



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten – In welcher Weise beeinflusst die Lehre für Geflüchtete die Integration der Beteiligten in die österreichische Gesellschaft?“

verfasst von / submitted by

Lisa Sophie Esser, B.A.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Science (MSc)

Wien, 2020 / Vienna 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 914

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Internationale Betriebswirtschaft

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Bernhard Kittel

„Wenn Fluchtdynamiken, mithin Flüchtlinge zum Thema und Gegenstand des Interesses werden, wird die Begrenzung einer „Perspektive auf...“ gegenüber einer „Perspektive von ...“ der Geflüchteten offenkundig“ (Ghaderi & Eppenstein 2017: 10).

I. Abstract

Die Integration Geflüchteter stellt eine der bedeutsamsten Herausforderungen der Gegenwart dar und ist zudem wichtiger Bestandteil des gesamtgesellschaftlichen und politischen Diskurses der jeweiligen Aufnahmeländer. Aus den zahlreichen Befunden empirischer Forschungen ist bekannt, dass die Arbeitsmarkt- und Bildungsinklusion in die Aufnahmegesellschaft die Integration Geflüchteter positiv beeinflusst. Es liegen außerdem Untersuchungen vor, welche der Absolvierung einer Lehre eine bedeutsame Rolle hinsichtlich der Integration Geflüchteter zuschreiben. Vor diesem Hintergrund wird untersucht, in welcher Weise die Lehre für Geflüchtete die Integration der Beteiligten in die österreichische Gesellschaft beeinflusst. Als Datengrundlage dienen sieben problemzentrierte Interviews mit Geflüchteten aus Afghanistan und Syrien, die zur Zeit der Befragung eine Lehre in Österreich absolviert haben und zudem einen positiven Asylbescheid besitzen. Geflüchtete sollen die Möglichkeit bekommen, ihre subjektiven und individuellen Erfahrungen zu teilen. Auf Basis der Interviews wurden Einblicke hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen Arbeitsmarkt- und Bildungsinklusion und der Integration Geflüchteter geliefert. Die Analysen zeigen, dass die Inklusion Geflüchteter in Arbeitsmarkt- und Bildungsstrukturen in Form einer Lehre einen positiven Einfluss auf die Integration der Beteiligten in die autochthone Gesellschaft hat. Ebenso konnte die Relevanz der Kombination zwischen der Eigeninitiative geflüchteter Menschen und dem sozialen sowie bürgerlichen Engagement zivilgesellschaftlicher AkteurInnen gezeigt werden.

II. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Typologie der Identifizierungsformen bei MigrantInnen.....	32
Abbildung 2: Kategorien der Sozialintegration.....	35
Abbildung 3: Sample.....	39
Abbildung 4: Kategorien.....	43

III. Abkürzungsverzeichnis

et al.	et alli/ et alia
B	Befragter
ibd.	Ibidem
I	Interviewerin
NGO	Nichtregierungsorganisation
USA	Vereinigte Staaten von Amerika

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	I
Abbildungsverzeichnis.....	II
Abkürzungsverzeichnis.....	III
1. Einleitung.....	7-9
2. Theorie.....	10-33
2.1 Theorien zur Assimilation.....	11-13
2.2 Theorien zum Pluralismus.....	13-15
2.3 Flucht und erzwungene Migration.....	15-19
2.4 Das Integrationsmodell von Friedrich Heckmann.....	19-33
2.4.1 Strukturelle Integration.....	21-25
2.4.2 Kulturelle Integration.....	25-27
2.4.3 Soziale Integration.....	27-30
2.4.4 Identifikative Integration.....	30-33
3. Erwartungen.....	33-35
4. Methodischer Zugang.....	36-42
4.1 Qualitativer Forschungszugang.....	36-37
4.2 Datenerfassung.....	37-40
4.3 Datenanalyse.....	41-42
5. Analyse und Interpretation.....	43-78
5.1 Strukturelle Integration.....	44-50
5.2 Kulturelle Integration.....	50-54
5.3 Soziale Integration.....	54-59
5.4 Identifikative Integration.....	59-61
5.5 Berufs-Branche.....	61-64
5.6 Zivilgesellschaftliche AkteurInnen.....	65-69
5.7 Eigeninitiative.....	69-73
5.8 Barrieren der Integration.....	73-78
6. Zusammenfassung der Ergebnisse.....	79-82
7. Fazit.....	82-85
Literaturverzeichnis.....	IV
Appendix.....	V

1. Einleitung

„Most of the world's developed countries have become diverse, multiethnic societies and those that have not reached this state are moving decisively in that direction“
(Massey et al. 1993: 431).

Die zahlreichen Einwanderungsbewegungen in die Europäische Union und ihre Mitgliedstaaten haben das Jahr 2015 langfristig sowie nachhaltig geprägt. Primär ausgelöst durch den syrischen Bürgerkrieg sind in diesem Jahr laut Schätzungen um die 1,3 Millionen Menschen nach Europa geflohen (vgl. UNCHR 2018). Geflüchtete und ihre Integration sind primärer Bestandteil des politischen und gesellschaftlichen Diskurses. Allein in Österreich wurden zwischen Januar 2015 und März 2020 rund 186.400 Asylanträge gestellt, wobei der Großteil der Antragsteller aus Syrien oder Afghanistan stammt. Mit Blick auf die Hauptherkunftsländer der Geflüchteten kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Zahl derjenigen, die vor Krieg, Konflikten, Verfolgung oder schweren Menschenrechtsverletzungen fliehen, in den nächsten Jahren wesentlich zurück gehen wird (vgl. Statista 2020a).

Im Zuge der stetig anhaltenden Wanderungsbewegungen und der fortwährenden Aktualität der Thematik steigt die Relevanz nach wissenschaftlicher Reflexion und Auseinandersetzung. Im Kontext dessen sind verschiedene Forschungsperspektiven, die gesamtgesellschaftliche, politische und handlungspraktische Dimensionen ansprechen und Lösungsansätze konstatieren, wichtig. Die Bedeutung dessen halten Ghaderi und Eppenstein (2017: 1) wie folgt fest: *„Wenn Flucht zum Dauerzustand wird, ist das kein Zustand: Flucht evoziert den Ruf nach Veränderung, ist Ausdruck von Veränderungen, sucht nach Veränderungen und schafft Veränderungen“*.

Die Frage, inwiefern es einer Gesellschaft gelingen kann, Einwanderern nicht nur humanitären Schutz, sondern auch Zukunftsperspektiven durch Integrationsmaßnahmen zu bieten, ist Bestandteil der öffentlichen Debatte und des politischen Geschehens in den Aufnahmegesellschaften.

Im Einklang mit der Literatur kann die Arbeitsmarktinklusion eine Schlüsselfunktion hinsichtlich langfristiger Integration Geflüchteter zugeschrieben werden (vgl. Aguilera 2002; Haug 2005; Schmeisser et al. 2011; Heckmann 2015; Kogan 2016). Auf der anderen Seite zeigt die empirische Realität, dass Geflüchtete im Vergleich zu MigrantInnen deutlich komplexere Bedingungen in Bezug auf die Arbeitsmarktintegration erfahren. So kann auch festgehalten werden, dass Geflüchtete in Österreich besonders lange Zeiten der Inaktivität

auf dem Arbeitsmarkt erfahren. Die Inklusion in das Arbeitsmarktsystem der autochthonen Gesellschaft wird durch komplizierte Asylverfahren erschwert (vgl. Kalter 2008; Kogan 2012; Dustmann et al. 2017). Die daraus resultierende Fragestellung lautet, inwiefern Österreich es realisieren kann, Geflüchtete effektiv und langfristig in die Arbeitsmarktstrukturen der Gesellschaft zu inkludieren.

Der Zugang zum Arbeitsmarktsystem der Aufnahmegesellschaft kann durch die Absolvierung einer Lehre geschaffen werden, da diese nicht nur mit der Chance auf Arbeitsmarktintegration, sondern auch mit Bildung einhergeht. In diesem Zusammenhang zeigen weitere empirische Befunde, dass die Bildungsaspirationen Geflüchteter überdurchschnittlich hoch sind (vgl. Stenger 2009; Schwaiger & Neumann 2014). Als Resultat dessen wäre es bedeutsam, die Zusammenhänge zwischen Bildungsinklusion in Form einer Lehre und der Integration von Geflüchteten weiterführend zu untersuchen.

Angesichts der Aktualität der Thematik gibt es eine große Anzahl an Literatur, die sich mit Geflüchteten, ihrer Bildung und den damit einhergehenden Auswirkungen auf ihre Integration auseinandersetzt. Forschungen von van Tubergen und Kalmijn (2005) zeigen, dass Arbeitsmarktintegration den Zugang zum Spracherwerb maßgeblich beeinflusst. Ebenso sind Investitionen in Humankapital ausschlaggebend für Chancengleichheit und -gerechtigkeit, ökonomische Unabhängigkeit und Aufstiegsmobilität (vgl. Liebau & Romiti 2014). Zu ähnlichen Ergebnissen kommen Chiswick und Miller (2009), die darlegen, dass fachliche Qualifikationen und die im Aufnahmeland erworbene Schulabschlüsse relevanten Einfluss auf die Chance auf Beschäftigung und Erwerbstätigkeit haben. Ferner führt eine lange Inaktivität auf dem Arbeitsmarkt nicht nur zu negativen psychologischen Folgen, sondern auch zu erheblichen Nachteilen für Geflüchtete (vgl. Zhou 1997; Bakker et al. 2013). Insgesamt gibt es eine Vielzahl von Publikationen, die sich mit der Arbeitsmarktintegration Geflüchteter auseinandersetzen. Dennoch besteht weiterer Bedarf an wissenschaftlichen Publikationen, die Geflüchtete zum Gegenstand der Forschung machen und Einwanderern außerdem die Möglichkeiten bieten, ihre subjektiven Erfahrungen und individuellen Perspektiven mitteilen zu können.

Ziel dieser Masterarbeit ist eine wissenschaftliche Annäherung hinsichtlich der Erforschung der Zusammenhänge zwischen der Absolvierung einer Lehre und der Integration von Geflüchteten in die österreichische Gesellschaft. Um die Relevanz von Bildung im Kontext der Integration von Geflüchteten nochmals zu untermauern, beschreibt Eppenstein (2017: 160) Bildung als *„Ressource der Lebensgestaltung und*

Lebensbewältigung“. Ausgehend von der oben genannten Argumentation wird die Forschungsfrage dieser Masterarbeit wie folgt abgeleitet:

„In welcher Weise beeinflusst die Lehre für Geflüchtete die Integration der Beteiligten in die österreichische Gesellschaft?“.

Um erste Einblicke in die Thematik der Migration und Integration zu gewinnen, wird sich das Theoriekapitel zunächst einer Übersicht über die verschiedenen Assimilations- sowie Pluralismustheorien widmen. Anschließend wird auf die Unterscheidung zwischen freiwilliger und erzwungener Migration eingegangen und die Frage beantwortet, inwiefern Migrationstheorien Anwendung in der Geflüchtetenforschung finden und wo die Grenzen dessen liegen. Der konzeptuelle Ansatz des Migrations- und Integrationsmodells Friedrich Heckmanns (2015) wird in dieser Masterarbeit angewendet und ebenso im Theoriekapitel präsentiert. Basierend auf diesem Modell werden verschiedene Kategorien deduktionslogisch hergeleitet, die der späteren Analyse dienen werden. Dem theoretischen Konstrukt entsprungen, wurde eine Erwartung aufgestellt, die durch die empirisch gewonnenen Daten überprüft wird. Die Datenquelle wird aus sieben problemzentrierten Interviews mit Geflüchteten bestehen. Dabei wird sich die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung dieser Interviews an dem Modell nach Witzel und Reiter orientieren (2012). Das aus der Theorie gewonnene sozialwissenschaftliche Konstrukt kann demnach durch das Gebilde der Erzählungen und Erfahrungen der interviewten Personen ausgedehnt werden. So entstehen induktionslogisch abgeleitete Kategorien. Während der Erhebung und Analyse des Datenmaterials entsteht ein deduktiv-induktives Wechselspiel. Im Ergebnisteil werden die gesammelten Daten auf Basis verschiedener deduktiv und induktiv abgeleiteter Kategorien ausgewertet und mit vorherigen Forschungen verglichen. Zum Schluss wird sich die Masterarbeit mit der Zusammenfassung der Forschungsergebnisse beschäftigen. Im Fazit werden die Grenzen und Limitationen dieser Arbeit aufgezeigt, um anschließend Implikationen für weitere Forschungen zu liefern. Ebenso werden die gesamtgesellschaftlichen und politischen Konsequenzen der Untersuchung aufgelistet und präsentiert.

2. Theorie

„Immer war ein erheblicher Teil der Menschheit in Bewegung, auf der Wanderung oder auf der Flucht, aus den verschiedensten Gründen (...) – eine Zirkulation die zu fortwährenden Turbulenzen führen muss“ (Enzensberger 1992: 11).

Trotz der Vielzahl an Literatur und Empirie gibt es keine alleinstehende und kohärente Migrations- und Integrationstheorie. Dies lässt sich vor allem damit begründen, dass die Integration von MigrantInnen in ihrer Vielschichtigkeit und Komplexität nicht in nur einer Theorie erklärt werden kann (vgl. Han 2006; Heckmann 2015).

Migration verläuft indessen wie ein roter Faden durch die Menschheitsgeschichte, denn der Mensch hat schon seit jeher danach gestrebt, seine Lebensumstände zu verbessern und in einer Umgebung zu leben, die lebensfreundliche Bedingungen garantieren kann (ibd.). So hält Han (2006: 1) fest:

„Sie ist im weitesten Sinn auch eine Geschichte über die Schaffung und Weiterentwicklung der Kultur und Zivilisation, die der Mensch bei seiner kreativen Erschließung besserer Lebensbedingungen und bei der Umgestaltung der lebensfeindlichen in eine lebensfreundliche Umwelt schafft“.

Im Gegensatz dazu liegt der Ursprung der Erforschung von Migration und Integration im frühen 20. Jahrhundert, in dem sich die Wissenschaft erstmals der Thematik annahm und entsprechende Theorien entwickelte. Vorreiter dieser Fachdisziplin waren Soziologen der US-amerikanischen Universität Chicago, die erstmals theoretische Erklärungsansätze für Migration und Integration entwickelten (ibd.). Im 20. Jahrhundert wurde die Geschichte der Vereinigten Staaten von Amerika (USA) von Wanderungsbewegungen geprägt, die Ursache komplexer soziokultureller und wirtschaftlicher Problematiken darstellten. Die theoretische Auseinandersetzung mit Migration und die daraus resultierende Migrationsforschung wurde durch diesen zeitgeschichtlichen Kontext notwendig und erklärt außerdem, warum die ersten Migrationstheorien in den USA ihren Ursprung hatten (vgl. Han 2006: 8-13). Migration wurde zudem auch durch die Wanderungsbewegungen innerhalb des europäischen Raums nach dem zweiten Weltkrieg zu einem globalen Phänomen und somit Gegenstand weiterer Forschung, um Migration in ihrer ganzen Komplexität zu untersuchen (vgl. Castles et al. 2014: 5).

Migration wird in allen Wissenschaftsfeldern (Anthropologie, Demographie, Ökonomie, Geschichte, Recht, Politikwissenschaften und Soziologie) erforscht und das ohne ein gemeinsames und kohärentes Paradigma. Theoretische Argumentationen variieren je nach Wissenschaftsfeld, Region und Ideologie, wodurch sich vielschichtige Forschungsfragen, Analyse-Ebenen, Theorien und Hypothesen ergeben. Dass sich die abhängige und unabhängige Variable je nach Wissenschaftsfeld verändert, ist besonders bedeutsam, da dies Aufschluss darüber gibt, wie komplex und vielschichtig Migration und Integration in ihrer Komposition sind (vgl. Brettell & Hollifield 2000).

2.1 Theorien zur Assimilation

Zu den Vorreitern der klassischen Assimilationstheorien zählen die Werke von Robert E. Parks und Ernest W. Burgees (1921) sowie Shmuel N. Eisenstadt (1954) und Milton M. Gordon (1964), die exemplarische Modelle des Assimilationsparadigmas konzipieren. Im Rahmen klassischer Assimilationstheorien wird Assimilation folgendermaßen definiert:

„Assimilation wird hier als einseitige, nur in eine Richtung laufender Prozesse angesehen, in welchem die Einwanderer und ihre Nachkommen ihre Kultur aufgeben und die des Einwanderungslandes vollständig übernehmen“ (Heckmann 2015: 75).

Parks und Burgees stellten in den 1920er Jahren den *race-relation-cycle* vor, der den Grundbaustein der ursprünglichen Assimilationstheorie darstellt. Auf Basis dieses Zyklus sind weitere migrationssoziologische Theorien entstanden und zudem geprägt worden. Kern der Assimilationstheorie nach Parks und Burgees (1921) ist die soziale Interaktion, die MigrantInnen in einer neuen Umgebung beziehungsweise Gesellschaft durchlaufen. Dabei gilt es festzuhalten, dass die beiden Soziologen der Chicagoer Schule davon ausgegangen sind, dass jeder Akteur/jede Akteurin während des Integrationsprozesses die Zyklen (Kontakt, Wettkampf, Konflikt, Akkommodation und Assimilation) nacheinander durchläuft und diese entsprechend von Progression und Irreversibilität geprägt sind. Die aufgestellte Theorie konstatiert, dass der Endzustand jenes Zyklus die vollständige Assimilation impliziert (vgl. Han 2006: 9-10). Allerdings hat Esser (1980; 2001) Kritik an der Migrationstheorie nach Parks und Burgees geübt. Die Integration von MigrantInnen ist laut Esser ein Prozess, der durchaus regressiv verlaufen kann und welcher außerdem auch weitere Alternativen des Endzustandes des Phasenverlaufs suggeriert. Die vollständige Assimilation ist demnach nicht der allgemeingültige Zustand am Ende des

Zyklus, welcher ebenso in einem Kastensystem, Konflikten oder Unterordnung ausklingen kann. Begründet wird dies durch die Argumentation, dass Integration keinen bestimmten Handlungen und Reaktionen folgt (vgl. Esser 1980; Han 2006).

Des Weiteren gilt die Absorptionstheorie nach Shmuel N. Eisenstadt (1954) als ebenso wichtiger Bestandteil der exemplarischen Modelle der Assimilationstheorien. Anders als seine Vorgänger Parks und Burgees erkennt Eisenstadt, dass MigrantInnen nicht die einzigen Akteure/ Akteurinnen während der Assimilation in die Mehrheitsgesellschaft sind. Demnach ist die Bereitschaft der Aufnahmegesellschaft eine ebenso relevante Variable wie das Individuum. Eisenstadts theoretischer Ansatz besteht darin, die Relation zwischen dem eigentlichen Ereignis der Wanderung und den daraus resultierenden Konsequenzen für das Aufnahmesystem zu beleuchten (vgl. Han 2006: 44-47). Der Prozess der Migration ist laut Eisenstadt auch immer mit anfänglicher Frustration und sozialen Problemen verbunden, die im Verlauf stärker werden. Erklärt wird dieses Phänomen dadurch, dass MigrantInnen während des Integrationsablaufes unsicher sind, da sie sich in einem für sie fremden sozialen Umfeld befinden und die Partizipation in diesem durch Veränderungen und Schwierigkeiten geprägt ist. Drei Schritte sind in diesem Prozess von hoher Bedeutung: (1) Umstrukturierung alter Rollen, (2) Erwerb neuer Rollen und (3) die identifikative Transformation, die durch die Identifikation der MigrantInnen mit gemeinsamen Werten und Normen der Mehrheitsgesellschaft gekennzeichnet ist. Dieser Absorptionsprozess ist durch Desozialisierung sowie Resozialisierung charakterisiert. Die vollständige Angleichung der MigrantInnen an die Aufnahmegesellschaft hält Eisenstadt allerdings für ausgeschlossen (vgl. Han 2006: 44-61).

Ein weiterer Vertreter der Assimilationstheorie ist Milton M. Gordon (1964), der in seinen Forschungen konstatiert, dass Assimilation nicht monolithisch ist, sondern durch zahlreiche Barrieren geprägt wird. Diese mit der Assimilation einhergehenden Barrieren sind zum einen auf den Arbeitsmarkt und das Bildungssystem und zum anderen auf politische Institutionen bezogen. Der Ausgangspunkt von Gordons Theorie sind Vorurteile und Diskriminierung, welche auf Grund von Rasse, Religion und Nationalität in der amerikanischen Gesellschaft während der 1960er Jahre in den USA präsent waren. Außerdem zielt Gordon darauf ab, die Gründe zu erforschen, warum Minderheiten von einigen Menschen der Mehrheitsgesellschaft abgelehnt werden, sodass Chancengleichheit nicht garantiert werden kann. Gordon präsentierte einen siebenteiligen theoretischen Ansatz, in dem er erklärt, dass die USA ihre Vielseitigkeit durch viele verschiedene ethnische Subkulturen erlangt hat. Diese Subkulturen ergeben ein großes Ganzes, was von einer *core*

society und der *core culture* dominiert wird, die außerdem den Referenzpunkt jeder gesellschaftlichen oder kulturellen Anpassung implizieren (vgl. Han 2006: 28-44). Primär versucht Gordon, durch seine Assimilationstheorie zu erklären, inwiefern es Subkulturen schaffen können, sich an der *core society* und der *core culture* zu orientieren und sich an sie anzupassen. Die Idee des *melting pot* schließt die Vermischung von verschiedenen ethnischen Gruppen, zum Beispiel durch Heirat, ein und geht davon aus, dass daraus eine neue, homogene amerikanische Kultur hervorgehen wird (vgl. Gordon 1964; Heckmann 1992). Die zugehörige Fragestellung zielt jedoch darauf ab, ob die dominierende Gesellschaft Chancengleichheit zulässt und in der Lage ist, Vorurteilen und Diskriminierung entgegenzuwirken. Auch wenn Gordon die klassische Assimilationstheorie der Chicagoer Schule weiterentwickelt hat, bleibt anzumerken, dass seine Erklärung nicht über die mikrosoziologische Ebene hinausgeht und die Komplexität des Integrationsprozesses von ethnischen Gruppen nicht ausreichend erklären kann (vgl. Han 2006: 42-44).

Klassische Assimilationstheorien sind Bestandteil moderner Migrations- und Integrationstheorien und haben diese geprägt. Dennoch bleibt festzuhalten, dass die Modelle aus dem Verständnis der Aufnahmegesellschaft entsprungen und darüber hinaus hauptsächlich durch US-amerikanische Forschungen geprägt sind. Aus diesem Grund wurde Assimilation zu Beginn der Migrationsforschung auch mit Amerikanisierung gleichgesetzt. Weiterer Kritikpunkt sind zudem die ethnozentrischen sowie paternalistischen Tendenzen, die klassische Assimilationstheorien aufweisen (vgl. Alba & Nee 1997: 863-864).

2.2 Theorien zum Pluralismus

Mit Beginn der 1950er Jahre verloren die Assimilationstheorien ihre Bedeutung innerhalb der Wissenschaft, da sie durch Pluralismustheorien temporär verdrängt wurden. Um diesen Wendepunkt in einen historischen Kontext zu setzen, muss darauf hingewiesen werden, dass die 1950er Jahre in den USA durch Protest- und Bürgerrechtsbewegungen ethnischer Minderheiten geprägt waren. So argumentiert Han (2006: 62):

„Die ethnischen Minderheiten in den USA haben bis in die 1950er Jahre hinein versucht, durch die Anpassung an die Wertvorstellungen und Standards der dominanten anglo-protestantischen Mehrheitsgesellschaft die gesellschaftliche Integration, soziale Gleichberechtigung und Gleichheit zu erreichen“.

Zu den Pionierarbeiten der Pluralismustheorien zählt das Werk *Beyond the Melting Pot* von Nathan Glazer und Daniel P. Moynihan, das sie in den 1960er Jahren verfasst haben. Das Buch zielt vor allem darauf ab, die Rolle von Ethnizität¹ innerhalb einer Gesellschaft in seiner ganzen Komplexität zu begreifen. Glazer und Moynihan entwickelten die Theorie, dass eine vollständige Assimilation nicht existieren kann, da verschiedene ethnische Gruppierungen zu pluralen Gesellschaftsstrukturen beitragen. So halten sie fest, dass jede Kultur beziehungsweise ethnische Gruppierung für sich eine distinktive Rolle in einer Gesellschaft einnimmt. Historisch gesehen stellt die Pluralismustheorie einen Meilenstein innerhalb der Migrations- und Integrationsforschung dar. Es muss außerdem festgehalten werden, dass der theoretische Ansatz des Pluralismus dazu beigetragen hat, der sozialen und strukturellen Ausgrenzung und Diskriminierung verschiedener ethnischer Minderheiten entgegenzuwirken (vgl. Han 2006; Aigner 2015). Auch wenn *Beyond the Melting Pot* zu einem wissenschaftlichen und öffentlichen Diskurs über Pluralismus und Multikulturalismus beigetragen hat, fehlen in der empirischen Reflexion signifikante Kategorien, zum Beispiel Gender und sozialer Status (vgl. Han 2006: 65-86).

So geht Stephen Steinberg in seinem 1989 erschienen Werk *The Ethnic Myth* davon aus, dass Probleme innerhalb einer Gesellschaft nicht durch ethnische Gruppenbildungen entstehen, sondern durch soziale Ungleichheit und Differenzen zwischen verschiedenen Klassen. Erklärt wird dies dadurch, dass sich die Nachfolgegenerationen von MigrantInnen im Laufe der Zeit hinsichtlich ihrer kulturellen Orientierung durchaus verändern. Hierdurch findet eine kulturelle Angleichung an die Aufnahmegesellschaft statt und somit eine Entfernung von der Kultur des Herkunftslandes. Kulturelle Diversität kann demnach nicht als die primäre und bedeutendste Erklärung dafür dienen, dass soziale Unterschiede zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen in einer Gesellschaft bestehen. So ist außerdem zu verzeichnen, dass der Prozess der Einbettung von MigrantInnen in die Mehrheitsgesellschaft weniger von religiösen oder kulturellen Charakteristika, sondern von ökonomischen Aktivitäten (Arbeitsmarktinklusion oder sozioökonomische Position) und somit von sozialer Ungleichheit geprägt ist (vgl. Han 2006: 65-86). In Folge dessen entsteht für MigrantInnen die Notwendigkeit, sich an die Aufnahmegesellschaft anzupassen, um wirtschaftliche und gesellschaftliche Aufstiegsmobilität zu erfahren (vgl. Schmitter Heisler 2000; Aigner 2015).

¹ „Ethnizität ist ein soziales Merkmal, das ethnische Gruppen und Sozialstrukturen konstituiert“ (Heckmann 2015: 260).

Im wissenschaftlichen Diskurs über den Integrationsprozess von MigrantInnen stehen sich die Assimilationstheorien und die Pluralismustheorien gegenüber. Assimilationstheorien setzen die Adaption von aufnahmelandsspezifischen Kompetenzen voraus, während sich Pluralismustheorien mit der Relevanz der Aufrechterhaltung von eigenethnischen Kompetenzen auseinandersetzen (vgl. Alba & Nee 1997; Esser 2001; Han 2006; Aigner 2015). Zusammenfassend konstatiert Esser (2010: 371), dass beide theoretischen Ansätze „gesellschaftstheoretisch-normative Positionen“ widerspiegeln. Erklärt wird dies durch den Befund, dass die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Migration und Integration mit kulturellen Normen, Werten und politischen Ideologien in Verbindung steht.

2.3 Flucht und erzwungene Migration

Bevor auf das Migrations- und Integrationsmodell Heckmanns (2015) eingegangen wird, wird sich der folgende Teil dieser Masterarbeit mit der Frage beschäftigen, inwiefern Migrationstheorien Anwendung in der Geflüchtetenforschung finden und wo die Grenzen dessen liegen. Die Genfer Flüchtlingskonvention definiert einen Geflüchteten als eine Person, die:

„(...) aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität (...) oder ihrer politischen Überzeugung sich außerhalb des Landes befinden, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann (...)“ (BMZ 2019).

Aus dem Studium der Literatur geht hervor, dass die klare Abgrenzung zwischen MigrantInnen und Geflüchteten ein komplexes Unterfangen darstellt. Das liegt vor allem darin begründet, dass Kriege, Konflikte, Armut, soziale Ungerechtigkeit sowie Ungleichheit, Verfolgung, ebenso wie politische oder wirtschaftliche Instabilität zu Wanderungsbewegungen führen können (vgl. Loescher & Milner 2008: 20-30). Im Allgemeinen werden Wanderungsbewegungen hinsichtlich der Art der Entscheidung und dem Motiv differenziert. Diese können zum einen von politischer Natur und zum anderen durch wirtschaftliche Gründe geprägt sein. Wenn davon ausgegangen wird, dass Flucht oder erzwungene Migration einen politischen Zusammenhang besitzen und freiwillige Migration aus wirtschaftlichen Gründen erfolgt, bringt dies vielschichtige Problematiken mit sich (vgl. Düvell 2011: 35-40).

