ 490 /492 – 501). Plakative Schlagwörter und Klischees vom DrogendealerInnen, SozialstaatausnutzerInnen, „wilden“ Menschen (vgl. I 1: Z 325/ 496) gehören aufgebrochen und die Menschenschicksale dahinter individuell betrachtet. In den Institutionen der Bildungssysteme sollten ebenso ein Umdenken, ein bewussterer Umgang und eine Sensibilisierung stattfinden. Noch immer halten pädagogische Fachkräfte an der Meinung fest, dass Kinder mit nicht deutscher Erstsprache zu Hause nur Deutsch sprechen sollten, um ihre Sprachkenntnisse darin zu festigen (vgl. I 2: Z 313 – 316). Dies ist nach Mag.<sup>a</sup> Posch *„...totaler Schwachsinn“* (I 2: Z 316) und zudem ein veraltetes Studienergebnis aus den 1970er Jahren, das schwer aus den Köpfen zu bekommen ist (vgl. I 2: Z 313). Eine sprachliche Förderung der Erstsprache bei jüngeren Kindern soll abhelfen. Das Ziel sind stabile und gefestigte Kenntnisse der Erstsprache, die eine Förderung der (sprachlichen) Identität und des Selbstbewusstseins der Kinder und eine erhöhte Motivation beim Erlernen weiterer Sprachen bedingen. In diesem Zusammenhang soll der Reichtum der Sprachen

dieser Kindern anerkannt, gefördert und geschätzt werden (vgl. I 2: Z 308 – 309). Kinder und Jugendliche mit Fluchthintergrund sollen außerdem zumindest ein halbes Jahr intensiv mit Deutsch und Mathematik vertraut gemacht werden, ehe sie in die Regelschule eintreten. (I 2: Z 301 – 304) Generell spricht sich Mag.<sup>a</sup> Posch für mehr Personal in allen Bildungseinrichtungen aus, die die Zielgruppe während der Schullaufbahn besser im Auge behalten und achten, dass diese weiterkommen (vgl. I 2: Z 304 – 305/ 325 – 326). Jugendliche und junge Menschen mit Fluchterfahrung sind super motiviert (vgl. I 2: Z 327), die *„wenn man die so weit bringt, dass sie im Schulsystem gut ankommen und dann ihre Qualifizierungen machen, werden die gute Arbeit leisten und werden die auch gut ihren Platz finden können in Österreich“*. (I 2: Z 327 – 329) Beide ExpertInnen sind der Meinung, dass es den TeilnehmerInnen des HSAK in Österreich ganz schön schwer gemacht wird (vgl. I 2: Z 330) und das würden beide ändern wollen.

## 5. Zusammenfassung und Ausblick

Der theoretische Teil dieser Bachelorarbeit befasst sich zunächst mit den kontextbezogenen Themen rund um die Organisation und die Einrichtung, in der die Forschungstätigkeit durchgeführt worden ist. Relevante Begriffe rund um die Zielgruppe werden zum besseren Verständnis ebenfalls erläutert. Danach wird der Forschungsablauf näher beschrieben. Durch die qualitative Methode des ExpertInnen-Interviews und der quantitativen Methode mittels Fragebogens wurden die Daten bzgl. der Forschungsfrage erhoben und analysiert. Ziel dieses Kapitels ist es, die wesentlichen Ergebnisse der Forschungsarbeit kompakt zusammenzufassen und die Forschungsfrage, „Welche Bedeutung hat das Angebot des Hauptschulabschlusskurses der Diakonie für Menschen mit Fluchterfahrung?“ zu beantworten. Die Beantwortung dieser und der Subfragen werden sowohl aus der Sicht der ExpertInnen, als auch aus der Sicht der TeilnehmerInnen getroffen.

Die Ergebnisse zeigen auf, dass die TeilnehmerInnen des HSAK durch ein hohes Maß an Motivation charakterisiert werden. In der Arbeitshaltung und Arbeitseinstellung heben sie sich deutlich von jenen Personen ab, die als „Nicht-Flüchtlinge“ eine reguläre Schullaufbahn absolviert haben. Die TeilnehmerInnen sehen den HSAK als ihre Chance, nicht als Muss an. Sie sind sich bewusst, dass eine solide Ausbildung unabdingbar für eine gelungene Partizipation und das berufliche und ausbildungsabhängige Weiterkommen in Österreich ist. Als wichtigste Gründe und Motive für die Teilnahme am HSAK wurden das Verbessern der Deutschkenntnisse und der Integrationsmöglichkeiten genannt. Das Ergebnis der hohen Motivation ist vor dem Hintergrund überraschend, weil die TeilnehmerInnen durch Mehrfachbelastungen konfrontiert sind. Dass beginnt mit den erfahrenen, teils traumatischen Lebens- und Fluchterlebnissen, Schwierigkeiten mit der „neuen“ Sprache und soziokulturell bedingten Differenzen und negativen Vorurteilen aus dem Umfeld. Wie auch in der Evaluationsstudie des Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur über die Hauptschulabschlusskurse festgestellt wurde (vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2013b) steht fest, dass die Basis der positiven Einstellung und die gute Abschlussquote der TeilnehmerInnen durch ein bestens zu geschnittenes Programm zu Stande kommt, das die spezielle

Lebenssituation der Zielgruppe berücksichtigt. Der Kurs ist durch ein produktives, positives Kursklima und lückenlose Betreuungs- und Beratungsangebote auf psychosozialer Ebene gekennzeichnet. Neben Schlüsselqualifikationen wie Team- und Kommunikationsskills werden durch Empowerment die TeilnehmerInnen gestärkt und gefördert (vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2013b: 33).

Der methodische Zugang der TrainerInnen ermöglicht ein rasches Anbieten von geeigneten Unterstützungsmöglichkeiten, wenn bei den TeilnehmerInnen auf fachlicher Ebene Probleme und Schwächen festgestellt werden. Die Auswertung der Daten besagt, dass, der Erfahrung der ExpertInnen nach die TeilnehmerInnen sprachliche und Lernschwierigkeiten an erster Stelle haben. Wiederum 40% der befragten TeilnehmerInnen haben angekreuzt, keinerlei Probleme und Schwierigkeiten während des Kurses gehabt zu haben. An zweiter Stelle gaben 33% sprachliche Schwierigkeiten als Herausforderung an. Dieses Ergebnis lässt die Mutmaßung zu, dass die eingeleitenden Unterstützungen durch die TrainerInnen rascher greifen und eine positive Wirkung zeigen bevor die TeilnehmerInnen diese Schwierigkeit als Schwäche selbst bewusst wird. An dieser Stelle könnte eine weitere wissenschaftliche Untersuchung zweckdienlich sein und diesen möglichen Zusammenhang näher erforschen. Die Mehrheit der TeilnehmerInnen gibt im Fragebogen an, die Angebote und personellen Ressourcen (TrainerInnen und ehrenamtliche MitarbeiterInnen) der Einrichtung BACH als Unterstützung zur Bewältigung von Problemen zu nutzen. Weniger als halb so viele Nennungen sind für Personen aus dem nahen Umfeld, sprich Familie und Freunde, ausgewertet worden. Durch rechtliche und strukturelle Rahmenbedingungen sind die TeilnehmerInnen oft gezwungen kreative Lösungsmöglichkeiten zu verfolgen, um beispielsweise nicht altersbedingt aus der Zielgruppe des HSAK zu fallen. In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass viele FördergeberInnen der Einrichtung eine spezielle Einstellung zu AsylwerberInnen haben und diese in vielen Fällen aus dem Kreis der förderwilligen Personen ausschließen. Wie bereits im Kapitel 4.5 Finanzierung beschrieben, fokussieren das BMI und das AMS nur auf jene Personen, die beim AMS gemeldet sind. Auf den Punkt gebracht, wirkt sich diese Auflage benachteiligend gegenüber AsylwerberInnen aus und schließt sie als TeilnehmerInnen des HSAK aus. Dies ist tendenziell rechtswidrig und

diskriminierend, da damit das Menschenrecht auf Bildung verletzt wird. Die Problematik zwischen theoretischem Recht und der nüchternen Praxis ist ersichtlich. In diesem Zusammenhang wäre eine weitere detailliertere Forschungsarbeit zielführend, da die Eingliederung des HSAK in die Initiative Erwachsenenbildung unter dem Leitbild „Bildung für alle“ das Ziel hat *„allen Menschen eine chancengerechte Teilhabe an der Wissensgesellschaft zu ermöglichen...“*. (Initiative Erwachsenenbildung 2011) Ob der Umgang mit bildungsbenachteiligten Personen, wie beispielsweise AsylwerberInnen, sich in diesem Zusammenhang ändert und welche förderlichen und hinderlichen Faktoren entstehen gilt es dann auszuwerten und zukünftige Handlungsspektren, für die Sozialen Arbeit auszuloten.