Individuelle Entscheidungen hinsichtlich Flucht und Migration liegen in dem sozialen, humanen und kulturellen Kapital des Individuums begründet, was darauf schließen lässt, dass freiwillige und erzwungene Migration nicht als Dichotomie verstanden werden kann, denn beiden können bedeutsame Notwendigkeiten zugrunde liegen, wobei immer auch die individuelle Wahlmöglichkeit ausschlaggebend sein kann (vgl. Van Hear et al. 2009: 1531-1536). In diesem Zusammenhang argumentiert Crisp (2003: 7):

„Es wird zunehmend schwieriger, eine scharfe Trennung zwischen Flüchtlingen und anderen internationalen Migranten zu machen, (...) denn in vielen Fällen ziehen Menschen in Reaktion auf einen komplexen Satz von Bedrohungen, Härten und Möglichkeiten von einem Land in ein anderes“.

Zusammenhängend geht aus der Empirie hervor, dass die Differenzierung zwischen freiwilliger und erzwungener Migration von Undurchdringlichkeit geprägt ist. Das hängt vor allem damit zusammen, dass Geflüchtete einen bedeutsamen Bestandteil des Migrationsphänomens widerspiegeln (vgl. Stigtnier & Monsutti 2005; Scalettari 2007).

In Übereinstimmung damit zeigen andere empirische Forschungen, die sich mit sozialen Netzwerken, Transnationalismus und Diasporen beschäftigen, dass es hinsichtlich Migrationstheorien und Integrationsmaßnahmen sinnvoller und effektiver ist, den Fokus der Migrationsforschung auf transnationale Gemeinden zu legen (vgl. Koser 1997; Van Hear 1998; Crisp 1999). Zu denselben Ergebnissen kommen auch andere empirische Forschungen, die zeigen, dass eine klare Unterscheidung zwischen unterschiedlichen Arten von MigrantInnen so gut wie unmöglich und zudem unwirksam ist. Diese Label-Konstruktionen definieren aus Sicht der Soziologie keine relevanten Gruppen – eher finden Etiketten ihren Nutzen im politischen Diskurs (vgl. Scalettari 2007: 37). Aus staatlicher und bürokratischer Sicht sind diese Kategorien jedoch von Nutzen. Die daraus resultierende Problematik ist aber die folgende: Erst die Label-Konstruktionen schaffen die Unterscheidung zwischen MigrantInnen und Geflüchteten.

Das populäre Integrationsmodell von Friedrich Heckmann (2015) geht auch auf die Vielfalt von Migrations- und Integrationsformen ein und unterscheidet zwischen freiwilliger und erzwungener Migration. Er skizziert, dass bei erzwungener Migration die Hoffnung nach Rückkehr in das Heimatland von großer Bedeutung ist. Für die Geflüchteten ist ihr Leben in einem neuen Land mit der Erwartung auf Rückkehr verbunden und für die Aufnahmegesellschaft bedeutet dieser (vermeintlich) temporäre Aufenthalt lediglich

begrenzte Integrationsprozesse in die Mehrheitsgesellschaft des Aufnahmelandes (Heckmann 2015: 23-34).

Die wissenschaftliche Diskussion und Reflexion zeigen, dass es Unterscheidungen zwischen MigrantInnen und Geflüchteten gibt und dass migrationstheoretische Konzepte nicht grundsätzlich auf Geflüchtete anwendbar sind. Es wird allerdings dennoch konstatiert, dass theoretische Konzepte in der Migrations- und Geflüchtetenforschung Überschneidungen, Verknüpfungen und eine gewisse Wechselseitigkeit aufweisen. Somit kann festgehalten werden, dass die Geflüchtetenforschung Teil der Migrationsforschung ist (vgl. Scalettari 2007: 39-40). In diesem Zusammenhang folgert Scalettari (2007: 40): „*Refugees are migrants after all, and therefore, migration approaches fully apply to them*“.

Im Gegensatz zum wissenschaftlichen Diskurs hinsichtlich Flucht und erzwungener Migration wird auf politischen Ebene eine differenziertere und klarere Abgrenzung zwischen MigrantInnen und Geflüchteten vorgenommen. So definiert das Bundesamt für Fremdenwesen und Asyl (2019) MigrantInnen auf folgende Weise: „*Menschen, die von einem Wohnsitz beziehungsweise Land zu anderen dauerhaften Wohnsitzen beziehungsweise Ländern wandern*“. Bei genauerer Betrachtung der Definitionen von Geflüchteten und MigrantInnen lässt sich die erhebliche Unterscheidung beider konstruierter Kategorien erkennen. Wie auch schon Scalettari (2007: 39-45) argumentierte, liegt die signifikanteste Unterscheidung beider Gruppen in politischen Maßnahmen und Politikbereichen verankert. Geflüchtete werden als separierte Gruppe angesehen, die besondere Formen von Sicherheit und Schutz benötigen. Dadurch nehmen sie eine spezifische Rolle im Wohlfahrtsstaat und im politischen Geschehen der Mehrheitsgesellschaft ein, in welche sie einwandern. Auch im Bericht des Migrationsrats für Österreich (2018) lässt sich dies erkennen. So bestehen signifikante Unterscheidungen hinsichtlich politischer Handlungen sowie Maßnahmen zwischen MigrantInnen und Geflüchteten. Migrationspolitik ist vor allem von ökonomischer Natur. Hier sieht die Politik die Förderung hochqualifizierter und bildungsorientierter Zuwanderungsbewegungen vor. Durch bestimmte politische Maßnahmen (Steuerentlastungen, erleichterte Bürokratie und Anerkennungen von im Ausland erworbenen Bildungsqualifikationen) sollen Anreize geschaffen werden, um nicht nur den Fachkräftemangel zu beseitigen, sondern auch Forscher und Hochqualifizierte dazu zu motivieren, nach Österreich einzuwandern. Allerdings zielen politische Maßnahmen im Kontext der Geflüchteten-Politik darauf ab, humanitären Schutz sowie die Wiederherstellung von Grundrechten zu garantieren. Der Migrationsrat für Österreich (2016: 14) legt zum

Beispiel dar: „Von einem erleichterten Arbeitsmarktzugang für Asylwerber ist jedoch abzuraten, da dies einen beträchtlichen „Pull-Faktor“ bedeuten würde“.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die österreichische Politik darauf abzielt, qualifizierte MigrantInnen langfristig durch Integrationsmaßnahmen zu fördern. Der Schutz besonders vulnerabler Gruppen sowie die Wiederherstellung von Grundrechten und die Aufrechterhaltung von humanitärem Schutz gilt als primäres Ziel in der Geflüchteten-Politik. Es lassen sich demnach erhebliche Unterscheidungen hinsichtlich politischer Maßnahmen erkennen, was in Verbindung mit der Argumentation von Scalettari (2007: 37) steht, welche die separierten Politikbereiche als Kerndifferenz zwischen MigrantInnen und Geflüchteten konstatiert.

Die Thematik Flucht und erzwungene Migration wird in der wissenschaftlichen Diskussion und der stärker politischen Ebene unterschiedlich beleuchtet und diskutiert. Dies zeigt zum einen, dass migrationstheoretische Konzepte auch in der Geflüchtetenforschung Anwendung finden und zum anderen, wo die Grenzen dessen liegen. Ein klar definiertes Ziel in der Geflüchtetenforschung ist die Wiederherstellung von Grundrechten und humanitärem Schutz. Im Diskurs über die Beseitigung von sozio-ökonomischer Ungleichheit und Integrationsmaßnahmen kann die Migrationsforschung nicht ohne die der Geflüchtetenforschung diskutiert und erforscht werden (vgl. Scalettari 2007: 46-48). Auch Heckmann (2015: 29-30) konstatiert, dass Geflüchtete nach einer längeren Aufenthaltszeit ein Gefühl von Heimat in der Aufnahmegesellschaft entwickeln können. Wenn davon ausgegangen wird, dass sich die Lage in den Herkunftsländern der Geflüchteten, die durch Kriege und Verfolgung gekennzeichnet ist, nicht normalisiert, kann ebenso davon ausgegangen werden, dass aus Geflüchteten Einwanderer werden. Eine Abschiebung der Geflüchteten würde einer neuen Vertreibung gleichkommen.

Diese Forschung bezieht sich vor allem auf Asylberechtigte, die durch das Bundesamt für Fremdenwesen und Asyl (2019) wie folgt definiert werden:

„Personen, deren Asylantrag positiv entschieden wurde. Sie sind rechtlich als Flüchtling anerkannt. Asylberechtigte dürfen dauerhaft in Österreich bleiben. Sie sind ÖsterreicherInnen weitgehend gleichgestellt“.

Auf Grundlage dieser Definition lässt sich festhalten, dass sich diejenigen, die einen positiven Asylbescheid besitzen, sich auch über einen längeren Zeitraum in Österreich aufhalten werden. Dies lässt wiederum die Schlussfolgerung zu, dass Politikmaßnahmen

hinsichtlich der Integrationsprozesse von Geflüchteten, die einen positiven Asylbescheid besitzen, nachhaltig konstruiert werden müssen.

Auf Basis der oben aufgeführten Argumentation wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass sich die migrationstheoretischen Konzepte, die in dieser Forschungsarbeit präsentiert werden, auch auf Asylberechtigte anwendbar sind.

2.4 Das Integrationsmodell nach Friedrich Heckmann

Der konzeptuelle Ansatz von Friedrich Heckmanns (2015) Migrations- und Integrationstheorie wird in dieser Masterarbeit angewendet. Bevor dieses im weiteren Verlauf näher beleuchtet und diskutiert wird, ist es wichtig, den Begriff der Integration zuvor zu definieren:

„Als allgemeines und formales Konzept bezeichnet Integration einen Zustand der Stabilität von Beziehungen zwischen Elementen in einem als interdependentem System verstandenen Ganzen, das Grenzen zu seiner Umwelt hat. In diesem Sinne kann ein System integriert sein, oder seine Integration als allgemeinen Begriff thematisiert nicht Zustände, sondern Prozesse“ (Heckmann 2015: 70).

Laut Heckmanns Modell kann die Integration von MigrantInnen in die Mehrheitsgesellschaft als ein Prozess verstanden werden, der sich als Ergebnis und Zustand von der Nicht-Integration zu einem ganz bestimmten Zeitpunkt unterscheidet. Integration ist dementsprechend ein bestimmter Zustand oder auch ein Ergebnis, das die volle gesellschaftliche Mitgliedschaft von MigrantInnen impliziert. Die volle gesellschaftliche Mitgliedschaft gilt dann als erworben, wenn die Herkunft nicht mehr ausschlaggebend für soziale Beziehungen und deren Strukturierung ist. Positionen innerhalb der Mehrheitsgesellschaft spiegeln dann keine bedeutsame Aussagekraft mehr wider, da Ethnizität lediglich eine symbolische Rolle widerspiegelt und deshalb kein „strukturierendes Statusmerkmal“ impliziert (Heckmann 2015: 79). Es lässt sich demnach schlussfolgern, dass die ethnische Schichtung mit Nicht-Integration gleichgesetzt werden kann. Das bedeutet, dass die ethnische Herkunft von MigrantInnen, ihr Status und ihre Positionierung das Schichtungsgefüge einer Gesellschaft antreibt. Zusammenfassend hält Heckmann die

ethnische Schichtung² für einen „Zuschreibungsprozess, der entgegen den Prinzipien einer modernen Gesellschaft askriptiv erfolgt“ (Heckmann 2015: 79). An dieser Stelle lässt sich schlussfolgern, dass Heckmann in seiner Theorie keine Forderung nach einer vollständigen Assimilation der MigrantInnen konstatiert, sondern „(...) die Angleichung von Lebenslagen und die kulturelle und soziale Annäherung zwischen Einheimischen und MigrantInnen“ (Heckmann 2006: 2).

Ferner geht Heckmanns Modell davon aus, dass Integration einerseits von der Proaktivität der MigrantInnen und andererseits von den Integrationsleistungen und -prozessen der Aufnahmegesellschaft abhängig ist. Zusammenfassend bedeutet dies, dass Integration durch Wechselseitigkeit charakterisiert ist, welche nicht gleichermaßen hoch ist, da die Mehrheitsgesellschaft die Ressourcenverteilung bestimmt. Das Erlernen der Sprache und die Bereitschaft zur Integration ist Aufgabe der Einwanderer. Dennoch sieht Heckmann die Aufgabenzuschreibung in Bezug auf eine langfristige Integration vor allem auch auf der Seite der autochthonen Gesellschaft. Relevante Faktoren sind in diesem Zusammenhang: Zugang zum Arbeitsmarkt und -Bildungssystem, Öffnung von Institutionen, staatliche sowie zivilgesellschaftliche Förderungsmaßnahmen, Abbau von Vorurteilen und Diskriminierung durch Aufklärungsarbeit und das Implizieren von Offenheit und Akzeptanz seitens der Mehrheitsgesellschaft. Zusammenfassend ist Heckmann einer der ersten Forscher im deutschsprachigen Raum, die sich mit der Relevanz der Proaktivität der autochthonen Gesellschaft in Bezug auf Integration auseinandergesetzt hat (Kamischke 2016: 39).

Die von David Lockwood (1964) etablierten Begriffe der Systemintegration und Sozialintegration werden auch in dem Integrationsmodell von Heckmann diskutiert. Die Art und Weise, wie sich Beziehungen zwischen verschiedenen AkteurInnen und den Teilen in einem bestimmten sozialen System definieren, wird als Systemintegration verstanden. Teilsysteme implizieren in diesem Zusammenhang verschiedene Bestandteile einer Gesellschaft. Diese lauten wie folgt: wirtschaftliche, politische, juristische, bildungswissenschaftliche, rechtswissenschaftliche oder kulturelle Komponente. Esser (2007: 270) argumentiert, dass die Systemintegration „jene Form der Relationen der Teile eines sozialen Systems (...)“ widerspiegelt.

Ein besonderer Blick in dieser Forschungsarbeit wird jedoch auf die Sozialintegration gelegt, da diese die Handlungen einzelner AkteurInnen und die damit einhergehende Integration von MigrantInnen in die Mehrheitsgesellschaft beschreibt.

² „Ethnische Schichtung bedeutet, dass in einer Gesellschaft zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen (...) ein Ungleichheits- und Schichtungsverhältnis besteht (...)“ (Heckmann 2015: 274).

In diesem Zusammenhang unterscheidet Heckmann in seinem Integrationsmodell vier verschiedene Dimensionen der Sozialintegration, die alle einen kausalen Zusammenhang besitzen und dadurch eine Wechselseitigkeit voneinander implizieren. Die Dimensionen lauten wie folgt: strukturelle, kulturelle, soziale und identifikative Integration.

Heckmann (2015: 95-116) geht davon aus, dass das Zentrum jeglicher Integrationsprozesse die strukturelle Integration ist, deren Weiterentwicklung relevanten Einfluss auf die kulturelle und somit auf die soziale Integration hat. Soziale Integration durch interethnische Beziehungen ist ausschlaggebend für die Aneignung kultureller Qualifikationen sowie für arbeitsmarktbezogene oder strukturelle Integration. Diese drei Dimensionen dienen dementsprechend als Katalysator für eine erfolgreiche identifikative Integration von MigrantInnen. Im weiteren Verlauf der Forschungsarbeit wird auf die oben genannten Dimensionen näher eingegangen.

Es wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass es zu Redundanzen in den folgenden Kapiteln kommen kann, welche die Interpretation erleichtern und ein besseres Verständnis hinsichtlich der Thematik schaffen.

2.4.1 Strukturelle Integration

„Denn neben der Möglichkeit, ökonomisches Kapital zu erwerben und Anerkennung zu erlangen, vermittelt eine erfolgreiche Platzierung dem Positionsinhaber das Gefühl, gebraucht zu werden und ein Bestandteil der Gesellschaft zu sein“ (Damelang 2010: 11).

Der Begriff der Platzierung, den Esser (2001: 9) in seiner Migrations- und Integrationstheorie präsentiert, wird von Heckmann (2015: 95-116ff.) als strukturelle Integration gekennzeichnet. Die Platzierung kann mit dem Erwerb von politischem, ökonomischem und institutionellem Kapital charakterisiert werden. Strukturelle Integration ist also die Integration in Prozesse und Strukturen wirtschaftlicher und ökonomischer Natur.

Arbeitsmarktintegration gilt als Schlüsselfaktor bei der Sozialintegration von MigrantInnen, da diese den gesellschaftlichen Status einer Person bestimmt. Durch monetäre Ressourcen in Form von Einkommen schafft Arbeitsmarktinklusion außerdem den Grundbaustein, um am gesellschaftlichem Leben teilnehmen zu können (vgl. Esser 2001; Schmeisser et al. 2011; Heckmann 2015). Durch strukturelle Integration erfahren MigrantInnen nicht nur Chancengleichheit, sondern auch Aufstiegsmobilität und wirtschaftliche Unabhängigkeit, die für die Sozialintegration von relevantem Nutzen ist (vgl. Zhou 1997; Liebau & Romiti 2014). Die tatsächliche Intensität des Integrationsprozesses

wird allerdings auch noch durch andere Variablen wie Art der Tätigkeit, Qualifikationsniveau, Einkommensgrad und Hierarchie am Arbeitsplatz bestimmt. Katalysatoren für die Arbeitsmarktinklusion von MigrantInnen sind zum einen die individuellen Bemühungen der AkteurInnen und zum anderen die der Mehrheitsgesellschaft, die ihre wirtschaftlichen und sozial-politischen Interessen verfolgt. Dadurch wird die Argumentation verstärkt, dass eine gelungene strukturelle Integration Aufgabe des Individuums, der Gesellschaft und der Politik gleichermaßen ist (ibd.).

Heckmann (2015) hält in seinem Modell außerdem fest, dass die Erwerbssituation von MigrantInnen vor allem durch prekäre Beschäftigungen geprägt ist, was zudem auch dadurch begründet werden kann, dass sich die Industriegesellschaften des deutschsprachigen Raums zu Gesellschaften entwickeln, die durch Wissen und Dienstleistungen geprägt sind. Grund dafür liegt im stetig wachsenden Qualifikationsniveau und den damit auch verbundenen steigenden Qualifikationsanforderungen von ArbeitnehmerInnen (vgl. Persch 2003; Heckmann 2015). Dabei ist besonders aufschlussreich, dass diese Befunde außer der Erklärung, warum MigrantInnen auf dem Arbeitsmarkt Benachteiligung erfahren, auch Lösungen bereitstellen. Wenn davon ausgegangen werden kann, dass sich die Gesellschaft in Richtung Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft entwickelt, dann lässt sich daraus folgern, dass die Nachfrage nach qualifizierten ArbeitnehmerInnen steigt. Hinzu kommt der demographische Wandel, der dazu beiträgt, dass MigrantInnen einen relevanten Faktor für die langfristige Bewältigung des kontinuierlichen Fachkräftemangels darstellen (vgl. Heckmann 2015: 104-105). Heckmann (2015) sieht die Lösung dieses Problems in der Maximierung von staatlichen Integrationsmaßnahmen und einer Sozialpolitik, die zur Angleichung der Arbeits- und Lebensverhältnissen von MigrantInnen und Einheimischen beitragen soll. Derartige Maßnahmen tragen zur Chancengleichheit bei und verhindern, dass die Benachteiligung der MigrantInnen über Generationen weitergegeben wird. Desweiteren argumentiert Heckmann (2015: 109): *„Eine starke Wirtschaft und eine entwickelte Sozialpolitik sind ganz allgemein sogar die wichtigsten Bedingungen für gelingende Integration“*.

Laut dem Integrationsmodell nach Heckmann (2015) gibt es verschiedene integrationspolitische Mechanismen, die eine gelungene strukturelle Integration begünstigen und für die Arbeitsmarktinklusion von MigrantInnen von großer Bedeutung sind. Heckmann unterscheidet hierbei zwischen allgemeiner (Eingliederung in das System) und spezieller Förderung (Sprachkurse oder Beratungsangebote). Beispiele für relevante Integrationsmaßnahmen sind u. a.: (1) Sprachkurse, (2) Anerkennung ausländischer

Abschlüsse, (3) Anonyme Bewerbungsverfahren, (4) Verbesserung der Ausbildungsbeteiligungsquote und (5) Gewerkschaftliche Organisation (vgl. Heckmann 2015: 109-112).

Das Erlernen der Sprache der Mehrheitsgesellschaft ist für die strukturelle Integration ausschlaggebend. Dies zeigt sich in der umfangreichen Literatur und Empirie (vgl. van Tubergen & Kalmijn 2005; Esser 2001 & 2006; Haug 2008). Auch Heckmann (2015) geht auf die Relevanz von Sprache für die strukturelle Integration von MigrantInnen ein. So ist er der Auffassung, dass berufs- und fachbezogene Sprachkurse dazu beitragen, die Inklusion von MigrantInnen auf dem Arbeitsmarkt zu unterstützen.

Die Anerkennung ausländischer Abschlüsse kann ebenso dazu beitragen, die strukturelle Integration von MigrantInnen zu fördern, indem Qualifikationen, die im Ausland erworben worden sind, genutzt werden, um nicht nur Chancengleichheit zu fördern, sondern auch um Potenziale und Ressourcen effektiv zu nutzen (vgl. Heckmann 2015: 110).

Um zu erklären, warum MigrantInnen im Gegensatz zu Einheimischen eine niedrigere Erwerbstätigenquote haben, erläutert Heckmann, dass es verschiedene Arten von Diskriminierung (individuell, institutionell und strukturell) gibt, die sich auf die Arbeitsmarktinklusion von MigrantInnen auswirken. Strukturelle Diskriminierung geht mit einer Integrationspolitik einher, die MigrantInnen nicht ausreichend fördert und somit keine soziale Gleichheit schafft. Es sei jedoch angemerkt, dass Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt zwar stattfindet, aber durchaus nicht die Regel ist (vgl. Kaas & Manger 2012). Heckmann folgert, dass anonyme Bewerbungsverfahren verbesserte Integrationspolitische Maßnahmen erzeugen, indem diese dazu beitragen die Chancen der MigrantInnen Arbeitsmarktintegration zu erfahren steigern. Potenzielle arbeitsmarkbezogene Diskriminierung von ethnischen Minderheiten wird dadurch also verringert.

Die Verbesserung der Ausbildungsbeteiligungsquote geht mit der Verbesserung der Bildungssituation von MigrantInnen einher, indem Bildungsinklusion durch integrationspolitische Maßnahmen gesteigert wird und somit auch die Integration in den Arbeitsmarkt für die MigrantInnen der ersten sowie zweiten und dritten Generation maximiert wird (vgl. Heckmann 2015: 103). Ob bestimmte Quoten zur Eingliederung von MigrantInnen in das Bildungs- und Arbeitsmarktsystem der Aufnahmegesellschaft gewisse Vorteile schaffen oder eine Art der Diskriminierung darstellen, kann kontrovers diskutiert werden (vgl. Bankston III 2017). Nach Heckmann (2015: 112) ist die sogenannte Affirmative Action:

„Eine sehr kontroverse Methode, da sie das Leistungsprinzip verletzt und eine Form von reverse discrimination, also umgekehrter Diskriminierung, darstellt und zudem Gruppenspannungen noch verstärkt“.

Eine weitere Maßnahme, um die Ausbildungsbeteiligungsquote von MigrantInnen zu verbessern, ist die Diversitätspolitik, welche weniger kontrovers in der Literatur diskutiert wird. Dieser theoretische Ansatz geht davon aus, dass kulturelle Diversität nützlich für den Erfolg von Unternehmen sein kann. Auch hier kann ein Bezug zum demographischen Wandel und dem damit einhergehenden Fachkräftemangel hergestellt werden, der durch Diversitäts-Management beziehungsweise arbeitsmarktbezogene Inklusion von ethnischen Minderheiten behoben werden könnte (vgl. Krell & Wächter 2006; Heine & Buchtel 2009).

Als weiteren wichtigen Katalysator für die strukturelle Integration von MigrantInnen sieht Heckmann die Einbürgerung, die dazu beiträgt, dass die Neuankömmlinge zusätzliche Rechte und Handlungsspielräume erhalten. Laut dem Bundesamt für Fremdenwesen und Asyl (2019) sind Asylberechtigte, ÖsterreicherInnen weitgehend gleichgestellt. Wenn also davon ausgegangen wird, dass Asylberechtigte dieselben Rechte wie Einheimische besitzen, kann auch davon ausgegangen werden, dass sie einen gleichberechtigten Zugang zu Positionen haben und sich dadurch auch Ihre Ressourcen maximieren. Durch die Einbürgerung von Einwanderern wird die strukturelle Integration und somit die Sozialintegration positiv beeinflusst.

Aus der obigen Argumentation lässt sich also ableiten, wie bedeutsam Arbeitsmarktinklusion für die strukturelle Integration von MigrantInnen ist. Ferner ist die Inklusion in das Bildungssystem der Aufnahmegesellschaft ebenso höchst relevant. So argumentiert Heckmann (2015: 131): *„Zugleich ist Wissen und Bildung in dieser Gesellschaft für den Einzelnen – neben Besitz – das entscheidende Statuskriterium“*. Eine Nicht-Inklusion von MigrantInnen in das Bildungssystem ist zusammenfassend nicht nur eine Verschwendung jeglichen Bildungspotenzials, sondern hemmt auch soziale und gesellschaftliche Chancengleichheit. Dies wird durch Heckmanns Befunde bekräftigt, die konstatieren, wie ausschlaggebend Bildungsinklusion für MigrantInnen ist. Ein höheres Bildungsniveau begünstigt Erfolg auf dem Arbeitsmarkt durch gesteigertes Humankapital³ (vgl. Schmeisser et al. 2011: 27). Dies ist außerdem relevant für weitere Generationen und

³ „Der Begriff Humankapital umfasst das Wissen, die Fähigkeit und die Kompetenz (...)“ (Schmeisser 2011: 3)

deren Integrationsprozesse sowie die Chance auf soziale Gerechtigkeit und Gleichheit innerhalb der autochthonen Gesellschaft.

2.4.2 Kulturelle Integration

Der Begriff der Kulturation wird in dem Migrations- und Integrationsmodell nach Esser (2001: 8-9) als ein Prozess dargestellt, der den Erwerb von Wissen und Kompetenzen impliziert. Heckmann (2015: 159-179ff.) beschreibt diese Dimension als kulturelle Integration. Diese gilt als besonders ausschlaggebend für die Integration von MigrantInnen in den Arbeitsmarkt und in die autochthone Gesellschaft.

Schon Eisenstadt (1954) ging in seinem theoretischen Ansatz davon aus, dass MigrantInnen in der ersten Zeit in der neuen Gesellschaft des Aufnahmelandes Gefühle der Unsicherheit und Angst erleben. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die erste Zeit in einer völlig neuen Umgebung meist mit dem Verlust von sozialen Rollen, Beziehungen und gesellschaftlicher Partizipation einhergeht. Laut diesem Konzept ist eben dieser Verlust der Ausgangspunkt für Integrationsprozesse, da dieser die Bereitschaft anregt, wieder Teil einer Gesellschaft zu sein, eine soziale Rolle auszufüllen und neue Beziehungen zu knüpfen. In Anlehnung dazu fasst Heckmann verschiedene Variablen zusammen, die für diesen Prozess bedeutsam sind – diese lauten wie folgt: Alter, Einreisealter, Aufenthaltsdauer und Bildungsstand (vgl. Heckmann 2015: 168-169).

Die kulturelle Integration beschreibt den Lernprozess, in dem MigrantInnen die Werte und Normen der Mehrheitsgesellschaft übernehmen und so neue Einstellungen und Verhaltensweisen entwickeln. Kulturelle Integration betrifft jedoch nicht nur MigrantInnen, sondern kann als Prozess verstanden werden, der in Wechselseitigkeit mit der Mehrheitsgesellschaft steht. Diese Wechselseitigkeit ist aber nicht von Gleichheit geprägt, *„da die Mehrheitsbevölkerung die kulturellen & politischen Ressourcen kontrolliert und die Migranten etablierte und legitimierte Verhältnisse und Interessenstrukturen vorfinden“* (Heckmann 2015: 159).

Wie in der obigen Argumentation bereits ausgeführt, ist Migration auch immer mit Minimierung oder gar Verlust von Humankapital verbunden, das durch den Erwerb neuer Kompetenzen in einem Lernprozess entsteht, der sich über Generationen strecken kann. Der Erwerb neuer Kompetenzen ist vor allem auch deswegen bedeutsam, da er dazu beiträgt, kulturelle und somit strukturelle Integration voranzutreiben. Kompetenzen, die die kulturelle Integration von MigrantInnen vorantreiben, sind die folgenden: Sprache, Grundkenntnisse über die Mehrheitsgesellschaft und die ihre Kultur sowie institutionelles, juristisches und

bürokratisches Wissen. Der Erwerb dieser Qualifikationen trägt zur gesellschaftlichen sowie arbeitsmarktbezogenen Integration der MigrantInnen bei. Wie im vorherigen Kapitel schon ausgeführt, ist der Spracherwerb wohl die signifikanteste Kompetenz im Integrationsprozess – strukturell sowie kulturell oder sozial (vgl. Esser 2001; Schacht et al. 2014; Heckmann 2015). Hier hält Heckmann fest, dass das Erlernen der Sprache durch bestimmte Faktoren beeinflusst wird. Das Alter und der Bildungsstand sind hierfür vor allem ausschlaggebend, ebenso wie der Generationenstatus. An dieser Stelle lässt sich festhalten, wie relevant eine effektive Integrationspolitik ist, die MigrantInnen schnellen Zugang zum Bildungs- und Arbeitsmarktsystem bietet, um den Spracherwerb und damit den Integrationsprozess zu fördern (vgl. Esser 2001: 11).