Grundsätzlich sind die Forschungsergebnisse verallgemeinerungsfähig und erlauben den Schluss, dass die Zielgruppe „Jugendliche und junge Menschen mit Fluchthintergrund“ trotzdem sie ihr eigenes schweres Päckchen zu tragen haben und vielfach mit Problemen und Belastungen konfrontiert sind, über ein überdurchschnittliches Niveau an intrinsischer Motivation und Engagement verfügen. Um den besonderen Bedürfnissen der Zielgruppe gerecht zu werden braucht es ein besonderes Angebot damit die Integration in das österreichische Bildungssystem nachhaltig gelingt. BACH bietet mit dem HSAK ein derart besonderes Angebot an. Die große Bedeutung des HSAK für die TeilnehmerInnen soll durch das Zitat eines Fragebogens verstärkt werden. In der Frage 17 „Was ich noch unbedingt dazu sagen möchte“ schrieb eine Person sehr prägnant und treffend:

*„Ich möchte mich ganz herzlich bedanken, für diese Chance, auf die ich mein ganzes Leben gewartet habe. Ich habe mich hier entwickelt und habe viel gelernt und BACH war wirklich ein Weg für mich zum weiteren lernen. Dank euch allen!“*

Diese Worte drücken die zukunftsorientierte Haltung der schreibenden Person aus. Die erste Hürde auf dem Weg der Integration in das Bildungssystem, die des Hauptschulabschlusses ist durch BACH geschafft. Damit der Weg in eine weiterführende höhere Schule nicht zur Einbahn wird, bedarf es einer kontinuierlichen Betreuung. Hier schließt sich die Autorin der ExpertInnen-Meinung (vgl. Kapitel 4.6

Visionen) an, dass es personelle Aufstockungen braucht und jemand ein Auge auf die Laufbahn jener Zielgruppe haben sollte um entsprechend zu unterstützen.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass Tätigkeiten und Angebote rund um das Handlungsfeld Bildungsintegration von Personen mit Fluchterfahrung in Zukunft wichtiger werden und hierbei viele Handlungs- und Tätigkeitsspielräume für die Soziale Arbeit ergeben. Ein Ansatz ist beispielsweise der Bereich der Öffentlichkeitsarbeit. Vorurteile durch die Gesellschaft der Zielgruppe gegenüber sollen aufgebrochen und hinterfragt und eine reflexive Haltung angeregt werden mit den Zielen Offenheit, gegenseitiges Verständnis und Akzeptanz als oberste Prinzipien des gesellschaftlichen Tun und Handelns auszubilden.

## 6. Literatur

### 6.1 Bücher

Atteslander, Peter (2003): Methoden der empirischen Sozialforschung. 10. neubearbeitete und erweiterte Auflage, Berlin.

Bade, Klaus Jürgen (2010): Migration. In: Brandes, Detlef/ Sundhaussen, Holm/ Troebst, Holm (Hrg.): Lexikon der Vertreibungen. Deportation, Zwangsaussiedlung und ethnische Säuberung in Europa des 20. Jahrhundert, Wien. S. 422- 423.

Berry, John W. (1988): Acculturation and Psychological Adaption among Refugees. In: Miserez, Diana (Hrg.) (1989): Refugees - Trauma of Exile. The Humanitarian Role of Red Cross and Red Crescent. Based on a Red Cross Workshop at Vitznau, Switzerland October 1987. Dordecht. S. 97 -110.

Bogner, Alexander/ Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. 2. Auflage, Wiesbaden.

Brizić, Katharina (2007): Das geheime Leben der Sprachen. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration, Münster.

Diekmann, Andreas (2007): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen, 18. Auflage, Reinbek bei Hamburg.

Flick, Uwe (2010): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung, 2. Auflage, Reinbek bei Hamburg.

Flick, Uwe (2011): Triangulation. Eine Einführung, 3. Auflage, Springer Fachmedien Wiesbaden.

Froschauer, Ulrike/ Lueger, Manfred (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien.

Gruber, Marika (2010): Integrationspolitik in Kommunen. Herausforderungen, Chancen, Gestaltungsansätze, Wien.

Han, Petrus (2000): Soziologie der Migration. Erklärungsmodelle, Fakten, Politische Konsequenzen, Perspektiven, Stuttgart.