Heckmann (2015: 173-174) argumentiert, dass davon ausgegangen werden kann, dass auch die Mehrheitsbevölkerung sich in einem kulturellen Wandel befindet, wenn sich die Kultur der Migrantenbevölkerung verändert. Dies begründete er damit, dass sich deutschsprachige Gesellschaften durch einen Wertewandel charakterisieren lassen, der durch die Tendenz zur Pluralisierung gekennzeichnet ist. Werte, Normen und Kultur unterliegen einer Individualisierung. Es muss dennoch darauf hingewiesen werden, dass der wechselseitige Prozess der kulturellen Integration seitens der Mehrheitsgesellschaft nicht gleichermaßen stark verläuft wie der der MigrantInnen.

Innerhalb des Begriffs der kulturellen Integration unterscheidet Heckmann (2015: 170) zwischen materiellen und immateriellen Aspekten. Einerseits gibt es da materielle Eigenschaften, die von MigrantInnen schneller übernommen werden. Beispiele wären jegliche Arten von Konsumgütern. Immaterielle Elemente wie Werte, Weltanschauungen oder gar Religion werden langsamer übernommen.

Die kulturelle Integration kann auch als Akkulturation⁴ verstanden werden, die stark durch interethnische Beziehungsgeflechte und durch die Netzwerke der MigrantInnen beeinflusst wird. Der interethnische Kontakt zwischen MigrantInnen und Einheimischen spiegelt also Handlungsmöglichkeiten wider, die für den Erwerb von bestimmten Kompetenzen akkulturationsrelevant sind. Um interethnische Kontakte zu knüpfen, benennt Heckmann die Relevanz von Institutionen, die die Akkulturation fördern. Am wichtigsten in diesem Zusammenhang sind z. B. Schul- und Bildungseinrichtungen und

⁴ „Unter Akkulturation versteht man allgemein den Prozess der Übernahme von Elementen einer bis dahin fremden Kultur durch Einzelpersonen, Gruppen oder ganzen Gesellschaften. Diese Übernahme betrifft Wissen und Werte, Normen und Institutionen, Fertigkeiten, Techniken, Gewohnheiten, Identifikationen und Überzeugungen, Handlungsbereitschaften und tatsächliches Verhalten, insbesondere die Sprache“ (Häußling et al. 2015: 1).

Erwerbstätigkeit. Wobei der Arbeitsplatz die wohl relevanteste Institution für eine gelungene Akkulturation darstellt. Hierzu hält Heckmann (2015: 169) fest:

„Arbeit beinhaltet Erwartungen nach Leistung zu erfüllen, mit anderen zu kommunizieren und zusammen zu arbeiten, die materiellen und organisatorische Kultur des Betriebs und der Gesellschaft kennenzulernen“.

Es lässt sich aus der obigen Argumentation ableiten, dass die Bildungs- und Arbeitsmarktklusion wohl die höchste Relevanz für die Förderung von kultureller (sowie struktureller) Integration von MigrantInnen besitzt. Um die Akkulturation von MigrantInnen voranzutreiben, bedarf es einer effektiven Integrationspolitik, die es schafft, soziale Offenheit zu suggerieren, Diskriminierung vorzubeugen und MigrantInnen und ihre Ressourcen anzuerkennen. Ohne diese Handlungen der Mehrheitsgesellschaft kann es zu einer reaktiven Ethnisierung⁵ kommen. Letztendlich bewirkt diese das Gegenteil von kultureller Integration, da die MigrantInnen verstärkt an ihren Herkunftskulturen und deren Werten und Normen festhalten (vgl. Heckmann 2015: 170).

Die kulturelle Integration von MigrantInnen in die Mehrheitsgesellschaft ist mit bestimmten Lernprozessen verbunden, die dazu beitragen, Veränderungen von Werten, Normen und Einstellungen zu fördern. Diese neu erworbenen Kompetenzen sind wiederum relevant, um am gesellschaftlichen Leben und den Kerninstitutionen des Aufnahmelandes zu partizipieren. Eine Integrationspolitik, die es schafft, kulturelle Integration zu fördern, beinhaltet auch die Bereitschaft, MigrantInnen die Chance auf Bildungs- und Arbeitsmarktklusion – also die Möglichkeit zur strukturellen Integration – zu gewähren. Strukturelle Integration hängt von kultureller Integration ab, die wiederum von effektiver Migrationsberatung, geeigneten Sprachkursen und Weiterbildungsangeboten abhängig ist (vgl. Heckmann 2015: 176-179).

2.4.3 Soziale Integration

Soziale und kulturelle Interaktionen sind bedeutend für den Auf- und Ausbau von sozialen Beziehungen. Esser (2001: 10-12) hält fest, dass soziales Handeln, bei dem sich AkteurInnen in einer Wechselbeziehung über Wissen und Symbole austauschen, als Interaktion verstanden wird. Durch diesen Austausch entstehen Orientierungen, die

⁵ „(...) der verstärkte Rekurs auf die Herkunftskultur und ihre Werte und Praktiken (...)“ (Heckmann 2015: 170).

Handlungsspielräume definieren und Relationen bilden. Im Integrationsmodell nach Heckmann (2015: 181-192ff.) wird diese Dimension des Integrationsprozesses als soziale Integration definiert. Diese beschreibt die Entstehung sozialer und persönlicher Beziehungen zwischen MigrantInnen und Einheimischen.

Eine besondere Bedeutung kommt interethnischen Freundschaften und Eheschließungen zu, da sie Zugehörigkeit, Mitgliedschaft und Partizipation von MigrantInnen in der neuen Gesellschaft fördern. Die Anzahl und Intensität sozialer Kontakte zwischen MigrantInnen und Einheimischen nennt Heckmann (2015: 181): *„ein Spiegel der Beziehungen zwischen Gruppen“*. Die zugehörigen Befunde legen nahe, dass interethnische Freundschaften oder Eheschließungen die Akzeptanz einer Gesellschaft widerspiegeln, weil sie Offenheit gegenüber MigrantInnen implizieren und so das Verschwinden von Grenzen zwischen ethnischen Gruppen fördern. Interethnische Beziehungen können also auch als eine Symbolik der Akzeptanz verstanden werden (vgl. Pettigrew 1998: 71).

Soziale Beziehungen zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen sind vor allem auch deswegen bedeutsam für den Integrationsprozess, da ihnen gemeinsame Werte, Normen und Einstellungen zugrunde liegen. Außerdem schaffen sie Vertrauen und Vertrautheit innerhalb eines gesellschaftlichen Kontexts und fördern das Sozialkapital der Einwanderer. Sozialkapital besitzt eine signifikante Relevanz, da es darüber hinaus die Einbettung von MigrantInnen in soziale Netzwerke fördert und einen Zugriff auf materielle sowie immaterielle Ressourcen ermöglicht. Netzwerkressourcen fördern nicht nur die strukturelle, sondern auch die kulturelle und soziale Integration durch vermehrte Gelegenheiten, interethnische Kontakte zu knüpfen (vgl. Hennig 2010: 179). Es kann festgehalten werden, dass Sozialkapital relevant hinsichtlich des Erwerbs von Ressourcen ist, die ihrerseits durch Mobilisierung zum Integrationsprozess beitragen können. Da der Großteil dieser Ressourcen aber durch die Mehrheitsgesellschaft kontrolliert werden, argumentiert Heckmann (2015: 182): *„Soziale Integration in Bezug auf die Aufnahmegesellschaft ist also von zentralen Interesse für die Realisierung der Ziele des Migrationsprojekts“*.

Obwohl Partnerschaften, Nachbarschaft, Alltagskontakte oder Mitgliedschaften in Vereinen ebenfalls relevante Beziehungen darstellen, die die soziale Integration von MigrantInnen fördern können, sind die wohl signifikantesten sozialen Kontakte interethnische Freundschaften oder Eheschließungen. Interethnische Freundschaften sind ein Indikator für das Maß an Akzeptanz gegenüber MigrantInnen innerhalb der Mehrheitsgesellschaft. Sie ermöglichen den Zugang zu wichtigen Ressourcen oder Wissen,

das für das Aufnahmeland spezifisch ist, und fördern zudem den Spracherwerb (vgl. Esser 2001; Schacht et al. 2014). So lässt sich argumentieren: *„Gute Sprachkenntnisse der Migranten sind eine notwendige Bedingung dafür, dass sich aus einem Kontakt überhaupt eine Freundschaftsbeziehung entwickeln kann“* (Heckmann 2015: 183).

Laut Heckmann (2015: 182-189) sind neben Homogenität auch der Bildungsgrad, sozio-ökonomischer Status, Zahlenverhältnisse sowie Gelegenheitsstrukturen relevant für das Zustandekommen interethnischer Freundschaften zwischen MigrantInnen und Einheimischen. Wenn davon auszugehen ist, dass der Bildungsgrad eine wichtige Rolle für die soziale Integration spielt, ist die Investition in eine strukturelle Integrationspolitik, die genau diese interethnischen Kontakte zwischen Gruppen fördert, als sinnvoll zu bezeichnen. Darüber hinaus lässt sich festhalten, dass relevante Gelegenheiten zur Knüpfung interethnischer Kontakte vor allem am Arbeitsplatz oder in Bildungseinrichtungen entstehen, was die obige Argumentation untermauert. Da strukturelle und kulturelle Integration einen Katalysator für soziale Integration darstellt, sind Investitionen hinsichtlich der Förderung von MigrantInnen signifikant, um hinreichende Chancen auf Bildungs- und Arbeitsmarktinklusion zu garantieren. Auch die Empirie kommt zu dem Fazit, dass ein höherer Bildungsstand von MigrantInnen die Chance auf interethnische Freundschaften und sozialer Integration erhöht (vgl. Haug 2005; 2010).

Die Schließung interethnischer Ehen ist für Heckmann (2015: 184): *„derjenige Indikator (...), der im Bereich sozialer Integration den Stand und die Entwicklung der Integration am besten abbildet“*. Wie in den vorherigen Kapiteln bereits diskutiert, ist die Integration ein wechselseitiger Prozess zwischen MigrantInnen und der Mehrheitsbevölkerung. Aus diesem Grund ist auch die Eheschließung von hoher Relevanz, da diese Art von sozialer Integration auf einer gesteigerten beiderseitigen Akzeptanz beruht. Wenn dieser Argumentation gefolgt wird, lässt sich auch konstatieren, dass interethnische Eheschließungen einen relevanten Faktor im Verständnis und der Messung von Integrationsprozessen innerhalb einer Gesellschaft darstellen. Eine Zunahme an interethnischen Eheschließungen impliziert demnach eine Intensivierung der sozialen sowie kulturellen Beziehungen zwischen verschiedenen Gruppen. Abgesehen von der Relevanz individueller Präferenzen hinsichtlich körperlicher Attraktivität sind auch Faktoren wie Bildungsstand, Einkommen und Berufsprestige signifikant bei der Wahl des Partners. Dies lässt sich damit begründen, dass die Intensität der strukturellen und kulturellen Integration von MigrantInnen die Wahrscheinlichkeit interethnischer Eheschließungen erhöht. Demnach ist der Fortschritt des Integrationsprozesses ausschlaggebend für weitere soziale

Integration und interethnische Eheschließungen. Heckmann (2015: 188) analysiert, dass interethnische Ehen außerdem dazu tendieren „*bestehende Grenzziehungen zwischen den Herkunftsgruppen der Partner in Frage zu stellen*“, was impliziert, dass die soziale Integration ebenso Einfluss auf die kulturelle Integration auf Seiten der MigrantInnen sowie der Mehrheitsgesellschaft hat (Heckmann 2015: 184-189). Weiterer Bestimmungsfaktor bei Eheschließungen sind Gruppeneinflüsse, welche den Grundbaustein für Werte, Normen und Einstellungen liefern. Es wird demnach ein sozialer Referenzraum geschaffen, der durch den Fortschritt der kulturellen Integration beeinflusst wird. Dennoch lässt sich festhalten, dass individuellen Präferenzen für die Schließung interethnischer Ehen größere Relevanz als die unterschiedlichen Gruppeneinflüsse haben. Ein anderer Beschleuniger für interethnische Eheschließungen sind die sogenannte Gelegenheitsstrukturen, die dazu beitragen, soziale Kontakte zu knüpfen. Neben der Größe der Gruppe oder der Relation zwischen den Geschlechtern ist vor allem die Wahrscheinlichkeit, sich an bestimmten Orten aufzuhalten, besonders bedeutsam. Arbeitsplätze oder Bildungsinstitutionen sind signifikante Umgebungen zur Verstärkung sozialer Kontakte, was erneut den Umstand untermauert, dass die strukturelle Integration eine hohe Relevanz für die Förderung der sozialen Integration von MigrantInnen besitzt (vgl. Heckmann 2015: 190). Diese Interferenz fassen Schroedter und Kalter (2008: 363) als Homogenitätshypothese zusammen:

„(...) je höher der Bildungsgrad einer Migrantin oder eines Migranten, desto wahrscheinlicher wird die Wahl eines Partners oder einer Partnerin aus der Aufnahmegesellschaft“.

Die Förderung interethnischer Kontakte durch Gesellschaft, Staat und Politik ist ausschlaggebend. Sie kann sich im Bildungssystem widerspiegeln, indem MigrantInnen Unterstützung erhalten, die ihnen erstens die Chance auf Bildungsinklusion bietet und zweitens auch Erfolg garantiert. Bildungsinstitutionen und Arbeitsplätze sind wichtige Orte für MigrantInnen, da sie hier interethnische Kontakte knüpfen und ihre soziale Integration intensivieren können (vgl. Heckmann 2015: 191-192).

2.4.4 Identifikative Integration

Wie der Begriff der Identifikation schon suggeriert, stellt diese eine Handlung dar, bei der der Akteur/die Akteurin mit einem bestimmten sozialen System oder Gebilde als eine Einheit „identisch“ wird. In Folge dessen wird durch die Identifikation eine neue emotionale Zugehörigkeit geformt (vgl. Esser 2001: 12). Heckmann (2015: 193-204ff.) benennt diese Dimension der Sozialintegration identifikative Integration. Diese beschreibt einen Prozess, die sich durch die Identifikation von MigrantInnen mit der Mehrheitsgesellschaft und ihrer Kultur auszeichnet.

Wie in den obigen Kapiteln schon festgehalten, ist die Migration in eine neue Gesellschaft auch immer mit einem Identitätsverlust verbunden. Heckmann argumentiert, dass MigrantInnen eine bereits durch das Herkunftsland erworbene nationale oder ethnische Identität bei der Einwanderung mitbringen und diese sich durch neue Einflüsse der Mehrheitsgesellschaft verändert. Dieser Vorgang, der durch bestimmte sozialpsychologische Aspekte geprägt ist, ist nicht nur komplex, sondern auch eine Frage des Generationenverlaufs, da im Herkunftsland erworbene ethnische und nationale Identitäten über Generationen hinweg wirken (vgl. Heckmann 2015: 193).

Um den Prozess der identikativen Integration näher zu beleuchten, gilt es zunächst zu klären, was Identität in diesem Zusammenhang überhaupt bedeutet. Hier ist zwischen personaler und sozialer Identität zu unterscheiden, also der Biographie eines Menschen auf der einen Seite und seiner sozialen Konstruktion auf Grundlage bestimmter Charakteristika und Mitgliedschaften auf der anderen. Hierdurch lässt sich auch erklären, wie relevant die Einbettung in soziale Gruppen und der Mitgliedschaftserwerb für MigrantInnen ist. Zusammenfassend folgert Heckmann (2015: 194):

„Identifikative Integration ist in diesem Sinne eine Dimension der sozialen Identität und des Selbstkonzepts von Personen und meint Arten und Grade der Identifizierung mit beziehungsweise der Abgrenzung von bestimmten Kollektiven oder Gruppen“.

Die soziale Identität von MigrantInnen wird gespeist entweder aus der Herkunftsgesellschaft oder der Aufnahmegesellschaft beziehungsweise aus einer Kombination aus beiden, wobei darauf hingewiesen werden muss, dass der Prozess der Identifikation generationsübergreifend verläuft und zudem durch individuelle und freiwillige Faktoren des Akteurs/der Akteurin beeinflusst wird (vgl. Alba 1990; Heckmann 2015). Abbildung 1 fasst die verschiedenen Identifizierungsformen von MigrantInnen zusammen.

Abbildung 1: Typologie der Identifizierungsformen bei MigrantInnen

		Identifizierung mit Aufnahmegesellschaft	
		Ja	Nein
Identifizierung mit Herkunftsgesellschaft oder Ethnischer Kolonie	Ja	Duale Identifizierung	Ethnische Identität
	Nein	Identifikative Assimilation	Marginalisierung

Quelle: Heckmann 2015: 197

Wenn sich MigrantInnen ihrer Herkunftsgesellschaft verbundener fühlen als der Aufnahmegesellschaft und sich außerdem mit dieser identifizieren, so nehmen sie aus typologischer Sicht eine ethnische Identität an. Zum einen spielen Sozialisationsprozesse eine bedeutsame Rolle, die sich durch den Generationenverlauf manifestieren. Auf der anderen Seite kann die Bildung einer ethnischen Identität auch als reaktive Ethnisierung verstanden werden. Diese ist wiederum Resultat oder Reaktion auf erfahrene Diskriminierung durch die Aufnahmebevölkerung oder den gesellschaftlichen Druck zur Assimilation (vgl. Heckmann 2015: 198). Wie Alba (1990) empirisch zeigen konnte, spielt die individuelle Bereitschaft von MigrantInnen eine relevante Rolle für den Identifizierungsprozess, wobei die Bereitschaft der Aufnahmegesellschaft ebenso wichtig ist. Um einer reaktiven Ethnisierung von MigrantInnen vorzubeugen, konstatiert Heckmann (2015: 198): „Die Definition der Mitgliedschaft muss es ermöglichen, dass die Identifizierungsbereiten auch akzeptiert werden können“. Des Weiteren wird die absolute Identifikation von MigrantInnen mit der Aufnahmegesellschaft in der Literatur als identifikative Assimilation beschrieben. Dieses Phänomen tritt frühestens ab der zweiten oder dritten Generation auf und ist empirisch gesehen eher selten (vgl. Alba 1990; Heckmann 2015). Unter dualer beziehungsweise multipler Identifikation wird ein Prozess verstanden, in dessen Verlauf sich MigrantInnen sowohl mit der Herkunfts- als auch der Aufnahmegesellschaft identifizieren. Empirisch ist diese Art der identikativen Integration von MigrantInnen der zweiten Generation die am häufigsten vorkommende (vgl. Heckmann 2015: 200). Marginalisierung beschreibt die Zugehörigkeit von MigrantInnen zu verschiedenen Gruppen, die keine eindeutige Zugehörigkeit aufweisen. Heckmann (2015: 201) beschreibt diese MigrantInnen als „Heimatlose“.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Identifizierungsprozess von MigrantInnen in die Aufnahmegesellschaft durch Vielschichtigkeit und Komplexität geprägt ist. Wenn außerdem davon ausgegangen werden kann, dass die Identifikation das Ergebnis des Integrationsprozesses ist, lässt sich die Frage stellen, inwiefern dies durch die einzelnen AkteurInnen beeinflusst wird. Wie in der obigen Argumentation schon beleuchtet, spielt die individuelle Bereitschaft von MigrantInnen eine bedeutsame Rolle und erfordert komplexe kognitive und emotionale Handlungen. Andererseits sind gesellschaftliche Kollektive und ihre Strukturen und Handlungsspielräume von großer Bedeutung. Aus integrationspolitischer Sicht spiegelt ein gewisses Maß an Offenheit nicht nur soziale Gleichberechtigung, sondern auch Akzeptanz wider, was schlussendlich die Bereitschaft zur Integration durch die Aufnahmebevölkerung suggeriert (vgl. Heckmann 2015: 202-204).

Diese individualpsychologischen Prozesse auf Seiten von MigrantInnen hinsichtlich der Identifizierung mit der Aufnahmegesellschaft werden auch durch den wirtschaftlichen Erfolg des Individuums beeinflusst. So analysiert Heckmann, dass das Ergebnis der Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft mit dem wirtschaftlichen Erfolg der MigrantInnen korreliert. Es lässt sich auch hier ein Zusammenhang mit den übrigen Dimensionen der Sozialintegration erkennen. Strukturelle Integration beziehungsweise Bildungs- und Arbeitsmarktinklusion gewähren MigrantInnen Chancengleichheit und Mobilität, fördern ihren wirtschaftlichen Erfolg und beschleunigen letztendlich ihre identifikative Integration. Dies kann laut Heckmann (2015: 204) durch die Öffnung von Institutionen und Verwaltungen gefördert werden, sodass MigrantInnen als BewerberInnen und volle Mitglieder der Gesellschaft wahrgenommen werden. Zusammenfassend konstatiert Heckmann (2015: 204): *„Die aufgeführten Politiken (...) beruhen auf der Einsicht, dass Identifizierung nicht erzwungen werden kann, sondern man die Menschen gewinnen muss“*.

3. Erwartung

Der Untersuchungsrahmen dieser Arbeit bezieht sich auf Österreich. Die politische sowie gesellschaftliche Situation ist aufgrund der zahlreichen Einwanderungsbewegungen seit 2015 angespannt. Resultierend spiegelt die Integration Geflüchteter einen wesentlichen Kernaspekt des öffentlichen Diskurses wider. Die Frage, inwiefern es einer Gesellschaft gelingen kann, Geflüchteten Chancengleichheit sowie Bildungs- und Arbeitsmarktinklusion zu gewähren, ist Teil der öffentlichen Debatte. Deshalb gilt es, die Variablen für eine gelungene Bildungs- und Arbeitsmarktinklusion zu untersuchen (vgl. Korntheuer 2016: 20-

22). Das Ziel dieser Masterarbeit ist eine wissenschaftliche Annäherung hinsichtlich der Erforschung der Zusammenhänge zwischen einer Lehre und der Sozialintegration von Geflüchteten in die österreichische Gesellschaft. Folglich lautet die Forschungsfrage:

„In welcher Weise beeinflusst die Lehre für Geflüchtete die Integration der Beteiligten in die österreichische Gesellschaft?“.

Die Integration Geflüchteter in das Bildungs- und Arbeitsmarktsystem der autochthonen Gesellschaft wird in der Literatur als bedeutsam diskutiert. So hält Kogan (2016: 181) fest: *„Eine Investition des Aufnahmelandes in Humankapital würde zu einer höheren Produktivität von Migranten beitragen und diese so attraktiver für zukünftige Arbeitgeber machen (...)“*. Auch andere empirische Untersuchungen kommen zu denselben Ergebnissen. Diese bekräftigten die Relevanz struktureller Integration auf die kulturelle und soziale Integration von Geflüchteten in die Mehrheitsgesellschaft (vgl. Zhou 1997; van Tubergen & Kalmijn 2005; Bloch 2007; Kalter 2008; Beaman 2012; Kogan 2012; Bakker et al. 2013; Liebau & Romiti 2014; Correa-Velez et al. 2015). Das großangelegte Projekt *Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen in Österreich – Eine Längsschnittanalyse* untersucht die Schwierigkeiten und Barrieren denen Geflüchtete auf dem Arbeitsmarkt begegnen. Die Analysen der zahlreichen Interviews mit Geflüchteten, die sich auf dem österreichischen Arbeitsmarkt erfolgreich integriert haben, konnten die Bedeutsamkeit des Zusammenhangs zwischen Eigeninitiative und institutioneller Förderung zeigen (vgl. Verwiebe et al. 2019). Die Absolvierung einer Lehre schafft nicht nur die Weichen für eine langfristige strukturelle Integration Geflüchteter, sondern maximiert auch deren Humankapital. Dieses steht in einer wechselseitigen Beziehung zum Sozial- und Wissenskapital eines Akteurs/ einer Akteurin (vgl. Schmeisser et al. 2011: 70). Humankapital ist demnach eine besonders bedeutsame Variable hinsichtlich des ökonomischen Erfolgs Geflüchteter. Dieser wird durch Bildung gesteigert. Aufstiegsmobilität und Chancengleichheit wird somit gewährt (vgl. Heckmann 2015; Kogan 2016). Hierzu zeigen Studien, dass eine lange Inaktivität auf dem Arbeitsmarkt negative Folgen für Geflüchtete hinsichtlich ihrer Chance auf Aufstiegsmobilität hat. Bildungsinklusion ist demnach besonders relevant (vgl. Bakker et al. 2013). Im Zusammenhang dazu konnte auch Zhou (1997) zeigen, dass die langfristige strukturelle Integration von Geflüchteten nur gelingen kann, wenn frühzeitige Bildungsinvestitionen getätigt werden. Bildung führt demnach zu einer Steigerung der ökonomischen

Qualifizierung und Kompetenzen, was schlussendlich zu gesteigerter Sozialintegration führt. Aus dem Studium der Literatur geht ebenso hervor, dass die Integration von Geflüchteten in die Bildungsinstitutionen der Mehrheitsgesellschaft einen direkten Zusammenhang zu ihrer ökonomischen Selbstbestimmung und Chance auf gesellschaftliche Partizipation besitzt (vgl. Aguilera 2002; Korntheuer 2016). Das Integrationsmodell von Heckmann (2015) diskutiert ebenfalls die Relevanz von Bildung in Bezug auf die Sozialintegration von Geflüchteten. Die Bildungsinklusion wird durch die Teilnahme am Bildungs- und Arbeitsmarktsystem gewährt. Bildung fördert ebenso den Spracherwerb. Demnach besitzt Sprache eine Schlüsselfunktion hinsichtlich einer langfristigen und nachhaltigen Integration von Einwanderern (vgl. van Tubergen & Kalmijn 2005; Esser 2006). So halten Romiti et al. (2015) in ihrem Forschungsbericht fest, dass die Absolvierung einer Lehre den Kontakt zur Mehrheitsbevölkerung erleichtert, was wiederum den Spracherwerb und die Sozialintegration der Geflüchteten fördert.

Auf Basis der Literatur ergibt sich die folgende Erwartung:

E1: *Die Arbeitsmarkt- und Bildungsinklusion in Form einer Lehre fördert die Sozialintegration Geflüchteter in die Mehrheitsgesellschaft.*

Hierbei soll untersucht werden, welcher Zusammenhang zwischen der Absolvierung einer Lehre und der Sozialintegration Geflüchteter in die Mehrheitsgesellschaft besteht.

Zur späteren Analyse wurde ein Kategoriensystem entwickelt, welches verschiedene Kategorien sowie Subkategorien darstellt. Diese wurden nach deduktionslogischem Vorgehen abgeleitet und in den folgenden Kapiteln der Arbeit induktiv erweitert. Die untere Abbildung erfasst die wesentlichen Dimensionen der Typologie Heckmanns (2015).

Abbildung 2: Kategorien der Sozialintegration

Strukturelle Integration	Position
	(soziale) Gelegenheiten
Kulturelle Integration	Werte und Normen
	Spracherwerb
Soziale Integration	Interethnische Freundschaften
Identifikative Integration	Gefühl der Zugehörigkeit

4. Methodischer Zugang

Im nachfolgenden Teil wird das methodologische Vorgehen dieser Masterarbeit dargestellt. Hierbei wird der qualitative Forschungszugang beschrieben und das Sample der Untersuchung näher beleuchtet. Im Anschluss wird auf die Vorbereitung, Durchführung und Aufbereitung der problemzentrierten Interviews eingegangen.

4.1 Qualitativer Forschungszugang

In den vorherigen Kapiteln der Arbeit wurde die Forschungsfrage skizziert. Es wurde außerdem eine Erwartung dargelegt und näher beleuchtet. Das Ziel dieser Forschung ist die Untersuchung der Frage, inwiefern die Absolvierung einer Lehre die Integration Geflüchteter in die österreichische Gesellschaft beeinflusst. Zur Umsetzung dieses Forschungsvorhabens ist es adäquat Methoden der qualitativen Sozialforschung anzuwenden. Diese zielt darauf ab, dass die InterviewpartnerInnen ihre subjektiven Erfahrungen, Sichtweisen sowie Einstellungen teilen können. Dadurch wird es den InterviewpartnerInnen bewerkstelligt „(...) *ein Thema in deren eigener Sprache, in ihrem eigenen Symbolsystem und innerhalb ihres Relevanzrahmens (...)*“ näher zu beleuchten (Bohnsack 2008: 20). Die Analyse wird sich auf sieben problemzentrierte Interviews konzentrieren, die von der Autorin dieser Forschungsarbeit durchgeführt wurden. Die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung dieser problemzentrierten Interviews orientieren sich an dem Modell nach Witzel und Reiter (2012: 12-99ff.).

Beim problemzentrierten Interview handelt es sich um einen qualitativen Forschungsansatz, bei dem die Verknüpfung zwischen induktivem und deduktivem Vorgehen konstruiert wird. Ein theoretisch wissenschaftliches Vorwissen ist bei dieser Form der qualitativen Forschung bedeutsam. Im Verlauf der Interviews werden diese Vorkenntnisse dann mit weiteren Bedeutungsstrukturen, durch die Erzählungen der InterviewpartnerInnen, erweitert. In diesem Sinne entsteht ein diskursives Gespräch zwischen dem Vorwissen des Forschers/ der Forscherin und dem Erfahrungswissen der InterviewpartnerInnen. Das aus der Theorie gewonnene sozialwissenschaftliche Konstrukt kann demnach durch das Gebilde der Erzählungen und Erfahrungen der interviewten Personen ausgedehnt werden. Dadurch entsteht ein deduktiv-induktives Wechselspiel während der Erhebung des Datenmaterials. Bedeutsam ist hierbei die Kombination zwischen dem theoretischen Vorwissen des Forschers/ der Forscherin und seiner/ ihrer Offenheit sowie Flexibilität gegenüber den Erzählungen der Befragten.