Krappmann, Lothar/ Lob-Hüdepohl, Andreas/ Bohmeyer, Axel/ Kurzke-Maarmeier, Stefan (Hrg.) (2009): Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht. Erfahrungen, Grundlagen und Perspektiven, Bielefeld.

Lamnek, Siegfried (2002): Qualitative Interviews. In: König, Eckard / Zedler, Peter (Hrsg.), Qualitative Forschung. Grundlagen und Methoden, 2. Aufl., Beltz.

Niedrig, Heike : Der Bildungsraum junger Flüchtlinge. In: Hamburger, Franz/ Badawia, Tarek/ Hummrich, Merle (Hrg.) (2005): Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung der Einwanderungsgesellschaft, Wiesbaden.

Raab-Steiner, Elisabeth/ Benesch Michael (2008): Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS –Auswertung, Wien.

Serkowitsch, Pawel (o.A.): BACH Bildungszentrum. Basisbildung, Hauptschulabschluss, Bildungsberatung, der Folder zur Einrichtung, Mödling.

Siebel, Walter (1997): Die Stadt und die Zuwanderer. In: Häußermann, Hartmut/ Oswald, Ingrid (Hrg.): Zuwanderung und Stadtentwicklung. Opladen/ Wiesbaden.

Strauss, Anselm/ Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung, Weinheim.

Treibel, Annette (2008): Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht, 4. Auflage, München.

Zimmermann, David (2012): Migration und Trauma. Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen, Gießen.

Zolberg, Aristide/ Suhrke, Astri/ Aguayo, Sergio (1992): Escape from violence. Conflict and the refugee crisis in the developing countries, New York.

## 6.2 Internet

Amnesty International Österreich (2013a): Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR),

[http://www.amnesty.at/informiert\\_sein/menschenrechte/allgemeine\\_erklaerung\\_der\\_menschenrechte/](http://www.amnesty.at/informiert_sein/menschenrechte/allgemeine_erklaerung_der_menschenrechte/) am 31.03.2013.

Amnesty International Österreich (2013b): Genfer Flüchtlingskonvention, Interhttp://www.amnesty.at/informiert\_sein/mr\_dokumente/konvention\_ueber\_die\_rechtsstellung\_der\_fluechtlinge/ am 31.03.2013.

Asylkoordination Österreich Flüchtling (o.A.): Konventionsflüchtling, [http://www.asyl.at/fakten\\_9/basis\\_2.htm](http://www.asyl.at/fakten_9/basis_2.htm) am 07.08.2013.

Bibliographisches Institut GmbH (2013): Die Integration, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Integration> am 06.08.2013.

Bundeskanzleramt Österreich Rechtsinformationssystem (2013): Asylgesetz 2005, <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004240> am 31.03.2013.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2013a): Österreichischer Staatspreis für Erwachsenenbildung 2010, <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/19762/20101110.pdf> am 27.06.2013.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrg.) (2009): Materialien zur Erwachsenenbildung. ESF – Ziel 3, Programmperiode 2000 – 2006. In: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2013b): [Erwachsenenbildung.at](http://erwachsenenbildung.at), Das Portal für Lehren und Lernen Erwachsener. [http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb\\_2009\\_3\\_ESF.pdf](http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2009_3_ESF.pdf) am 21.08.2013.

Bundesministerium für Inneres (2013): Asylstatistik Juni 2013, [http://www.bmi.gv.at/cms/BMI\\_Asylwesen/statistik/files/2013/Asylstatistik\\_Juni\\_2013.pdf](http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Asylwesen/statistik/files/2013/Asylstatistik_Juni_2013.pdf) am 20.08.2013.

Diakonie Österreich (o.A.): Herzlich Willkommen bei der Diakonie Österreich, <http://www.diakonie.at/goto/de/diakonie> am 13.03.2013.

Diakonie Flüchtlingsdienst gem. GmbH (o.A. a) : Aktivitäten, [http://fluechtlingsdienst.diakonie.at/goto/de/was/integration/bach---bildung-und-beratung-f\\_\\_r-junge-menschen-mit-migrationshintergrund-im-s\\_\\_dlichen-n\\_\\_x/aktivit\\_\\_ten](http://fluechtlingsdienst.diakonie.at/goto/de/was/integration/bach---bildung-und-beratung-f__r-junge-menschen-mit-migrationshintergrund-im-s__dlichen-n__x/aktivit__ten) am 27.07.2013.

Diakonie Flüchtlingsdienst gem. GmbH (o.A. b): Bildungs- und Berufsberatung, [http://fluechtlingsdienst.diakonie.at/goto/de/was/integration/bach---bildung-und-beratung-f\\_\\_r-junge-menschen-mit-migrationshintergrund-im-s\\_\\_dlichen-n\\_\\_x/bildungs--und-berufsberatung](http://fluechtlingsdienst.diakonie.at/goto/de/was/integration/bach---bildung-und-beratung-f__r-junge-menschen-mit-migrationshintergrund-im-s__dlichen-n__x/bildungs--und-berufsberatung) am 28.07.2013.

Esser, Hartmut (2010): Integration und ethnische Schichtung. Zusammenfassung einer Studie für das „Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung. Mannheim, <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-40.pdf> am 06.08.2013.

Gruber, Elke (2013): Was ist Erwachsenenbildung? Definition und Gegenstandsbestimmung. In: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2013): Erwachsenenbildung.at, Das Portal für Lehren und Lernen Erwachsener. [http://erwachsenenbildung.at/themen/eb\\_in\\_oesterreich/definition/](http://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/definition/) am 28.07.2013.

Initiative Erwachsenenbildung (2011): Hintergründe, <https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/initiative-erwachsenenbildung/hintergruende/> am 21.08.2013.

JUSLINE GmbH (2013): § 8 AsylG Status des subsidiär Schutzberechtigten, [https://www.jusline.at/8\\_Status\\_des\\_subsidi%C3%A4r\\_Schutzberechtigten\\_AsylG.html](https://www.jusline.at/8_Status_des_subsidi%C3%A4r_Schutzberechtigten_AsylG.html) am 07.08.2013.

Statistik Austria (2013): Bevölkerungsstand und -struktur vom 01.01.2012 Mödling, <http://www.statistik.at/blickgem/pr2/g31717.pdf> am 04.06.2013.

Steiner, Mario/ Wagner, Elfriede/ Pessl, Gabriele (2008): Evaluation der Kurse zur Vorbereitung auf den Hauptschulabschluss. Studie im Auftrag des bm:bwk. In: Institut für Höhere Studien (IHS) (o.A.): [http://www.equi.at/dateien/evaluation\\_kurse\\_vorbereitun.pdf](http://www.equi.at/dateien/evaluation_kurse_vorbereitun.pdf) am 19.06.2013.

United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2013a): Wer ist ein Flüchtling?, <http://www.unhcr.at/mandat/fluechtlinge.html?L=0> am 17.03.2013.

United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2013b): Flucht und Asyl in Österreich- die häufigsten Fragen und Antworten (2012), [http://www.unhcr.at/fileadmin/user\\_upload/dokumente/02\\_unhcr/in\\_oesterreich/Questions\\_Answers\\_2\\_2012.pdf](http://www.unhcr.at/fileadmin/user_upload/dokumente/02_unhcr/in_oesterreich/Questions_Answers_2_2012.pdf) am 07.08.2013.

United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2013c): UNHCR-Studie belegt: Wenig Wissen, dafür viele Vorurteile gegenüber Asylsuchenden (veröffentlicht am 14.06.2011), <http://www.unhcr.at/archiv/pressemitteilungen/artikel/44c66578cbcdf8734d6e841340>

747c5e/unhcr-studie-belegt-wenig-wissen-dafuer-viele-vorurteile-gegen.html am  
20.08.2013.

United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2013d): Zusatzprotokoll  
zur Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten, BGBl. Nr.  
210/1958 idF BGBl. III Nr. 30/1998,  
[http://www.unhcr.at/fileadmin/rechtsinfos/fluechtlingsrecht/1\\_international/1\\_1\\_voelke  
rrecht/1\\_1\\_4/FR\\_int\\_vr\\_EMRK-ZP01\\_AUS.pdf](http://www.unhcr.at/fileadmin/rechtsinfos/fluechtlingsrecht/1_international/1_1_voelke<br/>rrecht/1_1_4/FR_int_vr_EMRK-ZP01_AUS.pdf) am 06.09.2013.