Laut dem Modell nach Witzel und Reiter (2012) soll Sprache als eine wesentliche Methode angesehen werden, die es schafft, Problemstellungen kritisch zu betrachten. Zusammenfassend sind die wohl wichtigsten Kriterien des problemzentrierten Interviews die folgenden: Problemorientierung, Gegenstandsorientierung und Prozessorientierung.

Problemorientierung meint die Handlung des Forschers/ der Forscherin eine Problemstellung innerhalb einer Gesellschaft zu identifizieren. Die kritische Auseinandersetzung mit dem theoretischen Hintergrund und der Empirie gilt hier als besonders bedeutsam. So zeichnet sich dieses Kriterium des problemzentrierten Interviews durch die Kombination zwischen der Untersuchung des zu erforschenden Feldes und dem Praxiswissen der Befragten aus (Witzel 1985: 230-233).

Weiteres Kriterium des problemzentrierten Interviews ist die Gegenstandsorientierung, die vor allem durch Flexibilität bei der Gestaltung der Forschung gekennzeichnet ist. Flexibilität meint, dass der Forscher/ die Forscherin bei der Durchführung der Interviews verschiedene Methoden anwenden kann. Auch die jeweilige Situation während der verschiedenen Befragungen kann verändert werden, sodass sich flexible Prozesse ergeben.

Die Prozessorientierung spiegelt die Grundprinzipien der Methode der *Grounded Theory* nach Glaser und Strauss (1998) wider. Das problemzentrierte Interview wird vor allem dann in der qualitativen Sozialforschung herangezogen, wenn es ein wissenschaftliches Problemfeld zu erforschen gibt. Hier ist ein gewisses Maß an Flexibilität notwendig, um Schritt für Schritt Daten zu beschaffen und diese anschließend zu analysieren sowie zu interpretieren. Durch das Sammeln und Auswerten der Daten, in einem wechselseitigen Prozess, entsteht eine Reflexivität, die auch in der *Grounded Theory* als bedeutsam beschrieben wird. In Anlehnung an Strauss und Corbin (1990) entsteht durch die Prozessorientierung ein Forschungsprozess, welcher durch Induktion sowie Deduktion geprägt ist (vgl. Witzel & Reiter 2012: 12-30).

Zusammenfassend kann der Prozess des problemzentrierten Interviews wie folgt beschrieben werden:

„So sieht der Forscher, dem Anspruch gemäß unvoreingenommen den Forschungsgegenstand erfassend, aber dennoch dem Anspruch ausgesetzt, seine angesammelten wissenschaftlichen Theorien fruchtbar machen zu wollen – eine Doppelnatur, die er in verschiedenen Phasen des Forschungsprozesses verwirklichen meint (...)“ (Witzel 1985: 231).

4.2 Datenerfassung

Das Sample dieser Masterarbeit beläuft sich auf sieben Befragte. Alle Interviews wurden in Wien durchgeführt und beliefen sich auf einen Zeitumfang von circa 30-40 Minuten. Bei den interviewten Personen handelt es sich um Geflüchtete, die zwischen 2015 und 2017 nach Österreich geflohen sind. Alle sieben Befragte besitzen einen positiven Asylbescheid und absolvierten zur Zeit der Befragung eine Lehre in Österreich. Außerdem sind die befragten Geflüchteten zwischen 21 und 26 Jahre alt und stammen ursprünglich aus Syrien oder Afghanistan. Die Interviews wurden im Zeitraum zwischen Dezember 2019 und März 2020 durchgeführt. Alle Interviews wurden auf Deutsch gehalten. Außerdem folgen sie dem Modell des problemzentrierten Interviews nach Witzel und Reiter (2012).

Ein zentraler Kernaspekt der qualitativen Sozialforschung ist die Auswahl des Samplings, welches die Auswahl der zu interviewten Fälle einer Grundgesamtheit repräsentiert. In dieser Masterarbeit wurde die Kombination zwischen dem Sampling nach vorab festgelegten Kriterien und dem theoretischen Sampling gewählt. Diese Methode der Kombination beider Sampling Verfahren lässt sich besonders gut bei der Durchführung und Nachbereitung problemzentrierter Interviews anwenden. Bei dem Sampling nach vorab festgelegten Kriterien werden verschiedene Kategorien identifiziert, die sich auf Grund der Datengrundlage als signifikant ergeben haben (ibd.). Des Weiteren beruht die Auswahl der zu untersuchenden Fälle auf der Methode des theoretischen Samplings, welches sich an der *Grounded Theory* nach Strauss und Corbin (1990) orientiert. Das theoretische Sampling entspricht dem Prinzip der Prozessorientierung des problemzentrierten Interviews. Die korrespondierende Zielsetzung ist die Erforschung neuer relevanter Kriterien. Diese Kriterien basieren auf einem zyklischen Forschungsprozess und haben die Vernetzung verschiedener Kriterien zum Ziel. Das theoretische Samplings als Forschungsmethode besteht aus der Kombination zwischen Sampling, Analyse und Interpretation. So ist der Forscher/ die Forscherin in der Lage nach jedem Interview neue Kriterien zu bilden, die auf den neugewonnenen Erkenntnissen beruhen. Ziel ist Differenzierung und Sättigung der Kategorien, die während des kompletten Forschungsprozesses gefunden werden. Hier zeigt sich wieder das deduktiv-induktive Wechselspiel innerhalb der Methodik des problemzentrierten Interviews (ibd.).

Im ersten Forschungszyklus wurden vier Geflüchtete befragt, die nach dem Sampling nach vorab festgelegten Kriterien ausgewählt wurden. Diese Kriterien basieren auf den folgenden soziodemographischen Merkmalen: Alter, Geschlecht, Herkunft, und Bildungsstand bei Ankunft. Im zweiten Forschungszyklus wurden drei weitere Geflüchtete

interviewt, die dieselben soziodemographischen Kriterien erfüllen. Durch die Anwendung des theoretischen Samplings wurde das Sample allerdings um das Kriterium der Berufsbranche erweitert. Dieses Kriterium basierte auf den neugewonnen Erkenntnissen, die nach Beendigung des ersten Forschungszyklus gesammelt wurden. Im weiteren Verlauf des zweiten Forschungszyklus wurden drei weitere Geflüchtete befragt, die in unterschiedlichen Berufsbranchen eine Lehre absolvieren.

Zusammenfassend ist das Sampling dieser Arbeit durch die Kombination zwischen dem Sampling nach vorab festgelegten Kriterien und dem theoretischen Sampling entstanden. Abbildung 3 zeigt das Sample, das sich aus den oben beschriebenen Sampling Verfahren zusammensetzt.

Abbildung 3: Sample

B	Alter	Geschlecht	Asyl- Status	Bildungsstand bei Ankunft	Herkunft	Branche
B1	18	m	+	Grundschule	Afghanistan	Bautechnischer Zeichner
B2	23	m	+	Grundschule	Afghanistan	IT-Fachmann
B3	22	m	+	Grundschule	Afghanistan	Einzelhandel
B4	21	m	+	Hauptschule	Syrien	Einzelhandel
B5	21	m	+	Gymnasium	Syrien	Einzelhandel
B6	25	m	+	Grundschule	Afghanistan	Elektroniker
B7	26	m	+	Grundschule	Afghanistan	KFZ- Mechaniker

Zur Ermittlung der soziodemographischen Daten der Befragten wurden Kurzfragebögen von der Autorin dieser Arbeit benutzt (siehe Appendix A). Außerdem fand ein kurzes Briefing über den Ablauf statt, in welchem die Interviewten über den Ablauf und die Durchführung der Interviews informiert wurden. Jedes Interview wurde durch einen Tonbandträger aufgezeichnet und im Anschluss nach bestimmten Transkriptionsregeln transkribiert (siehe Appendix D). Ebenso wurden zwei Interviewleitfäden konstruiert. Der erste Interviewleitfaden fand im ersten Forschungszyklus Gebrauch, der zweite Interviewleitfaden korrespondierend im zweiten Forschungszyklus (siehe Appendix B und

C). Diese Leitfäden dienten der Autorin der Arbeit als Orientierungsrahmen und als kontrollierende Instanz während des Kommunikationsprozesses mit den Interviewten.

In dieser Masterarbeit wurde eine vorformulierte Einleitungsfrage benutzt, um die interviewte Person zum Erzählen zu animieren. Ziel der Einleitungsfrage ist demnach das Voranbringen des narrativen Charakters problemzentrierter Interviews. Die vorformulierte Einleitungsfrage lautet wie folgt:

„Können Sie mir bitte über Ihre letzten 3 Jahre in Österreich erzählen? Über Ihr Leben und Ihre Erfahrungen in Österreich?“

Diese erzählungsgenerierende Kommunikationsstrategie wurde ausgewählt, da sie den Befragten die Möglichkeit bietet, ihre subjektiven Erfahrungen so frei wie möglich zu erzählen. Des Weiteren wurde während des Prozesses der Datenerkenntnis Gebrauch von der Methode der allgemeinen Sondierung gemacht. Nachdem die Einleitungsfrage durch die interviewten Personen beantwortet worden ist, wurden bestimmte Nachfragen durch die Autorin getätigt, um unklare Stellen oder Kontexte zu klären. Nachdem die Interviews durchgeführt worden sind, wurde Gebrauch von Ad-hoc-Fragen gemacht. Diese spiegeln eine bedeutsame Rolle im problemzentrierten Interview wieder und dienen vor allem der Möglichkeit einen Vergleich zwischen verschiedenen Interviews zu ziehen. Ad-hoc-Fragen sind vorabfestgelegte Fragestellungen, die sich durch die verschiedenen Interviews ergeben haben. Sie können aber auch Themengebiete abdecken, die durch den Interviewten während des Interviews nicht angesprochen wurden, aber als durchaus relevant vom Forscher/ der Forscherin betrachtet werden (ibd.). Zusätzlich hat die Autorin die Methode der spezifischen Sondierung nach Witzel und Reiter (2012) verwendet, die eine verständnisgenerierende Kommunikationsstrategie darstellt. Bei dieser Strategie spiegelt sich die deduktiv-induktive Natur des problemzentrierten Interviews wider, indem der Forscher/ die Forscherin bestimmte Fragestellungen einsetzt, die durch die vorherigen Interviews entstanden sind.

4.3 Datenanalyse

In dieser Masterarbeit wurde die qualitative Inhaltsanalyse als wissenschaftliche Methodik ausgewählt. Zum besseren Verständnis kann an dieser Stelle eine Definition von Kuckartz (2018: 27) herangezogen werden, die die qualitative Inhaltsanalyse wie folgt beschreibt:

„(...) eine interpretative Form der Auswertung (...), hier werden Codierungen aufgrund von Interpretation, Klassifikation und Bewertung vorgenommen; die Textauswertung- und codierung ist hier also an eine menschliche Verstehens- und Interpretationsleistung geknüpft“.

Im ersten Forschungszyklus wurden vier Geflüchtete befragt, die die vorabfestgelegten sozio-demographischen Kriterien erfüllten. Im Anschluss wurden die Aufzeichnungen des Tonbandträgers transkribiert. Um die transkribierten Interviews zu analysieren, wurde das Programm MAXQDA benutzt, das für die qualitative Daten- und Textanalyse besonders hilfreich und effektiv ist. Im vorherigen Teil dieser Masterarbeit wurden bestimmte Kategorien (s. Abb. 2.), deduktionslogisch und auf der Theorie basierend, gebildet. Diese dienten zur Kodierung der Interviews mit MAXQDA. Kodierung meint hier die Zuordnung von Textsegmenten zu Kategorien. Während der Kodierung der Transkriptionen, wurden nicht nur die zuvor festgelegten Kategorien benutzt, sondern auch neue Kategorien induktionslogisch abgeleitet. Dadurch ist ein neues Categoriesystem entstanden, welches die zuvor festgelegten Kategorien sowie die neu entstandenen Kategorien zusammenfasst (s. Abb. 4.). Die ersten vier Interviews wurden im Anschluss noch einmal mit Hilfe der neuen Kategorien geprüft und kodiert. Im zweiten Forschungszyklus wurden drei weitere Interviews geführt. Die Befragten wurden anhand der Methoden und Grundlagen des theoretischen Samplings ausgewählt (vgl. Witzel & Reiter 2012:). Nachdem auch diese Interviews transkribiert wurden, hat die Autorin die transkribierten Interviews, mithilfe des Programmes MAXQDA, kodiert. Die transkribierten Interviews beider Forschungszyklen wurden im Einklang mit bestimmten Kategorien und mit Hilfe von MAXQDA kodiert. Im Anschluss wurde eine weitere Tabelle erstellt, die die Hauptkategorien und Subkategorien zusammenfasst (s. Abb. 4.). Diesen Prozess der Kategorie Bildung hat Mayring (2015: 61) auf die folgende Weise zusammengefasst:

„Im Zentrum steht dabei immer die Entwicklung eines Categoriesystems. Diese Kategorien werden in einem Wechselverhältnis zwischen Theorie (und Fragestellung) und dem konkreten Material entwickelt, durch Konstruktions- und Zuordnungsregeln definiert und während der Analyse überarbeitet und rücküberprüft“.

Nachdem das gesamte Material transkribiert und kodiert worden ist, wurde es im Anschluss basierend auf dem Categoriesystem analysiert und interpretiert. Jede Kategorie wurde nacheinander, in Hinblick auf die Forschungsfrage, analysiert. So konnten die Kategorien miteinander verglichen werden, um die Kausalität dieser zu untersuchen. Im zweiten Schritt wurden die Befunde mit der einschlägigen Empirie und Literatur verglichen.

5. Analyse und Interpretation

Der folgende Teil dieser Forschungsarbeit wird sich mit der Analyse und der Interpretation der empirisch gewonnenen Daten befassen. Diese wurden durch die qualitative Forschungsmethode der problemzentrierten Interviews nach Witzel und Reiter (2012) generiert. Ein Ziel ist die Analyse der Daten auf Basis von verschiedenen Kategorien, die in der unteren Kodierungstabelle zusammengefasst wurden. Diese besteht aus deduktiv sowie induktiv abgeleiteten Kategorien. Die deduktiven Kategorien entsprechen den wesentlichen Dimensionen der Typologie Heckmanns (2015). Während des Forschungsprozesses wurden weitere Kategorien von der Forscherin dieser Arbeit generiert. Diese induktiv abgeleiteten Kategorien basieren auf den neu gewonnenen Erkenntnissen, die während der Durchführung der problemzentrierten Interviews gesammelt wurden. Nachdem sich das vorliegende Kapitel dieser Forschungsarbeit der Datenaufbereitung- und Analyse der problemzentrierten Interviews gewidmet hat, werden im weiteren Verlauf die gewonnenen Ergebnisse interpretiert. Abbildung 5 zeigt eine Tabelle, die die zuvor generierten Haupt- und Unterkategorien darstellen. Diese werden im weiteren Verlauf des vorliegenden Kapitels der Analyse und folglich der Interpretation der gewonnenen Daten dienen.

Abbildung 4: Kategorien

Hauptkategorie	Unterkategorie	Induktiv	Deduktiv	Summe
Strukturelle Integration	Bildungsinclusion		X	53
	Arbeitsmarktinkusion		X	17
Kulturelle Integration	Spracherwerb		X	25
	Werte und Normen		X	15
Soziale Integration	Interethnische Kontakte/ Freundschaften		X	44
Identifikative Integration	Zugehörigkeitsgefühl		X	
Berufs-Branche		X		16
Zivilgs. AkteurInnen		X		35
Eigeninitiative		X		40
Barrieren		X		43

5.1 Strukturelle Integration

Das folgende Kapitel dieser Forschungsarbeit wird sich mit der Thematik der strukturellen Integration befassen. Diese Kategorie wurde auf Basis der Literatur deduktionslogisch abgeleitet (Heckmann 2015: 95-116ff.).

Die strukturelle Integration von Geflüchteten setzt sich aus verschiedenen Faktoren zusammen. Diese sind Arbeitsmarktintegration, Bildungsinklusion, Einbürgerung und Entstehung von Selbstständigkeit. Ferner geht die strukturelle Integration von Geflüchteten vor allem mit der Inklusion ins Bildungssystem einher und wird von dieser beeinflusst. Die Zielsetzung dieses Kapitels ist die Erforschung des Zusammenhangs zwischen einer Lehre und der strukturellen Integration Geflüchteter. So erzählt B1 das Folgende:

„Dann war ich dort 2, 3 Monaten und dann hatte Eva irgendwie diese Idee gehabt, dass ich die Pflichtschule hier besuche. Das ist halt die neunte Klasse, weil ich als ich aus Afghanistan gekommen bin, keine Dokumente hier habe, keine Schulbildung und so habe, ich muss, damit ich eine Lehre anfangen kann, ich muss irgendwelche Dokumente vorzeigen, für die Firma, was habe ich geleistet, was kann ich überhaupt und deswegen musste ich den Pflichtschulabschluss Kurs besuchen“.

Aus Statistiken hinsichtlich des Bildungsstandes Geflüchteter geht hervor, dass Geflüchtete meist nur einen niedrigen Bildungsstand besitzen. So haben 59% der syrischen und 87% der afghanischen Einwanderer lediglich einen Pflichtschulausbildung (vgl. Statista 2020b). Geflüchtete, die eine Lehre absolvieren wollen, müssen dementsprechend den Pflichtschulabschluss in Österreich nachholen. Hier kann das folgende Zitat von B6 herangezogen werden:

„Aber Berufsschule ja das erste Mal es war schwierig, weil manche afghanische Leute wir sind ich bin direkt von Afghanistan gekommen bei uns schwierig, weil äh [...] wir sind nicht in Afghanistan zur Schule gegangen, das war ein Problem. Dann ich bin in Österreich zur Schule gegangen, Pflichtschulabschluss gemacht. Aber Berufsschule manchmal sehr schwierig äh [...] (...) Das ist schwierig [...] (...) Flüchtlinge zum Beispiel kann keine Mathematik zum Beispiel äh [...] andere Dinge zum Beispiel Naturtechnik oder andere Dinge auch nicht gemacht, dann ist sehr schwierig die Berufsschule. Erst einmal musst Schulabschluss machen, dann

Berufsschule. Dann ist sehr gut. Wenn keine Schulabschluss hat, dann ist Berufsschule äh Lehre sehr, sehr schwierig für Flüchtlinge. Nicht einfach“.

Die obige Erzählung von B6 zeigt, wie relevant Bildungsinklusion für Geflüchtete ist. Wie bereits festgehalten, besitzen Geflüchtete meist keinen hohen Bildungsstand. Ein Pflichtschulabschluss ist dementsprechend eine obligatorische Voraussetzung für weitere Partizipationsmöglichkeiten im Arbeits- sowie Bildungssystem der autochthonen Gesellschaft. Bildung führt zur struktureller Integration Geflüchteter, da diese Chancenungleichheit minimieren kann und Handlungsmöglichkeiten schafft. Ebenso bietet Bildung den Zugang zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Ein weiteres Zitat kann in diesem Zusammenhang herangezogen werden. So schildert B7, dass er einen Pflichtschulabschluss in Österreich absolvieren musste, um die Möglichkeit zu bekommen eine Lehre anzufangen. Außerdem kann das folgende Zitat untermauern, wie relevant Bildung ist und inwiefern die Inklusion ins Bildungssystem der Mehrheitsbevölkerung zur strukturellen Integration beitragen kann.

„Schulabschluss zum äh deutsch [...] äh ich hab‘ angemeldet äh wie heißt die [?!] (...?) es ist eine Schule (...?) und dort habe ich in sechs Monaten den Schulabschluss gemacht. Dann habe ich geschafft und dann ja dann habe ich noch einmal eine Firma (...) in der Nähe meiner Wohnung gefunden. Dann habe ich einen Monat dort Praktikum gemacht und dann Chef ist ganz zufrieden, sie hat gesagt: okay, jetzt haste, jetzt kannst du bei uns Lehre anfangen. Dann bringst du Zeugnis von Schulabschluss, dann ich habe gebracht und dann, ja [...] dann bin dort gegangen, dann habe ich angefangen zum Schulabschluss. 2021 im März ist schon fertig dann. Lehre fertig“.

Im Kontext dessen kann auch das nächste Zitat von B3 die obige Argumentation untermauern:

„(...) dort habe ich sechs Monaten auch Deutsch gelernt und auch den Pflichtschulabschluss gelernt äh und nach diesen Pflichtschulabschluss, dann war mein Deutsch äh viel besser als anderen, deswegen habe, die anderen haben in dieser Klasse B1 Deutsch gemacht“.

Auch aus der nächsten Erzählung von B5 geht hervor, dass Bildungsinklusion dazu beitragen kann, den Spracherwerb zu fördern, welcher im weiteren Verlauf des Integrationsprozess besonders bedeutsam ist (vgl. Esser 2001; van Tubergen & Kalmijn 2005; Haug 2008).

„Nah, ich habe die Sprache in der Schule gelernt, weil ich zwei, zweieinhalb Jahre in einer österreichischen Schule war, auf einem Gymnasium [...] da habe ich die Sprache gelernt“.

Die bisherigen Zitate der befragten Geflüchteten konnten die Relevanz einer Lehre hinsichtlich Bildungsinklusion zeigen. Geflüchtete, die meist mit einem sehr niedrigen Bildungsstand einwandern, bekommen durch die Lehre eine Chance auf Bildungsinklusion. Eine Lehre geht mit der obligatorischen Absolvierung eines Pflichtschulabschlusses sowie der Partizipation in der Berufsschule einher. Daraus resultierend, erfahren Geflüchtete Teilhabe am Bildungssystem der autochthonen Gesellschaft. Im Einklang mit dieser Interpretation ist die Integrationstheorie nach Heckmann (2015), in welcher die Relevanz von Bildungsinklusion hervorgehoben wird, da diese die strukturelle Integration weiter vorantreibt. Zu selbigen Ergebnissen kommen auch weitere Forschungen, die der Bildung eine Schlüsselfunktion im gesamten Integrationsprozess Geflüchteter zuschreiben (vgl. Dustmann & Glitz 2011; Borjas 2014). Auf Basis der Datengrundlage konnte sich auch feststellen lassen, dass einige der befragten Geflüchteten danach streben ihre Bildung, auch nach der Absolvierung der Lehre, weiterranzutreiben und auszubauen. So kann zum Beispiel B1 zitiert werden:

„(...) oder vielleicht muss ich am Abend maturieren, irgendwelche Schule besuchen, aber auf jeden Fall habe ich vor mich weiterzubilden. Mit Lehre es ist nicht das Ende, es ist der Anfang ((lacht)) ja“.

Ebenso berichtet B2 von seinen Plänen für die Zukunft und davon, dass er nach der Absolvierung der Lehre an einer Universität weiter studieren möchte:

„Aber das war gar nicht so, ich hab mit der Lehre angefangen, und äh und dann habe ich gehört, es gibt auch Lehre, Matura mit Lehre. Und das (...?) und das kann man auch nebenbei machen. Und (...?) einfach Lehre mit Matura angefangen und in drei Monaten dann habe ich Mathe Matura, momentan lerne ich auch Mathe nebenbei“.

((lacht)) (...) aber ich will einfach weitergehen, wenn das geht. Wenn ich das schaffe, dann werde ich sicher weiter studieren, aber wenn ich das nicht schaffe, dann werde ich einfach mit einer äh (...) eine Meisterprüfung machen (...) Aber wenn ich das, wenn ich Matura schaffe, dann brauche ich nicht Meisterprüfung machen“.

Auch B5 strebt danach an einer Universität zu studieren und hat dies als wesentliches Bildungsziel genannt.

„Zweitens äh so schnell wie möglich den Uni Aufnahmetest zu bestehen, die Theorie von der Führerschein ((lacht)) weil ich seit fünf Monaten das lerne ((lacht)) das sind die zwei Ziele für dich Bildung“.

Wie bereits argumentiert, erfahren Geflüchtete strukturelle Integration durch eine Lehre, indem sie in den Arbeitsmarkt- sowie ins Bildungssystem der autochthonen Gesellschaft integriert werden. Ebenso lässt sich anhand der Datengrundlage schlussfolgern, dass eine Lehre den Zugang zu weiterer Bildung sowie struktureller Integration fördert. So verfolgen einige der befragten Geflüchteten das Ziel nach einem höheren Bildungsabschluss, in Form eines Universitätsabschlusses oder einer Gesellen- oder Meisterprüfung. Zusammenfassend schafft eine Lehre den Zugang zu weiterer Bildungsinclusion und einer höheren beruflichen Positionierung. Höhne und Buschoff (2015: 352) konstatieren zum Beispiel, dass der berufsspezifische Status ein „Indikator für die qualitative Arbeitsmarktintegration“ darstellt. Exemplarisch schildert B7 seine Ziele für die Zukunft wie folgt:

„Ja. Schon. Ich wünsche mir, dass, zuerst mache ich Gesellenprüfung. Ich hoffe, dass ich direkt schaffe ich und ja [...] ein oder zwei Jahre arbeiten und dann schau‘ ich, ich wollte machen auch Meisterprüfung“.

Des Weiteren schafft Bildung Chancengleichheit, indem Geflüchteten die Möglichkeit gegeben wird, die Sprache zu lernen sowie Wissen und Kompetenzen zu erweitern. Durch die erfolgreiche Absolvierung eines Pflichtschulabschlusses ist der Zugang zum Arbeitsmarkt bewerkstelligt, da die Anforderungen, die mit der Absolvierung einer Lehre einhergehen, erfüllt sind. Lehrlinge müssen im Zuge ihrer Lehre die Berufsschule besuchen und währenddessen in einer Arbeitsstätte arbeiten. Schlussfolgernd lässt sich festhalten, dass eine Lehre zu Arbeitsmarktintegration und weiterführend zu struktureller Integration

Geflüchteter führt. Schon Heckmann (2015: 95) benannte die Arbeitsmarktintegration als „zentrale Dimension“ der strukturellen Integration, da von dieser die gesamte Sozialintegration ausgeht. Dies lässt sich dadurch erklären, dass eine Lehre den Spracherwerb fördert sowie die soziale und kulturelle Integration Geflüchteter wesentlich beeinflusst. Außerdem schafft sie Chancengleichheit und den Zugang für weitere Teilhabe am Arbeitsmarkt- und Bildungssystem der Mehrheitsgesellschaft. Die obige Interpretation kann durch weitere empirische Evidenz aus der Literatur unterstützt werden. Exemplarisch kann eine Studie von Höhne und Buschoff (2015) herangezogen werden, die zeigt, dass die Chance auf spätere Erwerbstätigkeit nach Absolvierung einer Lehre gesteigert ist.

Ferner schafft eine Lehre Orientierungen in Bezug auf das neue System der Aufnahmegesellschaft. Eine erste Annäherung an das Arbeitsmarkt- und Bildungssystem kann so stattfinden. Geflüchtete lernen wie die Mehrheitsgesellschaft und dessen Institutionen, Normen und Regeln funktionieren. Der Zugang zu aufnahmelandsspezifischem Wissen und Kompetenzen, die durch eine Lehre vermittelt werden, kann die Entwicklung vom Wunsch Selbstständigkeit zu sein erhöhen. Beispielsweise erzählt B4 im folgenden Zitat, dass sein Ziel die Selbstständigkeit ist.

„Ja, ich, ich habe nachgedacht mit meinen Freunden, zwei Freunden, dass wir Bäckerei aufmachen. Halb arabisch, halb österreichisch. Also da gibt's beide, aber schauen wir mal (...) Wir reden noch. Ich glaube es wird eh verwirklicht, aber [...] so ein Jahr oder so, weil dafür brauchen wir Geld. Und jetzt haben wir kein Geld dafür“.

In Übereinstimmung dazu, schildert auch B3, dass er nach Absolvierung seiner Lehre das Ziel verfolgt einen Schmuckladen aufzumachen und somit selbstständig zu werden.

„Dann krieg ich mein Zeugnis, dann werde ich noch versuchen eigenen Job so entwickeln. Dass ich wirklich einen Geschäft aufmachen kann, und dann so weiter, weiter gehen bis ich beenden kann. Mein Ziel ist es, dass ich hier einen wirklich guten Geschäft haben und natürlich mir ist wichtig, nicht Geld, sondern mir ist wichtig die Menschlichkeit (...)“.

Wie bereits argumentiert, schafft eine Lehre erste Orientierungen und Annäherungen an das Arbeitsmarkt- und Bildungssystem des Aufnahmelandes. Die strukturelle Integration geht

folglich mit Spracherwerb, Bildung und ökonomischer Unabhängigkeit einher (vgl. Dustmann & Glitz 2001; Borjas 2014; Höhne und Buschoff 2015; Heckmann 2015). Schlussendlich können diese Faktoren den Ausgangspunkt von Selbstständigkeit darstellen. Aus der Integrationstheorie von Heckmann (2015: 113ff.) geht ebenso die Relevanz von Selbstständigkeit bei Geflüchteten hervor. Zusammenfassend kann die Selbstständigkeit zu einem höheren Einkommen und somit zu Unabhängigkeit führen. Eine höhere berufliche Stellung oder Positionierung geht mit einem erhöhten soziale Status und sozialer Anerkennung einher. Außerdem kann die Selbstständigkeit Geflüchteter, auch zu der strukturellen Integration anderer MigrantInnen oder Geflüchteten beitragen, weil neue Arbeitsplätze und Möglichkeiten geschaffen werden.