## 7. Quellen

**Interview 1** mit Herrn Mag. Pawel Serkowitsch am 02.07.2013 im Büro der Einrichtung BACH

**Interview 2** mit Frau Mag.<sup>a</sup> Eva Posch am 02.07.2013 im Büro der Einrichtung BACH

Zitierte Passagen aus den beiden Interviews werden im Text in folgender Weise betont:

Beispiel: I 2: Z 49 => bedeutet: Interview 2, Zeile 49

## 8. Abkürzungsverzeichnis

AGH	Asylgerichtshof
BAA	Bundesasylamt
BMI	Bundesministeriums für Inneres
BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
bzgl.	bezüglich
ESF	Europäische Sozialfonds
I	Interview
u.a.	unter anderem
UNHCR	United Nations Flüchtlingshochkommissariat
VHS	Volkshochschule
Wifi NÖ	Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Niederösterreich
Z	Zeile

## 9. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Diagramm zu Frage 13 des Fragebogens: Welche der folgenden Gründe waren für Sie wichtig, den Hauptschulkurs zu besuchen? (eigene Darstellung)

Abb. 2: Diagramm zu Frage 14 des Fragebogens „Mit welchen Herausforderungen oder schwierigen Situationen wurden Sie im Rahmen des Hauptschulabschlusskurses bis jetzt konfrontiert?“ (eigene Darstellung)

Abb. 3: Diagramm zu Frage 15 des Fragebogens „Wer hat Ihnen bei der Bewältigung von Problemen und schwierigen Situationen in Bezug auf den Hauptschulabschlusskurs geholfen?! (eigene Darstellung)

# 10. Anhang

## 10.1 Kodierbeispiel

Kategorie <sup>α</sup>	Konzept <sup>α</sup>	Eigenschaft/Attribute <sup>α</sup>	Dimensionen <sup>α</sup>	Codenotiz/ Codememo <sup>α</sup>
Motive/ Gründe <sup>α</sup>	Einzig-Chance <sup>  </sup>	Alter der TeilnehmerInnen <sup>  </sup>	Zu-alt-zu-jung <sup>  </sup>	Die-Zielgruppe ist durch ihr Alter aus dem regulären Schulbesuch ausgeschlossen (vgl. I-1: 627-628). <sup>  </sup>
		Haltung und Einstellung <sup>  </sup>	Sehr ernsthaft-weniger-ernsthaft <sup>  </sup>	Klarheit, dass HSAK-Abschluss wichtig ist, um beruflich und ausbildungsmäßig weiterzukommen (I-2: Z 57-58). <sup>  </sup>
			Zielstrebig-legerer Umgang <sup>  </sup>	Interessant, weil ZG. <sup>α</sup>
			Fixe-Berufsziele-kaum-Berufsideen <sup>α</sup>	

Abb. Screenshot: Auszug aus dem theoretischen Kodieren

## 10.2 Fragebogen

### Persönliche Daten:

#### 1. Geschlecht

- Weiblich
- Männlich

#### 2. Alter?

Ich bin \_\_\_\_\_ Jahre alt.

#### 3. Mein Familienstand: Ich bin... (Bitte ankreuzen)

- ledig                       verheiratet  
 geschieden               in Partnerschaft  
 verwitwet                 sonstiges \_\_\_\_\_

**4. Haben Sie Betreuungspflichten für Kinder in Österreich?**

- Nein.  
 Ja. => Wie viele Kinder haben Sie? \_\_\_\_\_

**5. In welchem Land wurden Sie geboren?**

\_\_\_\_\_

**6. Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?**

\_\_\_\_\_

**7. Welche Erstsprache sprechen Sie?**

\_\_\_\_\_

**8. Seit wann leben Sie in Österreich?**

\_\_\_\_\_

**9. Welchen Aufenthaltsstatus haben Sie momentan in Österreich?**

- Ich bin Asylwerberin bzw. Asylwerber und warte auf einen Bescheid.  
 Ich bin subsidiär Schutzberechtigte bzw. Schutzberechtigter (§8 AsylG)  
 Ich bin anerkannte Asylberechtigte bzw. anerkannter Asylberechtigter (  
 sonstiges: \_\_\_\_\_  
 Ich weiß es nicht genau.

**Schulische Erfahrung**

**10. Haben Sie in Ihrem Herkunftsland bereits eine Schule besucht?**

- Nein, ich habe bisher keine Schule besucht.  
 Ja, ich habe eine Schule besucht.

**11. Wie viele Jahre haben Sie diese Schule besucht?**

\_\_\_\_\_

**12. Haben Sie in ihrem Herkunftsland bereits einen Schulabschluss absolviert oder einen Beruf gelernt?**

- Ja.
- Nein.
- Ich weiß es nicht genau.