Ergänzend spielt nicht nur Arbeitsmarkt- und Bildungssystem eine wesentliche Rolle in Bezug auf die strukturelle Integration von Geflüchteten, sondern auch die Thematik der Einbürgerung. Auch Heckmann (2015: 120-124) schreibt dieser eine wesentliche Rolle zu, da der Integrationsprozess verstärkt wird. Im Zusammenhang erzählt B6 von den Schwierigkeiten und Sorgen, die er ohne positiven Asylantrag erlebt hat.

„Ja. Stress, Angst, weil so schwierige Situation vor allem auch weil, keine Ahnung, bleiben, nicht bleiben (...) Ich war dort, auch sehr schwierig und so gefährlich gearbeitet (...?) dann war schwierig, dann war manchmal sehr Stress und so (...) aber damals ohne Asyl war sehr, sehr schlimm. Ich habe gedacht ich würde zurückgeschoben (...) aber jetzt Asyl haben okay“.

Das obige Zitat zeigt, dass das Warten auf einen positiven Asylbescheid Druck, Stress und vor allem Angst auslösen kann. Des Weiteren wird Geflüchteten ohne positiven Asylbescheid das Recht auf Arbeitsmarktintegration nicht gewährt. So berichtet B2.

„Ja ich war eineinhalb Jahre hier in (...?) Wien und in diesem Zeitpunkt dann habe ich keine positiven Asylbescheid gehabt, ich konnte nicht arbeiten und nachdem ich einen positiven Asylbescheid bekommen hab, dann habe ich mit einer Frau, sie macht so (...?) Lehrstellen für Lehrlinge und allgemein auch Jobs für Andere (...) bei dieser Firma wo ich jetzt arbeite und dann sie waren auch zufrieden mit mir und ich war auch zufrieden und dann hat das ganz gut geklappt“.

Die Einbürgerung, in Form eines positiven Asylbescheids, ist schlussendlich der Ausgangspunkt jedes Integrationsprozesses. Geflüchtete ohne positiven Asylbescheid haben keine Chance auf strukturelle und letztendlich auf soziale, kulturelle oder identifikative Integration in die Mehrheitsgesellschaft. Demnach wird die Möglichkeit auf gesellschaftliche Partizipation oder der Zugang zu Arbeits- und Bildungsstätten verhindert (vgl. Diehl & Blohm 2008; Heckmann 2015).

5.2 Kulturelle Integration

Im folgenden Kapitel wird die deduktiv abgeleitete Kategorie *kulturelle Integration* genauer untersucht. Ziel ist die Erforschung des Zusammenhangs zwischen der Absolvierung einer Lehre und der kulturellen Integration Geflüchteter. Des Weiteren werden auch andere Faktoren benannt, die wesentlich sind für die Entwicklung kultureller Kompetenzen. Beispielsweise berichtet B6 von der Lehre, die er absolviert und beschreibt in diesem Kontext, wie relevant diese für ihn ist.

Ja das ist gut Lehre. Zum Beispiel Schulabschluss gemacht, dann in die Schule gegangen. Das war das erste Mal in eine Schule gegangen. Da war gut und das Lehre, zum Beispiel Lehrabschluss ist gut. Das ist auch gut. Viele Leute habe ich kennengelernt. Und das System auch gelernt. Und es ist sehr gut. Ja [...] Das sage ich immer, dass Lehre hat gute Sachen gemacht“.

Dieses Zitat zeigt, dass eine Lehre bedeutsam für Geflüchtete ist. Zum einen bekommen sie die Chance auf Inklusion, was wiederum den Zugang zu interethnischen Kontakten erleichtert. Diese sind besonders ausschlaggebend für das Verständnis der kulturellen Werte und Normen der Mehrheitsbevölkerung. Zum anderen fördert eine Lehre die Kompetenzentwicklung in Bezug auf die Kultur des Aufnahmelandes. Die Aneignung von kulturellem Wissen ist für Geflüchtete besonders wichtig, da dieses eine Notwendigkeit hinsichtlich Interaktion, Kommunikation und Inklusion darstellt. Dabei gilt es zu erwähnen, dass eine strukturelle Integration, in Form einer Lehre, diese kulturelle Wissensaneignung unterstützt. Schlussendlich ist die Relation zwischen struktureller und kultureller Integration von Wechselseitigkeit geprägt. Diese Interpretation ist im Einklang mit der empirischen Evidenz des Integrationsmodells nach Heckmann (2015), welches ebenso auf die Wechselseitigkeit beider Integrationsdimensionen eingeht. Somit kann festgehalten werden, dass eine Lehre eine Schlüsselrolle in Bezug auf die kulturellen Integration Geflüchteter ist.

Zusammenfassend kann dieser wechselseitige Prozess zwischen struktureller und kultureller Integration nur stattfinden, wenn Geflüchtete strukturelle Integration erfahren (vgl. Heckmann 2015: 80). Die Relevanz interethnischer Kontakte oder Freundschaften, sichtbar wird auch im folgenden Zitat von B3 sichtbar.

„In Berufsschule, ja. In Berufsschule schon, ja. Hab schon paar Freunde gehabt, aber es sind so nicht richtigen, aber waren, sie haben mir immer geholfen. Waren sie natürlich auch gegenseitig, waren wir, was ich gemacht habe, ähm Stichwort: was du machst, dann verdienst du auch da“.

In Relation dazu, berichtet auch B7, dass die interethnischen Freundschaften, die er durch die Lehre schließen konnte, eine bedeutsame Rolle im Integrationsprozess gespielt haben.

„Ja, aber weißt du, dass österreichische Freunde, meiner Meinung ist besser, weil du hast gleiche (...?) und diese Leute ist wie du. Einfache Leute und reden wir, wie läuft und so. Viele Österreicher oder so, Bekannte. Am Anfang ich wusste nicht wie läuft es, muss man schauen oder fragen oder so“.

Die Erzählungen von B7 können darstellen, dass Geflüchtete bei der Ankunft in ein fremdes Land mit Hilflosigkeit konfrontiert sind. Außerdem fehlt ihnen Wissen in Bezug auf die autochthone Gesellschaft und dessen Kultur, Institutionen und Strukturen. Dementsprechend wird die Relevanz einer Lehre wieder sichtbar, da diese aufnahmelandspezifisches Wissen vermitteln kann, was für eine kulturelle Integration notwendig ist. Ebenso können interethnische Freundschaften geschlossen werden, die die Vermittlung und Förderung kultureller Kompetenzen bewerkstelligt. Einheimische und Geflüchtete treten in eine Interaktion, über die sich kulturelle Werte, Normen sowie bestimmte Einstellungen austauschen lassen können. Schlussendlich stellt eine Lehre die Weichen für interethnische Freundschaftsschließungen und Kontaktknüpfunen, die fundamental für eine erfolgreiche kulturelle Integration Geflüchteter sind. Der ständige Austausch zwischen Einheimischen und Geflüchteten öffnet zusammenfassend den Zugang zum Wissen hinsichtlich der Mehrheitsgesellschaft und dessen Kultur. Im Kontext dessen, fördern interethnische Kontakte oder Freundschaften nicht nur den Erwerb kultureller Kompetenzen, sondern auch den Spracherwerb. Folgende Beispiele können hier unterstützend herangezogen werden. B2 berichtet, dass er durch die Lehre sehr viel Kontakt

zu einheimischen Kunden hat, mit denen er in Interaktion treten und so die Sprache lernen kann:

„Sie schicken mich einfach sehr viel im Außendienst, alleine, und dadurch kann, lerne ich auch sehr viel, weil ich alleine bin und (...?) und einfach zu lernen, das ist auch super (...?) ja und sehr ich bin selbst äh beschäftigt, aber das [...] das mag ich ((lacht)) das ist nicht so, dass ich, dass ich nicht so, dass ich hasse, dass ich so viel mache. Ich mag, dass ich so viel mache“.

Selbiges berichtet B3, welcher auch im engen Kundenkontakt steht und dadurch der Zugang zum Spracherwerb erleichtert wird.

„Bei Deichmann, ja bei Deichmann, so Kunden beraten, mussten schon die Kunden bedienen natürlich, weil Deichmann will die Kunden bedienen, und wir möchten, müssen wirklich sehr freundlich sein“.

Es lässt sich an dieser Stelle hinzufügen, dass nicht nur die einheimische Bevölkerung im Prozess des Spracherwerbs wesentlich ist, sondern auch die Kollegen der Geflüchteten, die diesen Hilfestellungen geben. So schildert B6 exemplarisch:

„Ist gut, weil unsere Firmen äh unsere Arbeitsleute, das die Leute sehr nett. Und äh die machen mit mir immer helfen und zum Beispiel so ruhig schreiben und so (...?) äh dann geht's gut. Und dann ähm Arbeiten auch gut und schaffen ist auch gut. Jeden Tag gehe ich und habe keine Probleme (...) Ja, genau. Das ist gut. Ja die machen immer helfen. Wir haben zum Beispiel dort zwei Meister und äh eine Geselle und ich glaube zwei drei Lehrlinge. Und der Meister und auch der Geselle helfen immer mir. Und zum Beispiel was fragen und so ja [...] dann helfen immer. Das ist gut an der Firma und Arbeit ist auch gut geht“.

Anhand der Datengrundlage lässt sich erkennen, dass eine Lehre eine Schlüsselrolle in Bezug auf das Erlernen der Sprache der Mehrheitsbevölkerung darstellt. Diese stellt die Weichen für die eine kulturelle Kompetenzentwicklung, da über Sprache Wissen ausgetauscht werden kann. Ebenso konnten verschiedene empirische Untersuchungen zeigen, dass Sprachkenntnisse im weiteren Verlauf einer erfolgreichen

Arbeitsmarktintegration wesentlich sind (vgl. Dustmann & van Soest 2001; Bleakley & Chin 2004). Auch Heckmann (2015: 161) beschrieb die Sprache als „*zentrale Dimension des funktionalen kulturellen Kompetenzerwerbs*“. Im Kontext dessen kann der strukturellen Integration, in Form einer Lehre, eine Schlüsselfunktion zugeschrieben werden. Auf Basis der Datengrundlage konnte aber ebenso festgestellt werden, dass auch andere Faktoren eine wesentliche Bedeutung im Kontext der kulturellen Integration Geflüchteter haben. Interethnische Kontakte müssen nicht zwangsläufig durch eine Lehre geknüpft werden, sondern können auch durch soziales Engagement der Zivilgesellschaft entstehen. So berichtet B7 zum Beispiel von der Familie, die ihn aufgenommen hat.

„Aber eher mit Familie, ich gehe besuchen, ähm dann reden wir oder so fortgehen [...] nicht so junge Leute hab‘ ich, von jungen Leuten zum Beispiel das habe ich in der Schule kennengelernt, paar Leute. Ist gut (...?) und sonst habe ich paar Familie und ja [...]“.

Ähnlich wie B7, wurde auch B5 von einer einheimischen Familie aufgenommen.

„Diese Familie oder diese Familie. Dann habe ich mit den Kindern gespielt, sowas. Deswegen hatte ich immer (...?) wenn ich dieses Gefühl bekommen habe, habe ich eine Mutter gefunden sozusagen ((lacht)) die mir so umgarmt hat, ja ich bin wie eine Mutter für dich B5, kein Stress, ich bin da. Verstehst du [?!]“.

Im Zusammenhang kann auch das nächste Zitat von B6 herangezogen werden.

„(...) dann auch deutsche Lehrer gefunden (...) ich glaube vier Jahre ich kenne jetzt Familie und seine Frau. Und er hat mir immer geholfen mit Deutsch und dann haben wir eine Abschluss, einen Pflichtschulabschluss gefunden. Und dann er hat mir sehr geholfen, auch mit Mathematik und so“.

Es kann festgehalten werden, dass interethnische Kontakte nicht zwangsläufig durch die Absolvierung einer Lehre entstehen müssen. Ebenso können soziale und persönliche Beziehungen durch das soziale Engagement Einheimischer entstehen. Die bisherigen Zitate demonstrieren, dass interethnischer Kontakt den Zugang zu aufnahmelandsspezifischem Wissen erleichtert. Der zwischenmenschliche Austausch zwischen Einheimischen und

Geflüchteten fördert die Aneignung kultureller Werte, Normen und Kompetenzen. In Relation zu dieser Interpretation, geht auch aus Heckmanns (2015) Integrationstheorie hervor, dass die kulturelle Distanz, die Geflüchtete in der Aufnahmegesellschaft erfahren, durch soziales Engagement verringert werden kann. Letztendlich kann somit die kulturelle Integration Geflüchteter gefördert werden, die im Folgenden wesentlich für weitere Kommunikation sowie Inklusion im Kontext von Arbeitsmarkt- und Bildungssystem erforderlich ist. Das nächste Zitat von B1 beschreibt, wie wichtig der Spracherwerb ist. Sprache fördert die kulturelle Integration Geflüchteter.

„Genau. Am Anfang, Deutsch Kurse habe ich gemacht und dann war ich in der Schule und Eva hat mir geholfen dabei. Deutsch Kurse, ich glaube sie hat mich komplett gepresst ((lacht)) jeden Sommer musste Deutsch Kurs besucht werden und ich bedank mich bei ihr. Sie hat die Kurse bezahlt von ihrem eigenen Geld“.

Politische und staatliche Förderungsmaßnahmen, die den Zugang zu kulturellem Wissen sowie Kompetenzen ermöglichen, sind ebenso relevant. So erzählt B1 folgendes:

„Die Stadt muss bestimmte Angebote vorlegen, und die Flüchtlinge müssen sich Interesse zeigen, sie müssen diese Angebote annehmen. Und das finde ich toll, es gibt Integrationskurse, in jedem Bezirk gibt es ein Integrationszentrum. Und das finde ich toll, es gibt Kursen, ich glaube seit letztem ist es sogar Pflicht, dass Flüchtlinge das besuchen, sonst es gibt keine Verlängerung ((lacht)) Und es sind sechzehn Stunden“.

Durch Integrationskurse kann aufnahmelandsspezifisches Wissen übermittelt werden sowie kulturelle Kernkompetenzen. In diesen Integrationskursen lernen Geflüchtete die Werte, Normen und Einstellungen der Aufnahmegesellschaft kennen. Diese Grundkenntnisse sind im weiteren Verlauf des Integrationsprozesse besonders bedeutsam für Geflüchtete. Übereinstimmend diskutiert auch Heckmann (2015: 176) die Bedeutsamkeit dieser Förderungsmaßnahmen seitens der Aufnahmegesellschaft und ihrer Institutionen.

5.3 Soziale Integration

Im folgenden Kapitel dieser Masterarbeit wird die deduktiv abgeleitete Kategorie *soziale Integration* näher beleuchtet. Soziale Integration beinhaltet die Subkategorien interethnische Freundschaften sowie interethnische Kontakte. Diese werden im Kontext der Lehre, die die

befragten Geflüchteten absolvieren, analysiert. Zielsetzung ist die Erforschung der Bedeutsamkeit einer Lehre auf die soziale Integration. Die Relevanz interethnischer Kontakte sowie Freundschaften, die durch die Absolvierung einer Lehre entstehen können, wird durch die Erzählungen von B1 erkennbar.

„Eigentlich ja, ich habe öfters Kontakt zu gehen. Falls ich irgendwas brauch‘, mein Chef setzt sich immer ein und sagt, wenn ich was brauch‘ (...) er ist hinter mir, unterstützt mich. Sogar mit Wohnung. Er hat oft Angebote gehabt (...) ich habe ihn auf die Seite (...) Aber ja, ich hab‘ viele Kollegen, die sich mit dem Thema beschäftigen. Flüchtlinge (...) meine Kollegen interessieren sich viel für solche Sachen und die Jüngeren, abends unternehmen wir was, gehen fort. Und Weihnachtsfeier eskalieren immer, ja ((lacht))“.

Dieses Beispiel zeigt, dass die strukturelle Integration, die durch eine Lehre geschaffen wird, die soziale Integration von Geflüchteten positiv beeinflusst. Die Chance auf interethnische Freundschaften sowie der Zugang zu interethnischen Kontakten werden durch eine Lehre geschaffen. Diese interethnischen Beziehungen können ein Gefühl der Zugehörigkeit und Mitgliedschaft erzeugen, was für den Integrationsprozess Geflüchteter bedeutsam ist. Soziale und persönliche Beziehungen zwischen der einheimischen Bevölkerung und Geflüchteten ist demnach essentiell für eine erfolgreiche soziale Integration. Interethnische Kontakte und Freundschaften suggerieren Offenheit und Akzeptanz seitens der Aufnahmegesellschaft und ermöglichen Geflüchteten sich als Teil der Mehrheitsgesellschaft zu fühlen. Schlussendlich kann die Absolvierung einer Lehre zur sozialen Integration von Geflüchteten in die Aufnahmegesellschaft beitragen. Diese Interpretation der Erzählungen von B1 kann durch verschiedene empirische Evidenz unterstützt werden (vgl. Pettigrew 1998, Reinders et al. 2007; Heckmann 2015). Zum Beispiel beschreibt Pettigrew (1998: 71) interethnische Kontakte als ein Symbol der Akzeptanz und Offenheit der Aufnahmegesellschaft gegenüber Geflüchteten. Ferner erzeugen interethnische Freundschaften ein Gefühl der Zugehörigkeit und begünstigen den Identifikationsprozess mit der Aufnahmegesellschaft, was folglich wesentlich für eine erfolgreiche Integration Geflüchteter ist (vgl. Budke 1998: 111-113). Eine weitere Aussage von B7 kann die obige Interpretation untermauern.

„In Berufsschule habe ich auch ein paar Freunde, Kollegen, ja. Zum Beispiel wir sind dreißig Leute. Fünfzehn Leute kenne ich schon, weil erstes Lehrjahr waren wir auch zusammen. Und dann die fünfzehn Leute, sie waren zusammen und hat schon Spaß gemacht (...) Ja, aber weißt du, dass österreichische Freunde meiner Meinung ist besser, weil du hast gleiche (...) diese Leute ist wie du. Einfache Leute und reden wir, wie läuft und so. Viele Österreicher oder so, Bekannte. Am Anfang ich wusste nicht wie läuft es. Muss man schauen oder fragen oder so“.

Es lässt sich erkennen, dass die interethnischen Freundschaften, die B7 während der Lehre schließen konnte, relevant hinsichtlich der Vermittlung und Aneignung von aufnahmelandsspezifischem Wissen sind. Der Zugang zur Mehrheitsgesellschaft und dessen Kultur, Werten und Normen wurde somit geschaffen. Folglich führt dies zur Annäherung Geflüchteter an die Mehrheitsbevölkerung, indem weitere interethnische Kontakte geschlossen werden können (vgl. Schroedter & Kalter 2008). Im Einklang dessen diskutiert auch Esser (2010: 378) in seiner Migrations- und Integrationstheorie, wie wichtig der interethnische Kontakt zwischen Einheimischen und Einwanderern ist und außerdem wie dieser durch die Inklusion in Arbeits- und Bildungsstätten gefördert werden kann. Unterstützend dazu schildert B2 die folgende Situation:

„Aber es gibt Stress in der Firma (...) wenn's so viel, sehr Arbeit gibt, aber normalerweise sie sind sehr nett und sie sind, wir machen einfach alles gemeinsam. Alles. Wenn ich irgendwas nicht weiß, dann ruf ich andere an und (...) helfen und sie einfach (...) und wenn sie auch nicht wissen, dann einfach alle versuchen wir zu recherchieren und eine Lösung zu finden. Ja so ist das (...)“.

Hier lässt sich beobachten, dass eine Lehre den interethnischen Kontakt fördert, indem Geflüchtete in Arbeitsprozesse integriert werden und im ständigen Austausch mit Einheimischen sind. So kann Wissen, Sprache oder auch aufnahmelandsspezifische Orientierungen entstehen. Diese Interpretation der Ergebnisse lassen sich durch die Studie von Schacht et al. (2014) bestätigen, die den Arbeitsmarkt und Bildungsinstitutionen als bedeutsame Ressourcen beschreiben, die Gelegenheiten schaffen interethnische Beziehungen aufzubauen. Des Weiteren können interethnische Kontakte auch bedeutsam hinsichtlich der Aneignung von Berufs- oder Bildungsspezifischem Wissen sein. Basis dieser Interpretation ist die Beschreibung von B6, welcher berichtet:

„Ist gut, weil unsere Firma äh unsere Mitarbeiter, dass die Leute sehr nett. Und äh die machen mit mir immer helfen und zum Beispiel so ruhig schreiben und so (...) dann geht's gut (...) die Mitarbeiter helfen in Mittagspause. Beispiel ähm eine Stunde helfen äh über Berufsschule. Machen wir zum Beispiel KFZ oder Mathematik und so. Dann ist gut (...) ja genau. Das ist gut. Ja, die machen immer helfen. Wir haben zum Beispiel dort zwei Meister und äh eine Geselle und ich glaube zwei, drei Lehrlinge. Und der Meister und auch der Geselle helfen immer mir. Und zum Beispiel was fragen und so [...] dann immer helfen. Das ist gut an der Firma und Arbeit“.

Die obige Erzählung zeigt, dass interethnische Kontakte, die durch eine Lehre entstehen, den Ausbau von Berufs- oder Bildungsspezifischem Wissen der Geflüchteten begünstigen. Somit sind soziale Beziehungen mit Einheimischen relevant, da Geflüchtete bei der Erreichung von Berufs- und Bildungsspezifischen Zielen Unterstützung und Förderung erfahren. Auch im Kontext des Spracherwerbs sind interethnische Kontakte relevant (vgl. Kanas et al. 2012; Facchini et al. 2015). Dem unterstützend, kann das folgenden Zitat von B3 herangezogen werden:

„Umgangssprache, die habe ich natürlich auch gelernt. Wie man umgeht mit Menschen, wie man redet und es ist einfach alles hier habe ich gelernt (...) Lehre, aber natürlich auch über die Menschen habe ich viel geredet (...) ich hatten diesen Gefühl nicht, dass ich schlecht rede und, dass ich mit denen rede und er denkt falsch. Ich habe das Gefühl nicht gehabt, dass wenn ich mal schlecht reden, dass ich habe dann verbessert“.

Der Zugang zum Arbeitsmarkt sowie ins Bildungssystem der Aufnahmegesellschaft, in Form einer Lehre, schafft Gelegenheiten der interethnischen Interaktion. Eine Lehre ist außerdem bedeutsam hinsichtlich des Spracherwerbs von Geflüchteten. Interethnische Interaktionen schaffen Kommunikation, in welchen sich Einheimische und Geflüchtete austauschen können. Dadurch entstehen weitere Gelegenheiten die Sprache der Mehrheitsbevölkerung zu erlernen und somit den Integrationsprozess weitervoranzutreiben. Der Spracherwerb wird in der Literatur als relevante Variable hinsichtlich der Integration von Geflüchteten diskutiert (vgl. Esser 2001; van Tubergen & Kalmijn 2005; Haug 2008). So konnte zum Beispiel Schacht et al. (2014) empirisch nachweisen, dass das Erlernen der

Sprache der Aufnahmebevölkerung eine Schlüsselrolle im Integrationsprozess spielt. Zum einen ist dadurch die Kommunikation gewährt und zum anderen schafft es neue Gelegenheiten weitere interethnische Kontakte oder Freundschaften knüpfen zu können. Interethnische Kontakte, in Form von Arbeitskollegen, fördern folglich den Spracherwerb von Geflüchteten, was wiederum die Interpretation zulässt, dass eine Lehre relevant für die soziale Integration ist. Außerdem konnten die Forschungen von Schacht et al. (2014) belegen, dass die Beherrschung der Sprache kulturelle Distanzen zwischen Einheimischen und Geflüchteten minimieren kann. Eine Lehre muss allerdings nicht zwangsläufig zu sozialen Beziehungen zwischen einheimischen AkteurInnen und Geflüchteten führen.

In Kontrast dazu, kann das folgende Zitat von B4 zeigen, dass eine Lehre nicht zwangsläufig zu vermehrten interethnischen Kontakten führen muss, obwohl Gelegenheitsstrukturen präsent sind. Beispielsweise erläutert B4 das Folgende:

„Ja, weil da geht's nur um Arbeit [...] wir reden nicht viel halt. Wir arbeiten die ganze Zeit. Und die Kunden bitten immer dasselbe an. Deswegen gibt's nichts neues“.

Dem widersprechend, kann eine Lehre aber durchaus mit der Teilnahme am Bildungssystem einhergehen, da die Lehrlinge nicht nur in der jeweiligen Arbeitsstätte arbeiten, sondern auch die Berufsschule besuchen. Diese Bildungsstätte schafft weitere Gelegenheiten der interethnischen Interaktion sowie Kommunikation. Analog dazu erzählt B3:

„In Berufsschule, ja. In Berufsschule schon, ja. Hab' schon paar Freunde gehabt (...) sie waren immer geholfen“.

Die Chance auf Bildungsteilhabe erleichtert den Zugang zur autochthonen Gesellschaft. In Folge dessen bekommen Geflüchtete die Möglichkeit auf Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Exemplarisch erzählt B6 im nächsten Zitat, dass er interethnische Freundschaften durch die Lehre schließen konnte.

„Viele Freunde gelernt (...) in Berufsschule und auch in den Arbeiten ähm viele Freunde dort kennengelernt. Zum Beispiel österreichische (...) Ja das ist gut Lehre (...) zum Beispiel Lehrabschluss ist gut (...) viele Leute habe ich kennengelernt (...) das sage ich immer, dass Lehre hat gute Sachen gemacht“.

Zusammenhängend dazu, sollte auch die folgende Erzählung von B1 zitiert werden:

„(...) war ich vier Stunden bei andere Klasse mit Österreichern, dadurch habe ich viele Freunde (...) und ich glaube mit fünf oder sechs davon bin ich urgut und habe noch Kontakt. In den Urlaub gefahren dieses Jahr, genau. Auch Silvester feiern wir zusammen“.

Die bisherigen Zitate der befragten Geflüchteten konnten demonstrieren, dass Bildungsinklusion eine Schlüsselrolle hinsichtlich der Entstehung interethnischer Freundschaften einnimmt. Die Teilnahme an der Berufsschule schafft Gelegenheitsstrukturen, die den Prozess der sozialen Kontaktknüpfung begünstigen. So können Haugs (2006) Forschungen zeigen, dass Gelegenheitsstrukturen die Wahrscheinlichkeit des interethnischen Kontakts erhöhen. Außerdem zeigt sich, dass interethnische Freundschaften die Offenheit der Aufnahmegesellschaft suggerieren, was für Geflüchtete ein Gefühl der Zugehörigkeit oder Mitgliedschaft erzeugt. Dadurch entstehen weitere soziale und persönliche Beziehungen zwischen Einheimischen und Einwanderern. Durch die Schließung interethnischer Freundschaften wird aufnahmelandsspezifisches Wissen vermittelt, der Spracherwerb gefördert und eine Annäherung an die neue Kultur und deren Werte und Normen geschaffen (vgl. Esser 2001: 26). Die Wechselbeziehung zwischen Einheimischen und Geflüchteten, die durch Interaktion und Kommunikation entsteht, ist wichtiger Bestandteil des gesamten sozialen Eingliederungsprozesses und des Miteinbezogeneins. Die Arbeitsstätte oder auch die Berufsschule erschaffen soziale Räume, in welche die interethnische Kontaktaufnahme zwischen Einheimischen und Geflüchteten begünstigt wird. Diese Interpretation ist im Einklang mit der Empirie, die zeigt, dass die Inklusion in den Arbeitsmarkt oder in das Bildungssystem der autochthonen Gesellschaft eine bedeutende Rolle für Geflüchtete darstellt. Die Chance auf interethnische Kontakte oder Freundschaften ist maximiert, was wiederum die soziale Integration weiter vorantreibt (vgl. Reinders et al. 2007; Schacht et al. 2014; Heckmann 2015).

5.4 Identifikative Integration

Das folgende Kapitel wird sich mit der Analyse der problemzentrierten Interviews hinsichtlich der deduktiv abgeleiteten Kategorie *identifikative Integration* befassen. Ziel ist die Untersuchung und Erforschung der Frage, inwiefern die Absolvierung einer Lehre die identifikative Integration von Geflüchteten beeinflusst. Beispielsweise erzählt B6:

„(...) mein Bruder hat mir gesagt kommst du (...) aber ich habe gesagt: nein, die österreichischen Leute, ich habe dort viele Zeit und äh die Leute sind gut (...) und habe das System auch gelernt und äh das ist sehr, sehr gut. Bin ich froh in Österreich“.

Dieses Zitat eines befragten Geflüchteten kann zeigen, dass die Absolvierung einer Lehre ein Gefühl von Zugehörigkeit oder Mitgliedschaft erzeugen kann. Indem die Aufnahmegesellschaft geflüchteten Menschen den Zugang zu Arbeits- und Bildungsstätten gewährleistet, kann ein Gruppenzugehörigkeitsgefühl entstehen, was für den Prozess der identikativen Integration bedeutsam sein kann. Die strukturelle Integration Geflüchteter suggeriert Offenheit, Toleranz und Akzeptanz seitens der Aufnahmebevölkerung. Damit es überhaupt zur Identifikation von Geflüchteten mit der Mehrheitsgesellschaft und der damit verbundenen Aneignung von kulturellen Werten und Normen kommen kann, ist diese Offenheit nötig. Arbeitsmarkt- und Bildungsinklusioin impliziert außerdem ein Integrationsinteresse der einheimischen Bevölkerung gegenüber den Einwanderern. Dies stellt die Weichen für den Prozess einer potentiellen identikativen Integration (vgl. Pettigrew 1998; Reinders et al. 2007; Heckmann 2015). Im Zusammenhang dessen beschreibt auch das nächste Zitat von B5, dass eine Lehre Geflüchteten ein Gefühl von Chancengleichheit geben kann. So beschreibt B5:

„Wenigstens habe ich eine Chance, um mich weiter zu bilden, um zu lernen ähm mir eine Zukunft aufzubauen. Und das ist die aller wichtigste glaube ich“

Interethnische Kontakte, die während der Lehre geknüpft werden, sind in diesem Kontext relevant, da diese ebenso Offenheit und Akzeptanz der Mehrheitsbevölkerung implizieren. Soziale Beziehungen zwischen einheimischen AkteurInnen und Geflüchteten führen zu einem Mitgliedschaftsgefühl und fördern die Wahrnehmung dazuzugehören. Schlussendlich kann dieses Mitgliedschaftsgefühl zur Bereitschaft eines Geflüchteten beitragen, sich mit der Aufnahmegesellschaft zu identifizieren. Diese Interpretation ist im Einklang mit Heckmann (2015: 202), welcher die Relevanz von Offenheit seitens der Aufnahmegesellschaft hervorhebt. Als Ergänzung dessen, kann ein weiteres Zitat von B1 herangezogen werden:

„Falls ich irgendwas brauch, mein Chef setzt sich immer ein und sagt, wenn ich irgendwas brauch‘ (...) er ist immer hinter mir, unterstützt mich. Sogar mit Wohnung. Er hat oft Angebote gehabt in Niederösterreich. Ich hab‘ gesagt: okay, nächste Chance. Ich habe ihn auf die Seite“.

Im Zusammenhang berichtet B2:

„(...) einfach ganze, so lang ich lebe einfach, möchte ich in Österreich bleiben. Ja ((lacht))“.

Die bisher genannten Zitate der befragten Geflüchteten können keine empirische Evidenz darüber liefern, ob die Absolvierung einer Lehre zwangsläufig zu einer identifikativen Integration Geflüchteter führt. Dennoch kann festgehalten werden, dass die Inklusion in das Arbeits- und Bildungssystem der Aufnahmegesellschaft zu einem Gefühl des Dazugehörens führen kann. Ebenso schafft eine Lehre den Zugang zum Erwerb der Sprache, ausnahmelandspezifischem Wissen und der Knüpfung interethnischer Kontakte. So argumentiert Heckmann (2015: 195), dass die Nicht-Öffnung von Bildungsstätten eine wesentliche Barriere im Integrationsprozess Geflüchteter darstellt. Zusammenhängend dazu geht Esser (2010) in seiner Forschung auf die Wechselseitigkeit sowie Kausalität der verschiedenen Dimensionen der Sozialintegration ein. Dies manifestiert die Argumentation, dass die strukturelle Integration die soziale, kulturelle und somit schlussendlich auch die identifikative Integration Geflüchteter beeinflusst. Somit kann festgehalten werden, dass eine Lehre die Annäherung an eine Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft erzeugen kann, aber nicht zwangsläufig muss. So legen Essers (2010) Befunde dar, dass der Zugang zum Arbeits- und Bildungssystem der Aufnahmegesellschaft nicht unbedingt mit der Minimierung von ethnischer Schichtung einhergeht. Auch Heckmann (2015: 193-204) beschreibt die identifikative Integration als einen hoch komplexen Prozess, welcher sich über Generationen hinweg entwickeln kann, aber nicht muss.

5.5 Berufs-Branche

Auf Basis der Datengrundlage hat sich gezeigt, dass die jeweilige Berufs-Branche, in welcher die befragten Geflüchteten eine Lehre absolvieren, eine relevante Variable im Integrationsprozess darstellen kann. Die induktiv abgeleitete Kategorie *Berufs-Branche* wird in dem folgenden Kapitel der Forschungsarbeit näher beleuchtet und auf ihre Bedeutsamkeit

hinsichtlich der Integration von Geflüchteten analysiert. Zum Beispiel erzählt B2, welcher eine Lehre als IT-Techniker absolviert, folgendes:

„Sie schicken mich einfach sehr viel im Außendienst, alleine und dadurch kann, lerne ich auch sehr viel, weil ich alleine bin (...) und einfach zu lernen, das ist auch super (...) ich bin selbst äh beschäftigt, aber das mag ich (...) ich mag, dass ich so viel mache“.

Das obige Zitat zeigt, dass eine bestimmte Berufs-Branche zu vermehrter Autonomie führen kann. B2 beschreibt, dass er die Möglichkeit besitzt seine Arbeit, bis zu einem gewissen Maße, autonom und selbstständig zu gestalten. Die Bewerkstelligung der Arbeitsstätte hinsichtlich des autonomen Arbeitens suggeriert nicht nur eine Vertrauensbasis, sondern auch eine gewisse Anerkennung. Anerkennung in einem Arbeitsverhältnis führt zu einem erhöhten Selbstwertgefühl sowie dem Gefühl essentiell für das Unternehmen zu sein (vgl. Frey 2009: 77). Autonomie am Arbeitsplatz führt zu erweiterten Handlungsspielräumen, die durch die selbstständige Generierung von Zielen beeinflusst wird. Diese Argumentation ist im Einklang mit empirischen Untersuchungen, die den Einfluss von Autonomie auf die Zufriedenheit von MitarbeiterInnen erforschen. Zum Beispiel konnten die empirischen Untersuchungen von (vgl. Schwennen et al. 2007) demonstrieren, dass die Bewerkstelligung autonom arbeiten zu können die Arbeitszufriedenheit sowie die intrinsische Motivation der MitarbeiterInnen positiv beeinflusst. Ebenso kann interpretiert werden, dass dieses gewisse Maß an Autonomie ein Gefühl von Mitgliedschaft und Partizipation erzeugen kann, was schlussendlich den Integrationsprozess positiv beeinflussen kann. B2 erzählt außerdem, dass ihm das selbständige Arbeiten gefällt, vor allem auch auf Basis der maximierten Gelegenheiten sich Wissen und Kompetenzen aneignen zu können. Unterstützend argumentiert Haug (2010: 17-18), dass Gelegenheitsstrukturen die Wahrscheinlichkeit des interethnischen Kontakts erhöhen. Durch die Autonomie, die B2 am Arbeitsplatz erfährt, ist das Level an Gelegenheitsstrukturen und Handlungsspielräumen maximiert.

Des Weiteren berichtet B2, dass die Lehre, die er absolviert auch mit einem hohen Level an Team-Work einhergeht. So schildert B2:

„Aber es gibt Stress in der Firma (...) wenn's so viel sehr Arbeit gibt, normalerweise sie sind sehr nett (...) wir machen einfach gemeinsam alles (...) wenn sie auch nicht

wissen, dann einfach alle versuchen wir zu recherchieren und eine Lösung zu finden“.

Im Zusammenhang dazu berichtet auch B1, welcher eine Lehre als Bautechnischer Zeichner macht, von einem typischen Arbeitsalltag. Dieser wird auch von enger Zusammenarbeit zwischen den Arbeitskollegen dominiert.

„(...) schaue ich (...) ist das gesetzlich erlaubt, ist es nicht erlaubt und dann ab und zu bin ich auch auf der Baustelle und schaue ich was ich zeichne, ob das richtig gebaut wird auf der Baustelle. Ja [...] es ist wirkliche Bauaufsicht auf der Baustelle und schau was die Leute machen (...) und unter Aufsicht von meinen Kollegen gehe ich hin, fotografiere ich Sachen oder äh hole mir die Bestandspläne und äh von Gemeinde und schaue ich mit Hilfe meiner Kollegen was kann ich rauskriegen äh für die ganze Gebäude“.

Dieses Zitat von B1 demonstriert, dass die Lehre in einer gewissen Berufs-Branche zu mehr Gelegenheitsstrukturen beitragen kann. Die Wahrscheinlichkeit der Interaktionen und Kommunikation mit Einheimischen wird durch diesen Lehrberuf verstärkt. So beschreiben empirische Forschungen, dass der interethnische Kontakt zwischen der einheimischen Bevölkerung und Geflüchteten eine voraussetzende Bedingung hinsichtlich sozialer Integration darstellt. Demnach lässt sich argumentieren, dass eine gewisse Berufs-Branche unterschiedlich viele Gelegenheitsstrukturen der interethnischen Kontaktknüpfung erzeugt. Dies beeinflusst zum einen die soziale Integration Geflüchteter und zum anderen den Zugang zu aufnahmelandsspezifischem Sozialkapital, welches eine bedeutsame Schlüsselrolle im Integrationsprozess spielt (vgl. Haug 2010: 49). Die bisherige Argumentation kann durch ein weiteres Zitat von B4 unterstützt werden. Dieser absolviert eine Lehre im Einzelhandel. B4 erzählt das Folgende:

„Ja, weil es geht's nur um Arbeit [...] wir reden halt nicht viel halt. Wir arbeiten die ganze Zeit und die Kunden bitten immer dasselbe an. Deswegen gibt's nichts Neues“.

Dieses Zitat von B4 zeigt, dass eine Lehre in einem bestimmten Berufszweig auch zu minimierten Gelegenheitsstrukturen führen kann. Zum einen beschreibt B4, dass er keine sozialen und persönlichen Beziehungen zu seinen Arbeitskollegen hat und zum anderen,

dass der Kontakt zu Personen aus der Aufnahmegesellschaft begrenzt ist. Das Zitat kann darstellen, dass die Lehre im Einzelhandel nicht zwangsläufig zu einer erhöhten Wahrscheinlichkeit der interethnischen Interaktion führen muss. Dementsprechend auch nicht zu interethnischen Kontakten, Freundschaften oder zum Spracherwerb.

Dem widersprechend schildert B3, welcher ebenso eine Lehre im Einzelhandel absolviert, folgendes:

„Die Kunden haben wir auch gehabt, also wir mussten über die Schuhe reden. Manche Kunden gehabt äh die für jemand anderen Schuhe, mussten auch erklären, über Material zum Beispiel“.

Es lässt sich zusammenfassend argumentieren, dass verschiedene Lehrberufe auch mit unterschiedlich stark ausgeprägten Gelegenheitsstrukturen sowie Handlungsspielräumen einhergehen. So konnten die Zitate von B1 (IT-Techniker) und B2 (Bautechnischer Zeichner) demonstrieren, dass ihre Berufs-Branchen mit einer deutlich höheren Wahrscheinlichkeit der interethnischen Kontaktknüpfung einhergehen. Dadurch wird der Spracherwerb gefördert und schlussendlich auch die soziale Integration, die eine Schlüsselfunktion im Integrationsprozess einnimmt. Die Handlungsspielräume sind zudem in beiden Lehrberufen höher als im Einzelhandel. Dies konnten die Zitate von B3 und B4 ebenfalls untermauern. Des Weiteren lässt sich argumentieren, dass unterschiedliche Berufs-Branchen auch unterschiedliches Wissen, Kompetenzen und Fähigkeiten produzieren und vermitteln. Das führt schlussendlich zu unterschiedlichen Ausprägungen von Humankapital. Ein hohes Humankapital führt zu erhöhter Aufstiegsmobilität sowie Chancengleichheit (vgl. Heckmann 2015; Kogan 2016). Ebenso werden Geflüchtete mit einem höheren Humankapital auch attraktiver für spätere Arbeitnehmer. Ein höheres Bildungsniveau führt demnach auch zu gesteigertem ökonomischem Erfolg (vgl. Schmeisser et al. 2011: 27).

Die strukturelle Integration von Geflüchteten ist besonders bedeutsam im Integrationsprozess ist. Dies wurde schon im theoretischen Teil dieser Masterarbeit diskutiert. Anhand der Datengrundlage konnte sich die Variable Berufs-Branche als potentiell relevant feststellen lassen. Zusammenfassend hat die Berufs-Branche, in welcher Geflüchtete eine Lehre absolvieren, Auswirkungen auf Gelegenheitsstrukturen, Autonomie, Handlungsspielräume sowie auf die Entstehung von Sozial- und Humankapital. Die Interpretation der Ergebnisse kann die Schlussfolgerung zulassen, dass unterschiedliche

Lehrberufe auch einen unterschiedlichen Einfluss auf Integrationsprozesse Geflüchteter haben.

5.6 Zivilgesellschaftliche AkteurInnen

Zivilgesellschaftliche AkteurInnen sind ausschlaggebend hinsichtlich gelungener Integration von Geflüchteten sind. Dies konnte auf Basis der Datengrundlage festgestellt werden. Im Anschluss an die Kodierung der problemzentrierten Interviews, wurde die Kategorie *Zivilgesellschaftliche AkteurInnen* gebildet, die im folgenden Kapitel näher diskutiert wird. Der Analyse dienend wurde die Kategorie in zwei weitere Subkodierungen unterteilt. Diese lauten wie folgt: Bildungsinklusion und Gefühl der Zugehörigkeit und Mitgliedschaft.

„Am Anfang Deutschkurse habe ich gemacht und dann war ich in der Schule und Eva hat mir geholfen dabei (...) ich glaube sie hat mich komplett gepresst ((lacht)). Jeden Sommer musste Deutschkurse besuchen werden und bedank mich bei ihr. Sie hat Kurse bezahlt von ihrem eigenen Geld“.

Das obige Zitat von B1 demonstriert, dass eine einheimische Akteurin eine relevante Instanz hinsichtlich seines Bildungserfolg ist. Soziales Engagement konnte B1 den Zugang zu Deutschkursen ermöglichen und somit seinen Spracherwerb fördern, welcher eine bedeutsame Rolle im Integrationsprozess in die Mehrheitsgesellschaft spielt (vgl. Esser 2001; van Tubergen & Kalmijn 2005; Haug 2008). Die Relevanz dessen wird verdeutlicht durch weitere Erzählungen von B1 hinsichtlich der staatlich angebotenen Deutschkurse:

„(...) ich sage das nochmal, damals es gab kein Interesse, es gab genug Flüchtlinge, es gab urviele Menschen die Deutschkurse gebraucht haben, aber die Stellen haben nicht gereicht“.

Auch B5 berichtet von bedeutsamen zivilgesellschaftlichen AkteurInnen, die ihn hinsichtlich seiner Bildung unterstützt haben:

„(...) und dann die waren super nett und die haben mir empfohlen hier in Österreich zu bleiben und haben sie mir versprochen, dass sie mir weiterhelfen können und wollen (...) die haben mir sehr, sehr gut geholfen, die Sprache mit denen gelernt, die

Schule (...) die ist eine sehr gute Schule. Auch alles bezahlt (...) die sind wirklich die besten Menschen, die ich je getroffen habe“.

Ähnliches veranschaulicht auch B6 in folgender Erzählung:

„(...) dann auch deutsche Lehrer gefunden (...) ich glaube vier Jahre ich kenne jetzt Familie und seine Frau. Und er hat mir immer geholfen mit Deutsch und dann haben wir eine Abschluss, einen Pflichtschulabschluss gefunden. Und dann er hat mir sehr geholfen, auch mit Mathematik und so“.

Aus den bisherigen Zitaten geht hervor, dass das soziale Engagement der Mehrheitsbevölkerung ausschlaggebend für Geflüchtete ist. Die Beteiligten erfahren Chancenteilhabe, Hilfestellungen sowie (finanzielle) Unterstützung. All diese Faktoren können eine erfolgreiche und langfristige Integration vorantreiben. Diese Interpretation ist im Einklang mit der Empirie, die ebenso konstatiert, dass zivilgesellschaftliche AkteurInnen eine wichtige Schlüsselrolle im Integrationsprozess spielen (vgl. Kanas et al. 2012; Facchini et al. 2015). Unterstützend dazu, erzählt B6:

„Nein, ich habe Bewerbung gar nicht geschrieben. Unser Lehrer hat nur gefragt: braucht ihr einen Lehrling, dann der Chef gesagt: okay äh du kannst einen Tag kommen und arbeiten (...) und dann ich bin dort gegangen. Einen Tag ich habe gearbeitet und Arbeit war gut“.

Es lässt sich erkennen, dass der Zugang zum Arbeitsmarkt- und Bildungssystem der Aufnahmegesellschaft durch das soziale Engagement der Zivilgesellschaft erleichtert wird. Dies lässt die Schlussfolgerung zu, dass einheimische AkteurInnen bedeutsam im Integrationsprozess Geflüchteter sind und diesen maßgeblich beeinflussen.

Die bisherigen Zitate implizieren das Integrations-Interesse der Aufnahmegesellschaft. Geflüchtete erfahren Anerkennung und können ein Gefühl der Zugehörigkeit und Partizipation entwickeln, indem Ihnen vermittelt wird Teil der Gesellschaft zu sein. Die individuelle Bereitschaft von Einwanderern spielt eine wichtige Rolle im Integrationsprozess, dennoch sind Offenheit und Toleranz seitens der Zivilgesellschaft ebenso bedeutsam. Dies lässt sich auch in der Integrationstheorie Heckmanns (2015)

wiedererkennen. Die bisherige Argumentation ist im Einklang mit dem folgenden Zitat von B7:

„Und glücklich hatte ich eine Mädchen, eine Frau, eine deutsche Frau kennen gelernt (...) Und sie hat gesagt B7, du bist sehr gut, fleißig und so weiter, du lernst gut. Mathematik und so weiter. Was machst du, wenn du, ich wollte normal arbeiten, aber sie hat gesagt: nein, Arbeit ist nicht so gut. Hast du Interesse auf Elektrotechnik [?!] ich habe gesagt, ja gefällt mir schon Elektrotechnik. Und dann sie gesagt okay, dann sagt sie ich glaube du kannst schon schaffen, es ist sehr gut zum Deutsch lernen und so weiter. Das kannst du schon schaffen (...)“.

Im Zusammenhang berichtet auch B2 von einer einheimischen Akteurin, die ihm Hilfestellungen gegeben hat und somit seine Bildung positiv beeinflusst hat:

„Dann habe ich in dieser Zeit eine, ein Mädchen kennen gelernt hier in Wien (...) sie war auch damals Student, sie ist momentan auch Student, äh, und sie hat gesagt nein ich sollte weiter lernen und ich sollte in die Schule gehen, ich sollte nicht so schnell mit dem arbeiten beginnen“.

Auch B1 schildert Ähnliches:

„Und dann habe ich mit Eva geredet, was soll ich machen, alles so Sachen. Und dann sagte sie zu mir ich soll eine Lehre beginnen“.

Wie bereits herausgearbeitet, erschafft soziales Engagement ein Gefühl von Zugehörigkeit und Willkommensein. Es suggeriert außerdem Offenheit, Akzeptanz und das Integrations-Interesse seitens der Aufnahmegesellschaft. Einwanderern wird der Eindruck vermittelt Teil der Gesellschaft zu sein, indem Integrationsmaßnahmen gefördert werden. Ebenso wird die Interaktion und der Kontakt zu AkteurInnen der Mehrheitsbevölkerung gesteigert, was die Voraussetzung für die soziale Integration Geflüchteter ist (Haug 2005: 80). Wie relevant zivilgesellschaftliche AkteurInnen sind, wird in der folgenden Aussage von B4 nochmals bekräftigt:

„Nicht große Unterstützung. Mein Betreuer im AMS habe ich vielleicht einmal gesehen, das war's (...) Ich glaube es sind mehr private Leute, die nichts mit AMS zu tun haben. Mit Österreich zu tun haben. Die sind nur Österreicher und helfen halt“.

Darüber hinaus schildert B4 eine ähnliche Situation:

„Ja, aber weißt du, dass österreichische Freunde, meiner Meinung ist besser (...) diese Leute sind wie du. Einfach Leute und reden wir wie läuft und so. Viele Österreicher oder so, Bekannte. Am Anfang ich wusste nicht wie läuft es. Muss man schauen oder fragen (...)“.

Zusammenfassend können die obigen Zitate der befragten Geflüchteten zeigen, dass zivilgesellschaftliche AkteurInnen bedeutsam im Integrationsprozess sind. Dadurch entsteht der Zugang zu interethnischen Kontakten, welcher in der Literatur als relevant diskutiert wird (vgl. Esser 2001; Haug 2006; Heckmann 2015). Des Weiteren entsteht die Einbettung in soziale Netzwerke, die ebenso die Integration Geflüchteter positiv beeinflussen. Außerdem wird der Spracherwerb gefördert, welchem ebenso eine Schlüsselrolle hinsichtlich erfolgreicher Integration zugeschrieben wird (vgl. Esser 2001; van Tubergen & Kalmijn 2005; Haug 2008). Zudem lässt sich anhand der Datengrundlage festhalten, dass zivilgesellschaftliche AkteurInnen relevant hinsichtlich der strukturellen Integration von Einwanderern sind. Ebenso können einheimische AkteurInnen dazu beitragen, dass sich Geflüchtete dazugehörig und willkommen fühlen, wie das nächste Zitat von B5 nochmals zeigen kann:

„Damals 2016 wollte ich, ich konnte kaum Deutsch (...) ich wollte einen Laptop kaufen ((lacht)) der war super nett und hat mir geholfen, dann haben wir uns die Nummern getauscht (...) er hat mir sehr, sehr viel geholfen mit der Sprache, er hat mich unterstützt hier als ich arbeitslos war und noch keinen Job gehabt habe, er mir immer geholfen (...)“.

Anhand dieses Zitats lässt sich erkennen, dass zivilgesellschaftliche AkteurInnen einen gesellschaftlichen Zusammenhalt zwischen Einheimischen und Geflüchteten begünstigen. So kann diese Interpretation durch das folgende Zitat von B4 unterstützt werden:

„(...) dort bin ich so zwei Monate und dann habe ich mit eine Freundin äh entschieden, dass ich zu ihr äh also mit ihr wohnen kann (...) Sie war Studentin und dann äh [...] ich meinte so in Heim es ist sehr schlecht (...) und dann hat sie gesagt: ja kannst du zu mir. Dann haben wir gemacht. Dann bin ich zu ihr. Ich hab‘ bei ihr zwei Jahre gewohnt“.

B7 berichtet ähnliches:

„Äh nein ich wohne alleine, aber ich gehe jedes Wochenende ein Tag zum Beispiel, Samstag oder Sonntag zum Besuchen und dort helfen und auch lernen“.

Schon Griesbeck (2007) beschrieb Integration als gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die den gesellschaftlichen Zusammenhalt zwischen der einheimischen Bevölkerung und der Geflüchteten positiv beeinflusst. Aus seiner Theorie geht die Signifikanz des soziales Engagements hervor. Ein Wir-Gefühl entsteht durch Gelegenheitsstrukturen und interethnischen Begegnungen, durch Offenheit und Integration-Interessen auf beiden Seiten. So kann das folgende Zitat von B5 herangezogen werden.

„Diese Familie (...) dann habe ich mit den Kindern gespielt, sowas. Deswegen hatte ich immer (...) wenn ich dieses Gefühl bekommen habe, habe ich eine Mutter sozusagen ((lacht)), die mir so umarmt hat, ja ich bin wie eine Mutter für dich B5, kein Stress, ich bin da“.

Zusammenfassend spielen zivilgesellschaftliche AkteurInnen eine bedeutsame Schlüsselrolle im Kontext erfolgreicher Inklusion von Geflüchteten. Die Offenheit und Bereitschaft beider Seiten, ist dabei elementar (vgl. Griesbeck 2007; Heckmann 2015).

5.7 Eigeninitiative

Auf Basis der Datengrundlage hat sich die Kategorie *Eigeninitiative* als bedeutsam hinsichtlich des Integrationsprozesses Geflüchteter feststellen lassen können. Dementsprechend wird sich das nächste Kapitel der Analyse sowie Interpretation von Eigeninitiative im Kontext von Integration widmen. Das folgende Zitat von B1 kann demonstrieren wie relevant ein gewisses Maß an Eigeninitiative ist, um Arbeitsmarktinklusion im Aufnahmeland zu erfahren.

„(...) dann habe ich mich bei einer Firma angerufen und zufällig, durch Schicksal, wurde ich direkt verbunden mit Chefin. Und das war komplett Schicksal (...) das hat sie irgendwie überzeugt. Sie meinte die kann etwas machen bei uns in der Firma“.

Selbiges berichtet auch B3, welcher sich eigenständig für eine Lehre beworben hat:

„Dann habe ich natürlich auch Deutsch Kurse besucht. Bis A2 habe ich geschafft. Dann habe ich gesagt: ich kann auch eine Lehre machen (...) dann habe ich selber versucht mich zu bewerben, dann habe ich selber auch Websites gefunden. Ich habe dann selber bei Deichmann Bewerbungen geschickt (...) Also selbstständig geschaut. Websites, so Bewerbungen schreiben, wie man Bewerbung schreibt. Internet Websites geschaut, wie man das schreibt, was muss man alles machen“.

Im Folgenden schildert B3, dass er neben der Absolvierung einer Lehre noch einer zweiten Erwerbstätigkeit nachgeht, um finanziell besser aufgestellt zu sein. Dies untermauert die Signifikanz von Eigeninitiative im Kontext von erfolgreicher Integration. Sonntag und Stargart (2019: 96) bezeichnen dies als „Chancenintelligenz“.

„Dann habe ich einen Monat gedacht okay, nächsten Monat hatte ich keinen Geld. Dann habe ich den Ideen bekommen, dann kann ich auch weniger schlafen, eher arbeiten. Natürlich lernen gibt's auch, in den Berufsschule. Schularbeiten und so weiter. Also voll der Stress, aber ich habe es irgendwie versucht. Ich hab mir versucht, dass ich gut durchkomme mit allem“.

Die obigen Zitate lassen die Interpretation zu, dass die Eigeninitiative von Geflüchteten bedeutsam im Kontext struktureller Integration ist. Diese Bemühungen seitens der Einwanderer suggerieren die Bereitschaft zur Integration und den Willen nach ökonomischer Teilhabe innerhalb der Aufnahmegesellschaft. Schon Heckmann (2015: 77) beschrieb die Motivation Einwanderer, sich in das Arbeitsmarkt- und Bildungssystem der Mehrheitsgesellschaft zu integrieren, als das Produkt des Strebens nach besseren Lebensumständen. So kann argumentiert werden, dass dieser Wunsch nach wirtschaftlichem Erfolg eine Schlüsselrolle hinsichtlich des Integrationsprozesses spielt, da dieser die Eigeninitiative Geflüchteter beeinflusst. Rechtliche sowie wirtschaftliche Rahmenbedingungen der Aufnahmegesellschaft spielen eine bedeutsame Rolle im

Integrationsprozess Geflüchteter. Dennoch ist die Offenheit seitens der Einwanderer ebenso relevant. Unterstützt wird diese Interpretation durch empirische Evidenz (vgl. Esser 2001; Boos-Nünning 2011; Heckmann 2015). Das folgende Zitat von B1 unterstützt die obige Argumentation:

„Die Interesse muss auf beiden Seiten stehen. Einseitig funktioniert das überhaupt nicht. Die Stadt kann das nicht verlangen, dass die Flüchtlinge sich integrieren (...) es musst bestimmte Vereine geben, die sich dafür interessieren, die die Menschen miteinander verbindet, sonst funktioniert das einfach nicht, sonst bleiben diese Menschen, die aus Afghanistan kommen, die aus Irak kommen, einfach in ihrer eigenen Community. Das funktioniert halt nicht so. Es muss beiderseitig funktionieren. Die Stadt muss bestimmte Angebote vorlegen, und die Flüchtlinge müssen sich Interesse zeigen, sie müssen diese Angebote annehmen (...)“.

Im Zusammenhang dessen veranschaulicht auch B4, wie bedeutsam es für Geflüchtete ist Eigeninitiative zu zeigen und somit ihre Zukunft eigenständig mitzugestalten.

„Ich habe eh alles selber gemacht, weil ich wollte es. Und ich hatte schon, ich wollte immer was machen und deswegen bin ich jetzt auf dem Weg“.

Im Einklang mit der bisherigen Interpretation können zwei weitere Zitate herangezogen werden. In diesen beschreibt B5 wie bedeutsam Eigeninitiative- und Motivation im Kontext struktureller Integration sind.

„Ja genau, dass er den Willen (...), dass er wirklich die Ausbildung besuchen will und, dass er die schaffen will und die Sprachniveau hat, dann kriegt er die, die Lehre oder die Ausbildung“.

„Außerdem ich wollte lernen (...) meine Eltern sind gebildet und die haben immer gesagt: he, du musst weiter machen“.

Darüber hinaus untermauern die bisherigen Zitate den Wunsch der befragten Geflüchteten nach Autonomie und den damit einhergehenden erweiterten Handlungsspielräumen. Uhlendorf (2018: 379) konkretisiert dies als den „Versuch, sich von der zugeschriebenen

Passivität zu befreien“. Demnach lassen sich die bisherigen Zitate als ein Streben nach ökonomischem Erfolg, gesellschaftlicher Inklusion sowie Chancengleichheit interpretieren. Im Kontext dessen kann ein Zitat von B7 herangezogen werden:

„Eigenmotivation [...] Motivation ist sehr gut. Fleißig und dann muss man, wie sagt man [?!] dann musst du nicht aufhören (...) er muss selber auch ein bisschen fleißig sein bleiben. Und dann, wie sagt man, kämpfen (...) meine Meinung ist, dass brav sein und fleißig, und gib nicht auf. Muss man genau fleißig arbeiten“.