**Der Hauptschulabschlusskurs der Diakonie**

**13. Welche der folgenden Gründe waren für Sie wichtig, den Hauptschulkurs zu besuchen? (Bitte kreuzen Sie jede Aussage an, die für Sie passt)**

	sehr wichtig	eher Wichtig	kaum wichtig	gar nicht wichtig
Ich möchte meine Deutschkenntnisse verbessern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erhoffe mir dadurch bessere berufliche Chancen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte so andere Menschen kennenlernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch den Kurs habe ich einen geregelten Tagesablauf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich wurde durch eine Beraterin bzw. einen Berater aufmerksam gemacht und hergeschickt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich mache diesen Kurs, weil alle meine Bekannten und Freunde ebenfalls in Ausbildung sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte damit zeigen, dass ich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

für mein Leben selbst Verantwortung übernehmen kann und meine Zukunft selbst gestalten möchte.				
Ich möchte damit allen anderen zeigen, dass ich diesen Kurs schaffe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte mir selbst beweisen, dass ich es schaffe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit dem Kurs möchte ich meine Integrationsmöglichkeiten in Österreich verbessern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**14. Mit welchen Herausforderungen oder schwierigen Situationen wurden Sie im Rahmen des Hauptschulabschlusskurses bis jetzt konfrontiert? Welche der untenstehenden Bereiche sind/ waren davon betroffen? (Bitte alle passenden Antworten ankreuzen)**

- Betreuungspflicht für Kinder etc.
- Finanzielle Schwierigkeiten (Anschaffung von Schulmaterial, Exkursionen...)
- Sprachliche Schwierigkeiten
- Verständnisprobleme mit dem Lehrstoff
- Lernschwierigkeiten
- Probleme mit anderen KursteilnehmerInnen
- Schwierigkeiten bei der Umstellung an die Kursanforderungen
- Es gab keine Probleme bzw. schwierige Situationen.
- Sonstiges: \_\_\_\_\_

**15. Wer hat Ihnen bei der Bewältigung von Problemen und schwierigen Situationen in Bezug auf den Hauptschulabschlusskurs geholfen?**

- Familie
- Freunde bzw. Bekannte
- Lehrende des Kurses
- Andere KursteilnehmerInnen
- BetreuerInnen bzw. BeraterInnen anderer Einrichtungen
- Es war keine Unterstützung nötig, es hatte keine Probleme..
- MitarbeiterInnen der Einrichtung BACH
- Niemand, ich habe meine Probleme selbst gelöst.
- Sonstiges: \_\_\_\_\_

**16. Welche Pläne haben Sie nach dem Hauptschulabschluss? (Bitte ankreuzen)**

- Ich möchte eine Lehre machen
- Ich möchte eine weiterführende Schule besuchen.  
Wenn ja, welche: \_\_\_\_\_
- Ich werde arbeiten gehen.
- Ich weiß es noch nicht.
- sonstiges: \_\_\_\_\_

**17. Was möchten Sie noch unbedingt dazu sagen?**

---

---

---

**Vielen herzlichen Dank für Ihre Zeit!!**

## 10.3 Interviewleitfaden

### Leitfaden für das ExpertInnen- Interview mit den TrainerInnen

#### Wichtig für mich:

- ☞ Nachfragen, ob Anonymisierung der Stelle bzw. des Befragten gewünscht ist.
- ☞ Erlaubnis für Aufzeichnung des Interviews einholen

#### 1. Zur Person (zum Aufwärmen)

- Erzählen Sie mir bitte etwas über sich:
  - Wie lange sind Sie bereits in dieser Stelle?
  - Welchen beruflichen Hintergrund haben Sie?

#### Zur Zielgruppe

- **Wie viele Personen** sind momentan in der Kursmaßnahme?
  - Verhältnis Männer/ Frauen?
  - Altersstruktur?
- Was sind ihre Vermutungen bzw. ihr Wissen, aus welchen **Gründen** die Personen, diesen HSAK besuchen?
  - Motive/ die Motivation
  - Bedeutung
- Ihrer Erfahrung nach, mit welchen **schwierigen Situationen** sind die TeilnehmerInnen vor und während der Kursteilnahme konfrontiert?
- Was **hilft/ unterstützt** die/ den TeilnehmerInnen bei der Absolvierung des Hauptschulabschlusskurses?
- Welche **persönlichen Eigenschaften** benötigen die TeilnehmerInnen zum erfolgreichen Bestehen?