Die bisherigen Zitate demonstrieren, dass die Eigeninitiative- und Motivation von Geflüchteten eine Schlüsselrolle im Integrationsprozess in die Aufnahmegesellschaft spielen. Der Wille nach struktureller Integration sowie nach Bildungserfolg oder ökonomischer Unabhängigkeit tritt hier besonders hervor. Uhlendorf (2018: 407) beschreibt dies als den *„Kampf um Anerkennung“*. Nach Einwanderung in ein fremdes Land sind Geflüchtete zunächst mit dem Verlust sozialer Anerkennung konfrontiert. Dem unterstützend wird ein Zitat von B3 herangezogen, welches ein hohes Maß an Bereitschaft hinsichtlich Sprach- und Wissenserwerb impliziert:

„Zu Hause war ich immer so geguckt im Internet. Nachrichten gelesen, um meine Sprache zu bessern (...) dann rede ich einfach viel, viel, viel. Bis ich meine Sprache verbessert. Es ist noch nicht so verbessert, aber übe ich noch, um zu verbessern (...) ich habe immer Filme geschaut (...) Wenn ich manche Wörter habe ich nicht verstanden, auf Google übersetzt natürlich. Aber jeden Tag so Wörter, zwei, drei oder fünf Wörter geschrieben, dann übersetzt, dann nächsten Tag wieder gehört (...) Dann haben wir es immer, wir sind äh nicht so gut Deutsch reden, aber wir haben trotzdem immer miteinander Deutsch geredet. Mit meinen afghanischen Freunden“.

Es lässt sich zusammenfassen, dass Eigeninitiative eine bedeutsame Schlüsselrolle im Integrationsprozess Geflüchteter einnimmt. Diese Eigenmotivation entspringt aus dem Wunsch nach sozialer Anerkennung und wirtschaftlichem Erfolg. Die bisherige Argumentation ist im Einklang mit den empirischen Befunden aus der Wissenschaft. So kann festgehalten werden, dass der Wunsch nach struktureller Integration beziehungsweise ökonomischem Erfolg sowie finanzieller Unabhängigkeit, ein klar definiertes Ziel Geflüchteter ist (vgl. Akay et al. 2014; Worbs & Bund 2016). Außerdem lässt sich die

Bereitschaft Teil der Aufnahmegesellschaft zu sein in der Datengrundlage erkennen. Ohne die Bereitschaft der Geflüchteten ist eine erfolgreiche Integration nicht möglich, da diese durch intrinsische Faktoren maßgeblich beeinflusst wird. Eine notwendige Voraussetzung für eine langfristige Integration Geflüchteter ist also die Eigeninitiative der Beteiligten (vgl. Heckmann 2015; Uhendorf 2018).

5.8 Barrieren der Integration

Die Kategorie *Barrieren der Integration* wurde induktiv hergeleitet und im weiteren Verlauf dieses Kapitels untersucht. Wesentlich sind hier die folgenden Faktoren: Heimweh, kulturelle Unterschiede, Sprache sowie Vorurteile und Diskriminierung. Diese gründen auf den Befunden der problemzentrierten Interviews und wurden von den befragten Geflüchteten in diesen hervorgehoben und erörtert. B1 illustriert im folgenden Zitat wie schwierig eine Flucht und die damit einhergehenden Problematiken innerhalb der Aufnahmegesellschaft sind.

„Es ist, es ist nicht so leicht. Deine Familie, dein Land, deine Sprache, deine Kultur, alles zu verlassen. Es muss ein sehr wichtiger Grund da sein, damit du flüchtest“.

Das obige Zitat veranschaulicht die Barrieren mit denen Geflüchtete konfrontiert sind, wenn sie in ein fremdes Land flüchten und eine neue Sprache sowie Kultur adaptieren müssen. Dementsprechend sind die Unterschiede zwischen dem Herkunfts- und Aufnahmeland entscheidende Faktoren hinsichtlich der Integration von Geflüchteten. Zum einen existieren fremde Werte und Normen der Aufnahmebevölkerung. Zum anderen spielt die Thematik des Heimwehs eine ebenso große Rolle, wie das nächste Zitat von B5 darlegt:

„Stell dir vor eine Typ oder ein Mädchen, die hier angekommen sind. Keine Eltern, komplett andere Sprache, andere Welt [...] ist alles von links nach rechts ((lacht)) arabisch immer rechts nach links, hier ist alles von links nach rechts (...) komplett andere und neue Atmosphäre. Es ist nicht einfach in jeder Welt zu integrieren (...) Ich habe immer die Gefühle nach meinen Eltern, ich will sie sehen. Wie soll ich dann lernen und mich weiterbilden und arbeiten, wenn ich meine Mutter sehen will oder meinen Vater, meine Geschwister (...)“.

Geflüchtete erleben nicht nur einen Identitätsverlust, wenn sie in ein fremdes Land einwandern, sondern auch den Verlust von Heimat und kultureller Zugehörigkeit. Diese Heimatlosigkeit stellt eine Barriere im Integrationsprozess dar. Ein weiteres Zitat von B6 kann die Last dieser Heimatlosigkeit veranschaulichen:

„Kulturelle Unterschiede auch zum Beispiel. Schwierig (...) das geht nicht. Es ist sehr schwierig (...), wenn du denkst dann viel Stress, dann die ganze Zeit Kopfschmerzen (...) aber manchmal ist Familie [...] sehr, sehr schlimm. Ist nicht so einfach (...) Es ist schon Unterschiede. Weil es ist, als ich dort gewohnt habe, jetzt bin ich da aufgewachsen, weil meine Ideen sind daraus gekommen in meiner Heimat. Muss ich schauen natürlich (...) große Unterschiede. Beispiel äh wir essen auf dem Boden und da isst man auf dem Tisch“.

Die kulturellen Werte und Normen der Aufnahmegesellschaft zu verstehen und zu adaptieren impliziert eine komplexe Hürde im Prozess der Integration. In Kombination mit Heimweh und dem Wunsch die Familie widerzusehen, wird die Aufgabe der kulturellen Aneignung bedeutend problematischer. Im Einklang mit dieser Interpretation erklärt B6 folgendes:

„Heim-Heimweh, es ist schon was (...) Fünf Jahre ich bin da und keine Familie gesehen. Und das ist manchmal sehr, sehr schwierig. So denken zum Beispiel viel alleine sein, dann denken zum Beispiel an Familie, weil ich dort geboren und jetzt fünf Jahre in Österreich (...) kann ich nicht die Familie sehen (...) manchmal ich wissen nicht was ich soll machen (...) Familie dort, alles, Sprache, Situation ist so, dann ist manchmal sehr schwierig“.

Des Weiteren zeigt auch das nächste Zitat von B6, wie schmerzhaft das Gefühl von Heimweh und der Verlust der Familienzugehörigkeit sein kann.

„Als ich in Wien kam, ich wusste überhaupt nicht wo ich hingehen, was ich mache. Dann musste ich überlegen selbständig. Selbstständig, also muss ich alles selber gehen (...) Als ich in meinem Heimatland war, Familie hat mich immer unterstützt (...) deswegen habe ich anders geschaut, auf eigenen Beinen gestanden (...)“.

Darüber hinaus implizieren die bisherigen Erzählungen der befragten Geflüchteten auch ein Gefühl der Nicht Zugehörigkeit im Aufnahmeland. Ebenso drücken die Zitate ein Maß an Hilflosigkeit aus, was wiederum die Komplexität des Integrationsprozesses untermauert. Kulturelle Unterschiede sowie das damit verbundene Heimweh sind Barrieren der Integration. Im Einklang dessen wird die zuvor herausgearbeitet Relevanz zivilgesellschaftlicher AkteurInnen wieder sichtbar. Diese sind bedeutsam, um Geflüchteten ein Gefühl von Zugehörigkeit und Mitgliedschaft zu suggerieren sowie das Verständnis der kulturellen Werte und Normen der Aufnahmegesellschaft zu vermitteln.

Ergänzend untermauert die Datengrundlage, dass der Spracherwerb eine wesentliche Barriere im Integrationsprozess Geflüchteter sein kann. So erzählt B5 zum Beispiel, dass das Erlernen der Sprache der Aufnahmebevölkerung nicht nur mühsam ist, sondern auch Druck bei Geflüchteten auslösen kann.

„Bei manchen die sind hier angekommen, die kein Englisch. Das weißt du, glaube ich, wenn man nur eine Sprache kann, ist es sehr schwierig eine zweite Sprache zu lernen (...) Stell dir vor, das darf man nicht vergessen, man muss eine Sprache lernen. Das ist ein Druck (...) und es ist immer schwer“.

Ebenso berichtet B7 von der Schwierigkeit die neue Sprache des Aufnahmelandes zu erlernen:

„(...) es kommen viele Worte, die hast du nie gehört und wenn du lernst, hast du morgen vergessen (...) das war sehr anstrengend (...) Äh und ein bisschen schwer mit Deutsch (...), weil du hast alle neuen Worte, du weißt nicht so weiter (...)“.

Als weiteres Beispiel kann ein Zitat von B3 herangezogen werden, in welchem nochmals die Komplexität des Spracherwerbs sichtbar wird.

(...) Genetiv, Dativ, der, die, das. Es war wirklich schwer (...)“.

Im Einklang kann das nächste Zitat von B5 ebenfalls aufgeführt werden.

„(...) die Qualität dieser Deutschkurse, die von dem AMS angeboten werden, die sind nicht sehr gut. Die Qualität ist nicht sehr gut. Die Lehrerinnen und Lehrer, also

Männer und Frauen, die sind nicht sehr gut (...) bei den A1, Anfängerkursen haben sie schlechte Lehrer bekommen (...)“.

In den vorherigen Kapiteln dieser Forschungsarbeit wurde bereits die Signifikanz des Spracherwerbs in Bezug auf eine erfolgreiche Integration herausgearbeitet. Die Datengrundlage konnte zeigen, dass das Erlernen der Sprache der Aufnahmegesellschaft ein komplexes Unterfangen darstellt und eine wesentlich Barriere im Integrationsprozess Geflüchteter ist. Zum einen erfordert das Erlernen der neuen Sprache Zeit und Durchhaltevermögen. Ebenso zeigt sich, dass der Druck in Bezug dessen auch eine Rolle spielt, da dieser hemmt und zusätzlichen Stress bei den Geflüchteten auslöst. Ebenso schaffen Sprachkenntnisse die Weichen für eine langfristige Integration in die Aufnahmegesellschaft, da diese das wichtigste Kommunikationsinstrument zwischen Einheimischen und Geflüchteten sind. Darüber hinaus beschreibt auch Heckmann (2015: 161), dass fehlende Sprachkenntnisse den Zugang zu Interaktionen mit Einheimischen erschwert. Bildung und Sprache sind eng miteinander verknüpft, was die Interpretation zulässt, dass Bildungs- und Berufschancen mit dem Sprachniveau sinken oder steigen. Fehlende Sprachkenntnisse können dementsprechend zu ungleichen Chancen für Geflüchtete im Kontext von Arbeitsmarkt- und Bildungsinklusion führen. Zusammenfassend spielt der Spracherwerb eine Schlüsselrolle hinsichtlich der kulturellen sowie sozialen Integration Geflüchteter (vgl. Haug 2005: 86). So können die bisherigen Befunde durch weitere empirische Evidenz bestätigt werden. Sprachbarrieren führen zu Chancenungleichheit im Kontext von Arbeitsmarktintegration, da Sprache eine Voraussetzung für die strukturelle Integration Geflüchteter darstellt (vgl. Dustmann & van Soest 2001; Bleakley & Chin 2004; Battisti et al. 2015).

Weitere Barrieren der Integration, die sich auf Basis der Datengrundlage feststellen konnten, sind Vorurteile und Diskriminierung. So berichtet B1 das Folgende:

„(...) eine Wohnung zu finden, aber es ist, ich sage das glaube ich zum dritten Mal, verdammt schwer als Afghani in Österreich was zu finden. Es ist wurscht, es ist komplett wurscht was du suchst, wenn sie diese Blick oder diese Name finden, Afghane, dann kommt sofort: Messermänner, Vergewaltiger (...) und dann sagen: nah tut mir leid (...) wir wollen das nicht an einen Afghanen vermieten“.

Im Zusammenhang dessen erzählt auch B3 von den Schwierigkeiten und Problematiken, mit denen er während der Wohnungssuche konfrontiert war:

„Äh und dann Wohnungen. In Wien es ist wirklich schwer eine Wohnung zu finden (...) dann habe ich lange gesucht, monatelang. Drei Monaten. Bei jeden war ich und die haben gesagt: nein, du bekommst keine Wohnung, du kriegst keine Wohnung (...) Beispiel ich bin aus Afghanistan, dann legen die gleich das Handy auf (...) ich habe mich sehr schlecht gefühlt. Menschen sind Menschen, egal wo sie herkommen“.

Die obigen Zitate zeigen, dass Vorurteile dazu führen, dass Geflüchteten verwehrt wird Teil der Gesellschaft zu werden. Die Ablehnung, die Geflüchtete seitens der einheimischen Bevölkerung erfahren, suggeriert Desinteresse sowie Intoleranz. Letztendlich verhindert dies, dass Geflüchtete ein Gefühl von Zugehörigkeit oder Mitgliedschaft entwickeln können. Die Ablehnung der Mehrheitsbevölkerung führt zu Hilf- und Heimatlosigkeit. Folglich hemmt oder gar verhindert dies den erfolgreichen Integrationsprozess der Einwanderer. Die folgende Erzählung von B3 untermauert die obige Argumentation:

„Am Anfang ich hab's nicht verstanden immer so äh wie die Ausrede wie sie geredet haben (...), wenn jemand mich beschimpft, dann schaue ich denen an und natürlich respektiere ich dann“.

Vorurteile gegenüber Geflüchteten können auch im Kontext von Arbeitsmarkt- und Bildungssinklusion diskutiert werden. So erzählt B5 das Folgende:

„Die wollen und die Motivation haben und trotzdem kriegen sie die Ausbildung nicht, weil der Mitarbeiter oder Mitarbeiterin äh Rassisten äh rassistisch oder, oder den Job nicht macht. Solche dummen Gründe (...) zum Beispiel für meine Schwester oder meine Freundin, sie trägt auch ein Kopftusch, ist es schwierig eine Arbeit zu finden zum Beispiel (...) Es gibt nette Menschen und auch schlechte Menschen, die auf der Straße schimpfen oder dass wir zurück gehen müssen oder sowas (...)“.

Wenn Geflüchteten der Zugang zum Arbeitsmarkt- und Bildungssystem verwehrt oder erschwert wird, führt dies schlichtweg zu wesentlichen Integrationsbarrieren für die

Beteiligten. Das obigen Zitat von B5 illustriert, dass eine strukturelle Diskriminierung⁶ Chancenungleichheit impliziert und außerdem in Frustration und Hilflosigkeit enden kann. Zusammenhängend dazu, bezeichnet Heckmann (2015: 234) das Resultat struktureller Diskriminierung seitens der Institutionen der Aufnahmegesellschaft als „*unterlassene Förderung*“, die den Integrationsprozess negativ beeinflusst. In Übereinstimmung kann ein Zitat von B1 hinzugezogen werden:

„(...) es gibt Vorurteile und das schadet den Flüchtlingen (...) jeder sollte irgendwelche Programme unternehmen, dass Flüchtlinge die Chance, die Möglichkeit bekommen sich zu beweisen. Das ist öfter schwer sich beweisen zu können“.

Insgesamt konnte festgestellt werden, dass die langfristige Integration von Geflüchteten durch Vorurteile und Diskriminierung erschwert werden kann. Resümierend können Vorurteile zu sozialer Diskriminierung führen, was schlussendlich ein Gefühl der Nichtzugehörigkeit und Heimatlosigkeit bei Geflüchteten auslöst. Ebenso führen fehlende Offenheit und Akzeptanz gegenüber den Neuankömmlingen zur Verhinderung eines gesellschaftlichen Zusammenhalts. Als Resultat dessen wird die kulturelle, identifikative sowie soziale Integration Geflüchteter blockiert. Im Weiteren können Vorurteile auch statistische Diskriminierung⁷ fördern und vorantreiben. Letztendlich beschleunigt die Nichtöffnung des Zugangs zum Arbeitsmarkt- sowie Bildungssystem weitere Chancenungleichheit und Benachteiligung. Laut Heckmann (2015) sind Vorurteile und Diskriminierung wesentliche Barrieren im Kontext des Integrationsprozesses. Integration ist nach Heckmann wechselseitig und kann ohne die Offenheit und Akzeptanz der Mehrheitsbevölkerung und dessen Institutionen nicht stattfinden.

⁶ „Das Konzept der strukturellen Diskriminierung bezieht sich auf die benachteiligte Lage von Gruppen, die weder durch individuelle noch institutionelle Diskriminierung erklärbar ist“ (Heckmann 2015: 107).

⁷ „Statistische Diskriminierung ist eine Variante individueller Diskriminierung und liegt vor, wenn auf Grund eines Vorurteils, z.B. über die Leistungsfähigkeit und Qualifizierung einer bestimmten ethnischen Gruppe, einzelne Angehörige dieser Gruppe ungleich behandelt werden. Für Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt ist statistische Diskriminierung daher von besonderer Bedeutung“ (Heckmann 2015: 106).

6. Zusammenfassung der Ergebnisse

Diese Masterarbeit hat sich mit der Frage, in welcher Weise die Lehre für Geflüchtete die Integration der Beteiligten in die österreichische Gesellschaft beeinflusst, beschäftigt. Auf Basis der zahlreichen Literatur und empirischen Evidenz wurde die folgende Erwartung von der Autorin zuvor aufgestellt und im weiteren Verlauf dieser Masterarbeit untersucht:

E1: *Die Arbeitsmarkt- und Bildungsinclusion in Form einer Lehre fördert die Sozialintegration Geflüchteter in die Mehrheitsgesellschaft.*

Hierbei sollte der Zusammenhang zwischen der Absolvierung einer Lehre und der Sozialintegration Geflüchteter erforscht werden. Mit dieser Zielsetzung vor Augen wurden sieben problemzentrierte Interviews, die sich an dem Modell von Witzel und Reiter (2012) orientieren, durchgeführt. Das Sample bestand aus sieben Geflüchteten, die aus Afghanistan oder Syrien stammen, einen positiven Asylbescheid besitzen und zur Zeit der Befragung eine Lehre in Österreich absolviert haben.

Es konnte festgestellt werden, dass die strukturelle Integration in Form einer Lehre Geflüchteten den Zugang zum Bildungs- und Arbeitsmarktsystem der autochthonen Gesellschaft bietet. Somit ist ebenso die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben gewährt. Ferner zeigte sich, dass eine Lehre ökonomische Freiheit und Unabhängigkeit schafft, was schlussendlich zu weiterer struktureller Integration führt. Außerdem werden neue Handlungsspielräume- und Möglichkeiten durch Bildungsinclusion kreiert, die die Chancenungleichheit der Geflüchteten minimiert. Ebenso wie der Spracherwerb, wird auch das Humankapital der Geflüchteten gesteigert, wenn diese sich in die Arbeits- und Bildungsstätten der Mehrheitsgesellschaft integrieren. Interessant ist auch, dass einige der Befragten den Wunsch nach Selbständigkeit äußerten. So lässt sich argumentieren, dass eine Lehre Orientierungen in Bezug auf das neue System der Aufnahmegesellschaft schaffen kann. Eine erste Annäherung an das Arbeitsmarkt- und Bildungssystem kann so stattfinden. Geflüchtete lernen wie die Mehrheitsgesellschaft und dessen Institutionen, Normen und Regeln funktionieren. Aufnahmelandspezifisches Wissen und Kompetenzen, die durch eine Lehre vermittelt werden, können den Wunsch selbstständig zu werden erhöhen. Des Weiteren gilt die Einbürgerung als wesentlicher Bestandteil der strukturellen Integration und wurde auch von den Befragten als bedeutsam hinsichtlich ihres Zugehörigkeitsgefühls benannt. Einbürgerung meint hier einen positiven Asylbescheid.

Die Absolvierung einer Lehre hat außerdem einen positiven Einfluss auf die kulturelle Integration Geflüchteter. Basierend auf der Datengrundlage kann festgehalten werden, dass eine Lehre den Zugang zu interethnischen Kontakten erleichtert. Diese sind besonders ausschlaggebend für die Verständnisentwicklung der kulturellen Werte und Normen der Mehrheitsbevölkerung. Durch die Öffnung des Arbeitsmarkt- und Bildungssystems können verschiedene Kompetenzen entwickelt werden, die sich mit der Kultur des Aufnahmelandes befassen. Es konnte gezeigt werden, dass eine Lehre die Chance auf kulturelle Integration steigert, da der zwischenmenschliche Austausch zwischen Einheimischen und Geflüchteten die Aneignung kultureller Werte, Normen und Kompetenzen der Einwanderer fördert.

Es kann außerdem festgehalten werden, dass eine Lehre die soziale Integration Geflüchteter langfristig sowie nachhaltig beeinflusst. Durch eine Lehre haben die Befragten interethnische Freundschaften schließen sowie interethnische Kontakte knüpfen können. Durch diese sozialen und persönlichen Beziehungen wurde bei den Geflüchteten das Gefühl von Zugehörigkeit und Mitgliedschaft erzeugt. Ebenso konnte gezeigt werden, dass interethnische Freundschaften oder Kontakte relevant beim Austausch von auslandsspezifischem Wissen sind. Die Wechselbeziehung zwischen Einheimischen und Geflüchteten, die durch Interaktion und Kommunikation entsteht, ist wichtiger Bestandteil des gesamten sozialen Eingliederungsprozesses und des Miteinbezogeneins. Eine Lehre maximiert die Gelegenheiten interethnischer Kontaktknüpfung und hat somit einen wesentlichen Einfluss auf die Sozialintegration Geflüchteter.

Schon Heckmann (2015: 193-204) beschrieb die identifikative Integration Geflüchteter als einen hoch komplexen Prozess, der sich meist über Generationen hinweg entwickelt. In Relation dessen, konnte die Datengrundlage nicht zeigen, dass eine Lehre zwangsläufig zu einer identikativen Integration Geflüchteter führt. Dennoch konnte gezeigt werden, dass eine Lehre zu einem Gefühl von Zugehörigkeit und Mitgliedschaft führen kann, was schlussendlich die Weichen für eine erfolgreiche identifikative Integration darstellt. Somit kann festgehalten werden, dass eine Lehre die Annäherung an eine Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft erzeugen kann.

Während des Forschungsprozesses hat sich die Relevanz der jeweiligen Berufs-Branche auf die Sozialintegration Geflüchteter feststellen können. So konnte die Datengrundlage zeigen, dass die Berufs-Branche verschiedene Gelegenheitsstrukturen und Handlungsspielräume kreiert. Geflüchtete erfahren demnach in verschiedenen Berufs-Branchen auch eine unterschiedliche Aufstiegsmobilität. Außerdem zeigte sich, dass der Zugang zum Spracherwerb oder zu interethnischen Kontakten sowie zu

aufnahmelandspezifischem Wissen und Kompetenzen, je nach Lehrberuf, unterschiedlich stark beeinflusst wird. Interessant dabei ist, dass primär die Geflüchteten, die eine Lehre in einem Büro Job absolvieren, bessere Möglichkeiten der Sozialintegration besitzen als die, die eine Lehre im Einzelhandel absolvieren. Schlussfolgernd erfordern verschiedene Lehrberufe auch verschiedenen Kompetenzen und führen demnach zu unterschiedlichen Ausprägungen der Sozialintegration Geflüchteter.

Des Weiteren konnten die Untersuchungen darlegen, dass zivilgesellschaftliche AkteurInnen eine wesentliche Rolle im Integrationsprozess Geflüchteter spielen. So hat sich herausstellen können, dass das soziale Engagement Einheimischer zu einer erfolgreichen Arbeitsmarktinklusion sowie erhöhtem Bildungserfolg führen kann. Hilfestellungen und (finanzielle) Unterstützungen Einheimischer sind wichtiger Bestandteil einer langfristigen Inklusion Geflüchteter in die Strukturen der autochthonen Gesellschaft. Neben den Arbeitsmarkt- und Bildungsrelevanten Faktoren, führt soziales Engagement auch zu einem Gefühl der Zugehörigkeit. Im Kontext dessen konnten die Daten darlegen, dass das Engagement zivilgesellschaftlicher AkteurInnen dazu beiträgt, dass Geflüchtete Gefühle der Anerkennung, Zugehörigkeit und Mitgliedschaft entwickeln. Es hat sich ebenso gezeigt, dass einheimische AkteurInnen ein gewisses Verständnis der Mehrheitsgesellschaft und ihren kulturellen Werten und Normen vermitteln können. Zusammenfassend hat sich gezeigt, dass AkteurInnen aus der Zivilgesellschaft einen wesentlichen Einfluss auf die Integrationsprozesse von Geflüchteten haben.

Ebenso wie soziales Engagement, konnte sich die Eigeninitiative der Einwanderer als besonders relevant feststellen lassen. Ein gewisses Maß an Eigeninitiative kann nicht nur zu Arbeitsmarktintegration führen, sondern auch zu Bildungsinklusion- und Erfolg. Die Bemühungen seitens der Einwanderer konnten die Bereitschaft zur Integration und den Willen nach ökonomischer Teilhabe implizieren. Darüber hinaus untermauern die Befunde den Wunsch nach Autonomie und den damit einhergehenden erweiterten Handlungsspielräumen. Der Wille nach struktureller Integration sowie nach Bildungserfolg oder ökonomischer Unabhängigkeit hat sich primär in den Interviews widerfinden lassen. Zusammenfassend ist die Eigeninitiative der Geflüchteten eine wesentliche Variable in Bezug auf die langfristige sowie nachhaltige Integration der Beteiligten in die Mehrheitsgesellschaft.

Während des Forschungsprozesses hat sich außerdem herausgestellt, dass Geflüchtete einer Vielzahl an Barrieren ausgesetzt sind, die ihre Integration negativ beeinflussen. So zeigen die Befunde, dass die Faktoren Heimweh, kulturelle Unterschiede,

Sprache sowie Vorurteile und Diskriminierung eine langfristige und nachhaltige Integration Geflüchteter nachteilig beeinträchtigen. Der Spracherwerb sowie die Aneignung von aufnahmelandsspezifischem Wissen und Kompetenzen haben sich als Barrieren des Integrationsprozesses herausstellen können.

In Zusammenfassung kann konstatiert werden, dass die Absolvierung einer Lehre einen positiven Einfluss auf die Sozialintegration Geflüchteter hat. Somit kann festgehalten werden, dass die zuvor generierte Erwartung den Erkenntnissen der Datengrundlage entspricht und mit diesen im Einklang ist. Arbeitsmarkt- und Bildungsinclusion stellen die Weichen für eine langfristige und nachhaltige Integration. Wie sich gezeigt hat, hat eine Lehre Einfluss auf die soziale, kulturelle sowie identifikative Integration Geflüchteter. Es hat sich dennoch herausgestellt, dass auch andere Faktoren eine wesentliche Relevanz besitzen. Die jeweilige Berufs-Branche, zivilgesellschaftliche AkteurInnen und die Eigeninitiative spielen wichtige Schlüsselrollen in Bezug auf die Sozialintegration Geflüchteter. Ferner zeigen die Befunde, dass die Faktoren: Heimweh, kulturelle Unterschiede, Sprache sowie Vorurteile und Diskriminierung Integrationsprozesse hemmen und negativ beeinflussen.

7. Fazit

Die vorliegende Masterarbeit hat sich mit dem Zusammenhang zwischen Bildungs- und Arbeitsmarktinklusion von Geflüchteten und deren Sozialintegration auseinandergesetzt. Untersuchungsziel war die Erforschung der Frage in welcher Weise die Lehre für Geflüchtete deren Integration in die österreichische Gesellschaft beeinflusst.

In Bezug auf die Forschungsfrage konnten die Ergebnisse zeigen, dass die Absolvierung einer Lehre die Sozialintegration Geflüchteter positiv beeinflusst. So hat sich manifestieren können, dass die Inklusion Geflüchteter in das Arbeitsmarkt- und Bildungssystem der autochthonen Gesellschaft positive Auswirkungen auf deren soziale, kulturelle sowie identifikative Integration hat. Des Weiteren zeigen die Ergebnisse die Relevanz zivilgesellschaftlicher AkteurInnen und der Eigeninitiative Geflüchteter, hinsichtlich einer nachhaltigen Integration in die Mehrheitsgesellschaft. Es stellte sich außerdem heraus, dass die jeweilige Berufs-Branche, in der die Geflüchteten eine Lehre absolvieren, verschiedene Gelegenheitsstrukturen und Handlungsspielräume schafft und somit Einfluss auf die Sozialintegration der Beteiligten besitzt. Ferner konnte die Datengrundlage demonstrieren, dass verschiedene Faktoren (Heimweh, kulturelle

Unterschiede, Sprache, Diskriminierung sowie Vorurteile) wesentliche Barrieren im Integrationsprozess Geflüchteter darstellen.

Die Ergebnisse dieser Masterarbeit sind im Einklang mit der zuvor generierten Literatur, die ebenso die Relevanz von Arbeitsmarkt- und Bildungsinklusion konstatiert. So konnten verschiedene empirische Forschungen die Relevanz von struktureller Integration zeigen (vgl. Zhou 1997; Persch 2003; Damelang 2011; Schmeisser et al. 2011). Wie bereits dargelegt, beeinflusst eine Lehre die kulturelle sowie soziale Integration Geflüchteter. Diese Erkenntnisse ließen sich auch aus der Literatur ableiten, die der Arbeitsmarkt- und Bildungsinklusion eine Schlüsselrolle im Integrationsprozess Einwanderer zuschreiben (vgl. Pettigrew 1998; Esser 2001; Haug 2005; Schroedter & Kalter 2008; Henning 2010; Schacht et al. 2014). Des Weiteren konnten die Ergebnisse keinen Aufschluss darüber geben, ob eine Lehre die identifikative Integration Geflüchteter beeinflusst. Die bereits zuvor generierte Empirie ist im Einklang mit diesen Ergebnissen, da die Identifikation Geflüchteter mit der Mehrheitsgesellschaft nicht nur komplex ist, sondern sich meist über Generationen hinweg entwickelt (vgl. Alba 1990; Esser 2001; Heckmann 2015). Interessant ist, dass die verschiedenen Dimensionen der Sozialintegration einen kausalen Zusammenhang besitzen, was sich in den Daten und in der Literatur gleichermaßen widerspiegelt (vgl. Esser 2001; Heckmann 2015). Ebenso wie die Datengrundlage zeigen konnte, kam auch Heckmann (2015) in seinen Forschungen zu dem Ergebnis, dass eine nachhaltige und langfristige Integration Geflüchteter durch das Zusammenspiel zwischen Eigeninitiative und den Integrationsleistungen- und Prozessen der autochthonen Gesellschaft geprägt ist. Hier kann auch andere empirische Evidenz herangezogen werden, um diese Argumentation zu unterstützen (Akay et al. 2014; Worbs & Bund 2016; Uhlendorf 2018). Ferner beschäftigt sich auch Heckmann (2015) mit der Thematik der Berufs-Branche und den Barrieren der Integration in Bezug auf jegliche Integrationsprozesse Geflüchteter. Im Einklang dessen lässt sich auch andere Literatur erwähnen (vgl. Dustmann & van Soest 2001, Bleakley & Chin 2004; Battisti et al. 2015).

Untersuchungsziel dieser Masterarbeit war die Erforschung der Frage, in welcher Weise die Lehre für Geflüchtete die Integration der Beteiligten in die österreichische Gesellschaft beeinflusst. In Bezug auf die Forschungsfrage ist die wohl wichtigste Erkenntnis, dass die Inklusion Geflüchteter in das Arbeitsmarkt- und Bildungssystem, in Form einer Lehre, positive Auswirkungen auf die Integrationsprozesse der Beteiligten hat. So lässt sich die Forschungsfrage wie folgt beantworten: die Lehre für Geflüchtete beeinflusst deren Integration durch verschiedene Faktoren, die den Zugang zu

aufnahmelandspezifischem Wissen (Kultur, Werte, Normen), Spracherwerb, Gelegenheitsstrukturen, Handlungsspielräumen, interethnischen Kontakten sowie Freundschaften, Anerkennung und dem Gefühl von Zugehörigkeit schaffen.

Ferner liefern die Erkenntnisse Implikationen hinsichtlich verschiedener Politikmaßnahmen in Bezug auf eine nachhaltige und langfristige Integrationspolitik für Geflüchtete. Es braucht politische Maßnahmen, um Geflüchtete in den Arbeitsmarkt und das Bildungssystem der Mehrheitsgesellschaft zu inkludieren. Nur so bekommen Geflüchtete die Chance auf ökonomische Unabhängigkeit, Gerechtigkeit, Gleichheit und dem Gefühl Teil der Mehrheitsgesellschaft zu sein. Die Öffnung von Institutionen sowie von Arbeits- und Bildungsstätten ist dabei elementar, da die strukturelle Inklusion kausale Zusammenhänge mit der sozialen, kulturellen und identifikativen Integration Geflüchteter besitzt. Ebenso muss es gezielte Sprachkurse und spezielle Bildungsangebote für qualifizierte und gebildete Geflüchtete geben. Im Kontext dessen, wäre die Anerkennung ausländischer Abschlüsse sinnvoll und notwendig. Eine ebenso erforderliche politische Maßnahme wäre die Förderung und Unterstützung Geflüchteter, die den Wunsch nach Selbstständigkeit verspüren. Hier sollte die Politik Initiativen unterstützen, die den Austausch von wirtschaftlichem und interkulturellem Wissen vorantreiben. Netzwerke sollten ebenso gefördert werden. Zusammenfassend braucht es individuell adäquate Maßnahmen für geflüchtete Menschen. Um Diskriminierung und Vorurteile zu minimieren, muss es zum Beispiel schärfere Anti-Diskriminierungspolitiken oder Aufklärungsarbeit für die Mehrheitsbevölkerung geben. Die strukturelle Integration Geflüchteter kann hier ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung sein, da dadurch Offenheit und Akzeptanz suggeriert wird und die Annäherung zwischen Einheimischen und Einwanderern stattfinden kann. Des Weiteren wäre die (finanzielle) Unterstützung von zivilgesellschaftlichen AkteurInnen konstruktiv und förderlich. Bürgerliches Engagement sollte durch die Politik gestärkt werden, um den gesellschaftlichen Zusammenhalt zwischen Einheimischen und Einwanderern zu stärken sowie Chancengleichheit in Bezug auf Bildung zu garantieren. Des Weiteren ist während des Forschungsprozesses aufgefallen, dass es fast unmöglich war geflüchtete Frauen für die Befragung zu finden. Die spezielle Förderung von Frauen in Bezug auf das Arbeitsmarkt- und Bildungssystem der autochthonen Gesellschaft sollte bedeutsamer Bestandteil der Politik werden. Ferner konnte die Masterarbeit Erkenntnisse darüber liefern, dass die jeweilige Berufs-Branche, in welcher Geflüchtete eine Lehre absolvieren, Einfluss auf deren Sozialintegration hat. Hier besteht ebenso weiterer Bedarf

an empirischen Untersuchungen. Die Zusammenhänge dessen sollten erforscht werden, um weitere Forschungsperspektiven zu schaffen.

An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass auch diese Masterarbeit Grenzen und Limitationen aufweist. Die Stichprobe besitzt ein gewisses Maß an Homogenität, da es nicht möglich war weibliche Geflüchtete für die Interviews zu finden. Als Resultat dessen waren nur männliche Geflüchtete Bestandteil dieser Forschung. Die Perspektiven von weiblichen Geflüchteten konnten so nicht miteinbezogen werden. Hier herrscht ebenso weiterer Forschungsbedarf. Des Weiteren beinhaltete das Sample nur Geflüchtete, die seit maximal fünf Jahren in Österreich leben. Dementsprechend war die Erforschung des Zusammenhangs zwischen der Absolvierung einer Lehre und der identifikativen Integration Geflüchteter nicht ausreichend möglich.

V. Literaturverzeichnis

Aguilera, M. B. (2002). The Impact of Social Capital on Labor Force Participation: Evidence from the 2000 Social Capital Benchmark Survey. In: *Social Science Quarterly*, 83(3), 853-874.

Aigner, P. (2015). Von der Assimilationstheorie zur Pluralismustheorie. Nathan Glazer und Daniel P. Moynihan: „Beyond the Melting Pot: The Negroes, Puerto Ricans, Jews, Italian, and Irish of New York City“. In: Reuter, J. & Mecheril, P. (Hrsg.): *Schlüsselwerke der Migrationsforschung. Pionierstudien und Referenztheorie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 149-166.

Akay, A. et al. (2014). The impact of immigration on the well-being of natives. In: *Journal of Economic Behavior & Organization*, 103, 72-92.

Alba, R. D. (1990). *Ethnic Identity. The Transformation of White America*. New Haven: Yale University Press.

Alba, R. D. & Nee, V. (1997). Rethinking Assimilation Theory for a New Era of Immigration. In: *International Migration Review*, 31(4), 826-847.

Alba, R. D. (1999a). Immigration and the American Realities of Assimilation and Multiculturalism. In: *Sociological Forum*, 14(1), 3-35.

Alba, R. D. (1999b). Rethinking Assimilation Theory. In: Hirschmann, C. et al (Hrsg.): *The Handbook of International Migration. The American Experience*. New York: Russel Sage Foundation, 137-167.

Bakker, L. et al. (2013). The importance of Resources and Security in the Socio-Economic Integration of Refugees. A Study on the Impact of Length of Stay in Asylum Accommodation and Residence Status on Socio-Economic Integration for the Four Largest Refugee Groups in the Netherlands. In: *Journal of International Migration and Integration*, 15(3), 431-448.

Bankston III, C. L. (2017). *Affirmative Action: Origins, Controversies and Contradictions*. Hauppauge: Nova Science Publishers.

Battisti, M. et al. (2015). Arbeitsmarktchancen von Flüchtlingen in Deutschland: Ergebnisse einer Unternehmungsbefragung. In: *ifo Schnelldienst*, 68(22), 22-25.

Beaman, L. A. (2012). Social Networks and the Dynamics of Labour Market Outcomes: Evidence from Refugees Resettled in the U.S. In: *The Review of Economic Studies*, 79(1), 128-161.

Bleakley, H. & Chin, A. (2004). Language Skills and Earnings: Evidence from Childhood Immigrants. In: *Review of Economics and Statistics*, 86(2), 481-496.

Bloch, A. (2007). Refugees in the UK Labour Market: The Conflict between Economic Integration and Policy-led Labour Market Restriction. *Journal of Social Policy*, 37(1), 21-36.

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung = BMZ (2019). Begriffsbestimmungen und Erläuterungen. Flüchtling, Asylsuchender, Klimamigrant, UNHCR. URL:

https://www.bmz.de/de/themen/Sonderinitiative-Fluchtursachen-bekaempfen-Fluechtlinge-reintegrieren/hintergrund/definition_fluechtling/index.jsp (abgerufen am 24.10.2019).

Bohnsack, R. (2008). Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in die qualitative Methoden. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Boos-Nünning, U. (2011). Migrationsfamilien als Partner von Erziehung und Bildung. In: Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich Ebert Stiftung (Hrsg.): Wiso Diskurs – Expertisen und Dokumentationen zur Wirtschafts- und Sozialpolitik. Bonn: Bonner Universitäts-Buchdruckerei.

Brettel, C. B. & Hollifield, J. F. (2000). Migration Theory. Talking across Disciplines. New York and London: Routledge.

Budke, A. (1998). Die Koevolution von Bildern des eigenen und des fremden Landes. Eine Fallstudie unter ausländischen Studenten in Osnabrück. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.

Bundesamt für Fremdenwesen und Asyl = BFA (2019). Glossar. URL: <https://www.bfa.gv.at/glossar/start.aspx> (abgerufen am 06.11.2019).

Bundesministerium für Inneres = BMI (2019a). Asyl. URL: https://www.bmi.gv.at/301/Statistiken/files/Jahresstatistiken/Asyl-Jahresstatistik_2018.pdf (abgerufen am 06.11.2019).

Bundesministerium für Inneres = BMI (2019b). Asyl: Begriffsbestimmungen. URL: https://www.bmi.gv.at/301/Allgemeines/Begriffsbestimmungen/start.aspx#be_08 (abgerufen am 06.11.2019).

Burgees, E. W. (1925). The Growth of the City. In: Park, R. E. & McKenzie, R. D. & Burgees, E. W. (Hrsg.): The City. Chicago: The University of Chicago Press, 47-62.

Castles, S. et al. (2014). The age of Migration: International Population Movements in the Modern World. Houndmills: Palgrave Macmillan.

Chiswick, B. & Miller, P. (2009). The international transferability of immigrants' human capital. In: Economics of Education Review, 28(2), 162-169.

Correa-Velez, I. et al. (2015). Working for a Better Life: Longitudinal Evidence on the Predictors of Employment Among Recently Arrived Refugee Migrant Men Living in Australia. In: Journal of international Migration and Integration, 53(2), 321-337.

Crisp, J. (1999). Policy Challenges of the new Diasporas: Migrant Networks and their Impact on Asylum Flows and Regimes. In: UNHCR Policy Research Unit, Working Paper, 7.

- Crisp, J. (2003). A new Asylum Paradigm? Globalization, Migration and the uncertain Future of the International Refugee Regime. In: UNHCR Evaluation and Policy Analysis Unit, Working Paper, 100.
- Diehl, C. & Blohm, M. (2009). Die Entscheidung zur Einbürgerung: Optionen, Anreize und identifikative Aspekte. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 60(48), 437-464.
- Düvell, F. (2011). Soziologische Aspekte: Zur Lage der Flüchtlinge. In: Ottersbach, M. & Prölß, C. U. (Hrsg.): Flüchtlingsschutz als globale und lokale Herausforderungen. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 29-50.
- Dustmann, C. & van Soest (2001). Language Fluency and Earnings: Estimation with Misclassified Language Indicators. In: Review of Economics and Statistics, 83(4), 663-674.
- Dustmann, C. & Glitz, A. (2011). Migration und Education. In: Norface Discussion Paper Series 2011011, Norface Research Programme on Migration. Department of Economics: University College London.
- Dustmann, C. et al. (2017). On the economics and politics of refugee migration. In: Economic Policy, 32(91), 497-550.
- Eisenstadt, S. N. (1951). The Place of Elites and Primary Groups in the Absorption of New Immigrants in Israel. In: American Journal of Sociology, 57(3), 222-231.
- Eisenstadt, S. N. (1953). Analysis of Patterns of Immigration and Absorption of Immigrants. In: Population Studies, 7(2), 167-180.
- Enzensberger, H. M. (1992). Die große Wanderung – Dreiunddreißig Markierungen – Mit einer Fußnote „Über einige Besonderheiten bei der Menschenjagd“. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Esser, H. (1980). Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern, ethnischen Gruppen und Minderheiten. Eine handlungstheoretische Analyse. Darmstadt: Hermann Luchterhand Verlag.
- Esser, H. (2001). Integration und ethnische Schichtung. In: Arbeitspapiere – Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, 40.
- Esser, H. (2006). Migration, Sprache und Integration. Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI) Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB). In: AKI-Forschungsbilanz, 4.
- Esser, H. (2010). Ethnische Ungleichheit, ethnische Differenzierung und moderne Gesellschaft. In: Müller, M. & Zifonun, D. (Hrsg.): Ethnowissen. Soziologische Beiträge ethnischer Differenzierung und Migration. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 371-397.

Eppenstein, T. (2017). Perspektiven auf Flüchtlinge und Fluchtdynamiken – Eine Einführung. In: Ghaderi, C. & Eppenstein, T. (Hrsg.): Flüchtlinge. Multiperspektivische Zugänge. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1-28.

Facchini et al. (2015). Migration, Friendship Ties, and Cultural Assimilation. In: Scandinavian Journal of Economics, 117(2), 619-649.

Ghaderi, C. & Eppenstein T. (2017). Flüchtlinge. Multiperspektivische Zugänge. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Glazer, N. & Moynihan, D. (1963). Beyond the Melting Pot: The Negroes, Puerto Ricans, Jews, Italians, and Irish of New York City. Cambridge: MIT Press.

Gordon, M. (1964). Assimilation in American Life. The Role of Race, Religion, and National Origin. New York: Oxford University Press.

Griesbeck, M. (2007). Integration als gesamtgesellschaftliche Aufgabe und Aufgabe und die Integrationsaufgaben des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. In: Bildung und Erziehung, 60(3), 273-281.

Häußling, R. et al. (2015). Akkulturation. In: Kopp, J. et al. (Hrsg.): Grundbegriffe der Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1-24.

Han, P. (2006). Theorien zur internationalen Migration ausgewählte interdisziplinäre Migrationstheorien und deren zentrale Aussagen. Stuttgart: UTB GmbH.

Haug, S. (2005). Interethnische Kontakte, Homogenität und Multikulturalität der Freundesnetzwerke. In: Haug, S. & Diehl, C. (Hrsg.): Aspekte der Integration. Eingliederungsmuster und Lebenssituation italienisch- und türkischstämmiger junger Erwachsener in Deutschland. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 251-276.

Haug, S. (2006). Interethnische Freundschaften, interethnische Partnerschaften und soziale Integration. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 1, 75-91.

Haug, S. (2008). Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland. In: Working Paper der Forschungsgruppe des Bundesamtes, 14. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Haug, S. (2010). Interethnische Kontakte, Freundschaften, Partnerschaften und Ehen von Migranten in Deutschland. Working Paper 33 der Forschungsgruppe des Bundesamtes. Integrationsreport, Teil 7. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Heckmann, F. (1992). Ethnische Minderheiten, Volk und Nation. Soziologische interethnische Beziehungen. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.

Heckmann, F. (2015). Integration von Migranten. Einwanderung und neue Nationenbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Heckt, M. (2003). Forschung unter Beschuss. In: Neumann, U. et al. (Hrsg.): Lernen am Rande der Gesellschaft. Bildungsinstitutionen im Spiegel von Flüchtlingsbiographien. Münster: Waxmann Verlag, 43-54.

Heine, S. J. & Buchtel, E. E. (2009). Personality: The Universal and the Culturally Specific. In: Annual Review of Psychology, 60, 369-394.

Hennig, M. (2010). Soziales Kapital und seine Funktionsweise. In: Stegbauer, C. & Häußling, R. (Hrsg.): Handbuch Netzwerkforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 177-189.

Kaas, L. & Manger, C. (2012). Ethnic Discrimination in Germany's Labour Market: A Field Experiment. In: German Economic Review, 13(1), 1-20.

Kalter, F. (2008). Migration und Integration. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 48, 11-34.

Kanas et al. (2012). Social Contacts and the Economic Performance of Immigrants: A Panel Study of Immigrants in Germany. In: International Migration Review, 46(3), 680-709.

Kössler, H. (1989). Bildung und Identität. In: Kössler, H. (Hrsg.): Identität. Fünf Vorträge. Erlangen: Universitätsbund Erlangen-Nürnberg, 51-65.

Kogan, I. (2012). Potenziale nutzen! Determinanten und Konsequenzen der Anerkennung von Bildungsabschlüssen bei Zuwanderer aus der ehemaligen Sowjetunion in Deutschland. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 64(1), 67-89.

Kogan, I. (2016). Arbeitsmarktintegration von Zuwanderer. In: Brinkmann, H. U. & Sauer, M. (Hrsg.): Einwanderungsgesellschaft Deutschland: Entwicklung und Stand der Integration. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 177-199.

Korntheuer, A. (2016). Die Bildungsteilhabe junger Flüchtlinge: Faktoren von Inklusion und Exklusion in München und Toronto. Münster: Waxmann.

Koser, K. (1996). Changing Agendas in the Study of Forced Migration: A Report on the Fifth International Research and Advisory Panel Meeting, April 1996. In: Journal of Refugee Studies, 9(4), 353-366.

Krell, G. & Wächter, H. (2006). Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung. München: Rainer Hampp Verlag.

Kuckartz, U. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim; Basel: Beltz Verlag.

Liebau, E. & Romiti, A. (2014). Bildungsbiografien von Zuwanderern nach Deutschland. Migranten investieren in Sprache und Bildung. Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung. In: DIW-Wochenbericht, 81(43), 1136-1143.

Lockwood, D. (1964). Social Integration and System Integration. In: Zollschan, G. K. & Hirsch, W. (Hrsg.): Explorations in Social Change. London: Routledge & Keagan, 244-257.

Loescher, G. & Milner, J. (2008). Understanding the problem of protracted refugee situations. In: Loescher, G. et al. (Hrsg.): Protracted refugee situations: Political, human rights and security implications. Hong Kong: United Nations University Press, 20-42.

Massey, D. S. et al. (1993). Theories of International Migration: A Review and Appraisal. In: Population and Development Review, 19(3), 431-466.

Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim; Basel: Beltz Verlag.

Migrationsrat für Österreich (2016). Bericht des Migrationsrats. Migration verstehen – Migration steuern. URL:

https://www.bmi.gv.at/Downloads/files/Migrationsratsbericht_Deutsch.pdf (abgerufen am 18.03.2010).

Persch, P. R. (2003). Die Bewertung von Humankapital – eine kritische Analyse. München: Rainer Hampp Verlag.

Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. In: Annual Review of Psychology, 49(1), 65-85.

Reinders, H. et al. (2007). Entstehung, Gestalt und Auswirkungen interethnischer Freundschaften im Jugendalter: eine Längsschnittstudie. Sozialwissenschaftlicher Fachinformationsdienst soFid, Jugendforschung, 1, 9-26.

Romiti, A. et al. (2015). Lohnanpassung von Migranten. Das soziale Umfeld gibt die Richtung vor. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur Nürnberg. In: IAB-Kurzbericht, 25.

Scalettaris, G. (2007). Refugee Studies and the International Refugee Regime: A Reflection on a desirable Separation. In: Refugee Survey Quarterly, 26(3), 36-51.

Schacht, D. et al. (2014). Interethnische Freundschaften in Deutschland. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 66(3), 445-458.

Schmeisser, W. et al. (2011). Modelle zur Humankapitalbewertung. Schriften zum Internationalen Management. München: Rainer Hampp Verlag.

Schmitter Heisler, B. (2000). The Sociology of Immigration. From Assimilation to Segmented Integration, from the American Experience to the Global Arena. In: Brettell, C. B & Hollifield, J. F. (Hrsg.): Migration Theory. Talking about Disciplines. New York and London: Routledge, 83-112.

Schroedter, J. & Kalter, F. (2008). Binationale Ehen in Deutschland. Trends und Mechanismen der sozialen Assimilation. In: Kalter, F. (Hrsg.): Migration und Integration. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 48, 251-379.

Schröer, H. (2013). Inklusion versus Integration – Zauberformel oder neues Paradigma? In: Migration und Soziale Arbeit, 35(3), 249-255.

Schwaiger, M. & Neumann, U. (2014). Junge Flüchtlinge im allgemeinbildenden Schulsystem und die Anforderungen an Schule, Unterricht und Lehrkräfte. In: Gag, M. & Voges, F. (Hrsg.): Inklusion auf Raten. Zur Teilhabe von Flüchtlingen an Ausbildung und Arbeit. Münster: Waxmann Verlag, 60-79.

Schwennen, C. et al. (2007). Commitment als Promoter für innovatives Verhalten am Arbeitsplatz. In: Wirtschaftspsychologie, 2, 34-42.

Sonntag, E. & Stargardt, J. (2018). Die Kunst der erfolgreichen Integration in Unternehmen. Ethno-Ökonomie als Managementstrategie. Freiburg: Haufe-Lexware GmbH & Co. KG.

Statista (2020a). Anzahl der Asylanträge in Österreich von 2010 bis 2020.
URL:<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/293189/umfrage/asylantraege-in-oesterreich/> (abgerufen am: 23.04.20).

Statista (2020b). Österreich – Bildungsstand von Flüchtlingen nach Herkunftsländern 2018.
URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/958677/umfrage/bildungsstand-von-fluechtlingen-in-oesterreich-nach-herkunftslaendern/> (abgerufen am: 15.04).

Steffani, W. (1980). Pluralistische Demokratie. Studien zur Theorie und Praxis. Opladen: Leske Verlag + Budrich GmbH.

Stenger, M. (2009). Die Potenziale junger Flüchtlinge durch schulische Förderung – die SchlaU-Schule. In: Krappmann, L. et al. (Hrsg.): Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht, Erfahrungen, Grundlageden und Perspektiven. Bielefeld: W. Bertelsmann-Verlag, 197-202.

Stigter, E. & Monsutti, A. (2005). Transnational Networks: Recognising a Regional Reality. Afghanistan Research and Evaluation Unit (AREU). Briefing Paper.

Treibel, A. (1999). Migration in modernen Gesellschaften: soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Uhlendorf, N. (2018). Optimierungsdruck im Kontext von Migration. Eine Diskurs- und Biographieanalytische Untersuchung zu Subjektivationsprozessen. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.

United Nations High Commissioner for Refugees = UNCHR (2018). Global Trends. Forced Displacement in 2018. URL: <https://www.unhcr.org/5d08d7ee7.pdf> (abgerufen am 23.04.2020).

United Nations High Commissioner for Refugees = UNCHR (2020). Statistiken. URL: <https://www.unhcr.org/dach/at/services/statistiken> (abgerufen am: 22.04.20).

Van Hear (1998). Editorial Introduction. In: Journal of Refugee Studies, 11(4), 350.

Van Hear, N. et al. (2009). Managing Mobility for Human Development: The Growing Salience of Mixed Migration. United Nations Development Programme. In: Human Development Research Paper, 20.

Van Tubergen, F. & Kalmijn, M. (2005). Destination-Language Proficiency in Cross-National Perspective: A Study of Immigrant Groups in Nine Western Countries. In: American Journal of Sociology, 110(5) 1421-1457.

Verwiebe, R. et al. (2019). Finding your way into employment against all odds? Successful job search of refugees in Austria. In: Journal of Ethnic and Migration Studies, 45(9), 1401-1418.

Witzel, A. (1985). Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie: Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim: Beltz, Verlag 227-255.

Witzel, A. & Reiter, H. (2012). The Problem-centred Interview. London: SAGE Publications Incorporated.

Worbs, S. et al. (2016). Asyl – und dann? Die Lebenssituation von Asylberechtigten und anerkannten Flüchtlingen in Deutschland. BAMF-Flüchtlingsstudie 2014. In: Forschungsbericht, 28. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Zhou, M. (1997). Segmented assimilation: Issues, controversies, and recent research on the new second generation. In: International Migration Review, 31(4), 975-1000.

VI. Appendix

Appendix A: Kurzfragebogen

Appendix B: Interviewleitfaden für die 1. Interviewphase

Appendix C: Interviewleitfaden für die 2. Interviewphase

Appendix D: Transkriptionsregeln

Appendix A: Kurzfragebogen

Befragter _____

Geschlecht: weiblich/ männlich ☐

Alter ☐

Asylbescheid ☐

Herkunft _____

Bildungsstand bei Ankunft _____

Dauer der Anwesenheit in Österreich (in Jahren) ☐

Lehre ja/ nein ☐

Lehrberuf (Branche) _____

Präferierte Karrierewahl _____

Appendix B

I: Interviewleitfaden für den 1. Forschungszyklus

Nachfolgend wird der Interviewleitfaden, welcher als Grundlage für die ersten drei geführten problemzentrierten Interviews gedient hat, dargestellt.

Einstiegsfrage

1. Können Sie mir bitte über Ihre letzten 3 Jahre in Österreich erzählen? Über Ihr Leben und Ihre Erfahrungen in Österreich?

Lehre (Strukturelle Integration)

2. Wie sind zu Ihrer Lehre gekommen?
3. Wie gefällt es Ihnen?
4. Wie sieht ein typischer Arbeitstag bei Ihnen aus?
5. Was wollen sie beruflich machen, nachdem Sie Ihre Lehre abgeschlossen haben?

Sozialkapital

6. Haben Sie Freunde durch die Lehre kennen gelernt?
7. Haben Sie viele Freunde aus Österreich?
8. Welche Rolle spielen Ihre beruflichen Kontakte?

Zukunft

9. Was sind Ihre Träume, Wünsche und Ziele für die Zukunft?

Abschluss

10. Gibt es außerdem Themen, die wir bisher nicht behandelt haben und über die Sie gerne noch sprechen würden?

Appendix C

II: Interviewleitfaden für den 2. Forschungszyklus

Nachfolgend wird der Interviewleitfaden, welcher als Grundlage für die letzten fünf geführten problemzentrierten Interviews gedient hat, dargestellt.

Einstiegsfrage

1. Können Sie mir bitte über Ihre letzten 3 Jahre in Österreich erzählen? Über Ihr Leben und Ihre Erfahrungen in Österreich?

Lehre (Strukturelle Integration)

2. Wie sind zu Ihrer Lehre gekommen?
3. Wie gefällt es Ihnen?
4. Wie gefällt Ihnen die Branche, in der sie die Lehre absolvieren?
5. Wie sieht ein typischer Arbeitstag bei Ihnen aus?
6. Was wollen sie beruflich machen, nachdem Sie Ihre Lehre abgeschlossen haben?
7. Welche Kompetenzen haben Sie durch ihre Lehre gewonnen?
8. Wie bewerten Sie die Variablen Eigeninitiative und staatliche Förderung? Was ist relevanter?

Sozialkapital

9. Haben Sie Freunde durch die Lehre oder die Berufsschule kennen gelernt?
10. Welche Rolle spielen Ihre beruflichen Kontakte?

Zukunft

11. Was sind Ihre Träume, Wünsche und Ziele für die Zukunft?

Abschluss

12. Gibt es außerdem Themen, die wir bisher nicht behandelt haben und über die Sie gerne noch sprechen würden?

Appendix D: Transkriptionsregeln

I	Interviewerin
B	Befragter
(...?)	Wort unverständlich, daher ausgelassen
Wir <u>mussten</u> das so machen!	Betonung
[.]	Mikropause
[..]	Längere Pause
[...]	Lange Pause
[?!]	Frage- bzw. Ausrufesatz
Äh, Ähm	Verzögerungssignale/ „gefüllte Pausen“
((lacht))	Para- und außersprachliche Handlungen; Ereignisse
/	Wortabbrüche, Satzabbrüche