## 2. Zum Projekt

- Welche **Rahmenbedingungen** (rechtlich/ strukturell) werden in der Arbeit mit den TNInnen als förderlich und welche als hinderlich erlebt?
- Welche begleitenden **Angebote oder Maßnahmen zur Unterstützung** der TNInnen werden gesetzt?
- In welchen Bereichen benötigen die TeilnehmerInnen, Ihrer Meinung nach, **mehr Unterstützung**?
  - Wo wird noch mehr Unterstützung benötigt?
- Inwiefern wird das Thema „**Flucht/ Trauma**“ im Rahmen des Kurses thematisiert und wie stellt sich diese in diesem Kontext dar?

## 3. Vision

- Angenommen Sie alleine wären von nun für die Integration von Menschen mit Fluchterfahrung ins Bildungssystem verantwortlich. Welche Änderungen/ Verbesserungen/ Vorschläge würden Sie aufgrund Ihrer Erfahrung setzen

## 10.4 Transkriptionsbeispiel

Zum Interview 1:

- Datum und Zeit: Mittwoch, 02.07.2013, ab 12:45
- Ort: Einrichtung BACH der Diakonie, im Büro des Befragten
- Dauer des offiziellen Interviews: 52 Minuten 10 Sekunden

Der Befragte war mit der Aufzeichnung des Interviews einverstanden und sprach sich gegen eine Anonymisierung seiner Identität aus.

Transkription:

B: Befragter: Herr Mag. Pawel Serkowitsch

I: Interviewerin: Frau Katharina Linhart

- 1 I: Herzlichen Dank noch einmal für Ihre Flexibilität (lacht) mir für das Interview zur  
2 Verfügung zu stehen..Ähmm..
- 3 B: Gerne. (steht auf einmal auf)
- 4 I: ...Ähm, brauchen Sie noch was?
- 5 B: Nein. Ich tausche den Stuhl. Der eine quietscht so. ...Haben wir das alles jetzt so  
6 drauf?
- 7 I: Sicher. Das wird genauso transkribiert. (lacht)
- 8 B: Hehe.. (lacht auch). Lautes Knarren! (ahmt zusätzlich das Geräusch des Sessels  
9 nach) (tauscht Sessel aus, setzt sich dann hin und grinst mich an).
- 10 I: Okay, der Sessel ist für Sie jetzt bequem?
- 11 B: Der passt jetzt.
- 12 I: Fein, dann fangen wir an. ... Was ist ihr beruflicher Background? Und wie lange sind  
13 sie schon bei BACH tätig?
- 14 B: Hmhmm... Ähmmm. Der berufliche Background beginnen wir einmal von dem...ich  
15 habe Politikwissenschaften studiert, Russisch und Philosophie und Geschichte. Das war  
16 ein Studium. Das habe ich recht lange gemacht, das waren sieben Jahre insgesamt, ähm  
17 und mit Magister abgeschlossen. Und danach habe ich eine Trainerausbildung gemacht,  
18 für Wirtschafts- und Sozialberufe. ..So hieß das. Ähm....Daneben habe ich dann diesen  
19 Job gefunden. Ich habe vor acht Jahren begonnen hier, zu nächst einmal als Trainer.  
20 Ausschlaggebend waren meine Russischkenntnisse, also pädagogischen Hintergrund

21 musste ich nicht mitbringen, obwohl ich Mathematik, Geografie, Biologie gelehrt habe,  
22 ...Äh, wir waren früher kein Hauptschulabschlusskurs, wir waren einfach eine  
23 Basisbildung und Grundbildung. Also, da musste man es sich quasi zu trauen,..es gab  
24 da kein, wie sagt man, also ein, wie sagt man, Threshold -du musst Pädagoge sein oder  
25 ähnliches. Es war schon gut, ich habe studiert gehabt und konnte Russisch, weil viele  
26 der Asylwerber waren aus der ehemaligen Sowjetunion..

27 **Eidesstattliche Erklärung**

28

29

30

31 Ich, Katharina Linhart, geboren am 09.01.1981 in Wien, erkläre,

32

33

34 1. dass ich diese Bachelorarbeit selbstständig verfasst, keine anderen  
35 als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch  
36 sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,

37

38 2. dass ich meine Bachelorarbeit bisher weder im In- noch im Ausland in  
39 irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

40

41

42

43

44 Wien, am 10.09.2013

45

46

47

48

49

50

51

52 Unterschrift

53

54

55