



[bmask.gv.at](https://bmask.gv.at)

BUNDESMINISTERIUM FÜR  
ARBEIT, SOZIALES UND  
KONSUMENTENSCHUTZ

BEDARFSANALYSE UNTERSTÜTZENDER MASSNAHMEN VON  
SOZIAL BENACHTEILIGTEN MÄNNLICHEN JUGENDLICHEN AN  
DER SCHNITTSTELLE AUSBILDUNG UND ERWERBSARBEIT



## **IMPRESSUM**

**Medieninhaber und Herausgeber:** Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz  
Stubenring 1, 1010 Wien • **Redaktion:** Abteilung V/5 • **Verlagsort:** Wien • **Erscheinungsjahr:** Jänner 2013

### **Alle Rechte vorbehalten:**

Jede Verwertung (auch auszugsweise) ist ohne schriftliche Zustimmung des Medieninhabers unzulässig. Dies gilt insbesondere für jede Art der Vervielfältigung, der Übersetzung, der Mikroverfilmung, der Wiedergabe in Fernsehen und Hörfunk, sowie der Verarbeitung und Einspeicherung in elektronische Medien, wie z. B. Internet oder CD-Rom.



---

**„Bedarfsanalyse unterstützender Maßnahmen von sozial benachteiligten männlichen Jugendlichen an der Schnittstelle Ausbildung und Erwerbsarbeit“**

---

Erstellt von Mag. Romeo Bissuti; Mag<sup>a</sup> Elli Scambor; Dr. Christian Scambor;  
Mag. Eberhard Siegel; Mag. Predrag Pljevaljic; Mag. Markus Zingerle

# Inhalt

<b>1. DARSTELLUNG DER FORSCHUNGSARBEIT .....</b>	<b>3</b>
1.1. <i>Forschungsthema</i> .....	3
1.2. <i>Zentrale Forschungsfragen</i> .....	5
1.3. <i>Darstellung der Zielgruppe</i> .....	5
1.4. <i>Methodisches Vorgehen</i> .....	9
<b>2. STATUS QUO REPORT: AKTUELLE DATEN UND RELEVANTE MAßNAHMEN.....</b>	<b>11</b>
2.1. <i>Summary</i> .....	11
2.2. <i>Aufbau des Status Quo Reports</i> .....	12
2.3. <i>Statistische Arbeitsmarkt-Daten zur Zielgruppe</i> .....	14
2.4. <i>Status Quo zum Thema Bildungsbenachteiligung</i> .....	17
2.5. <i>Status Quo zum Thema Arbeitsmarktabsenz</i> .....	34
2.6. <i>Psychosoziale Angebote für benachteiligte Jugendliche</i> .....	46
2.7. <i>Überlegungen zum Status Quo Report hinsichtlich der Fragestellungen</i> .....	63
<b>3. EXPERTINNENINTERVIEWS .....</b>	<b>69</b>
3.1. <i>Summary</i> .....	69
3.2. <i>Methodisches Vorgehen</i> .....	71
3.3. <i>Auswertung der ExpertInnen-Interviews</i> .....	75
3.4. <i>Beantwortung der Fragestellungen aufgrund der ExpertInneninterviews</i> .....	106
<b>4. ERGEBNISSE AUS DEN QUALITATIVEN INTERVIEWS MIT BURSCHEN</b>	<b>115</b>
4.1. <i>Summary</i> .....	115
4.2. <i>Methode</i> .....	117
4.3. <i>Stichprobenbeschreibung</i> .....	121
4.4. <i>Kriterien</i> .....	130
4.5. <i>Resilienz- und Risikofaktoren</i> .....	131
4.6. <i>Ebenen von Resilienzfaktoren</i> .....	135
4.7. <i>Typen und spezielle Aspekte</i> .....	140
4.8. <i>Beantwortung der Fragestellungen aufgrund der Interviews mit den Jugendlichen</i> .....	179
<b>5. ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNGEN .....</b>	<b>188</b>
<b>6. LITERATUR.....</b>	<b>194</b>

# 1. Darstellung der Forschungsarbeit

---

## 1.1. Forschungsthema

Das Lebensalter Jugend ist von einem Wandel körperlicher, sozialer und psychischer Prozesse gekennzeichnet. Neue Rollen werden an die Jugendlichen herangetragen und von diesen gestaltet, herausgefordert und damit experimentiert. Prozesse der Auflösung alter Muster und Phasen der Aushandlung neuer „Codes“ und Handlungsmuster hin zu einem unabhängigen „Selbst“ kennzeichnen die Adoleszenz (vgl. Haeger 2008, King 2004).

Der Übergang vom Lebensfeld Schule/Bildung in jenes der Erwerbsarbeit/Ausbildung/höhere Bildung zählt in diesem Lebensabschnitt zu den zentralen Herausforderungen. Vor allem sozial benachteiligte Jugendliche weisen hier ein besonders hohes Risiko auf, diesen Übergang nicht oder nur sehr unbefriedigend zu schaffen. Unterstützende Angebote etwa auf arbeitsmarktpolitischer oder psychosozialer Ebene leisten einen wichtigen Beitrag zur Unterstützung dieser Jugendlichen und werden dabei als protektive Faktoren betrachtet, die geeignet sind, die Widerstandskraft sozial benachteiligter Jugendlicher zu stärken und deren Ressourcen – vor dem Hintergrund der jeweils gegebenen arbeitsmarktrelevanten Verhältnisse – so gut wie möglich zur Geltung kommen zu lassen.

In der vorliegenden Studie wird dieser Lebens-Übergang unter einem geschlechtersensiblen Blickwinkel betrachtet und der Blick auf männliche Jugendliche mit sozialer Benachteiligung gerichtet. Der Fokus auf die Burschen erfolgt allerdings nicht der Vorannahme, dass es hier zu Benachteiligung dieser Gruppe per se komme (etwa im Vergleich zu sozial benachteiligten Mädchen), sondern es interessieren die eben auch geschlechtlich vermittelten Formen des Umgangs mit der aktuellen Lebenslage und die Praktiken, die die Jungen in ihrer Lebenssituation entwickeln. Dieser Blick beinhaltet eine Reflexion von Männlichkeitsvorstellungen, die insbesondere im Kontext von Arbeit relevante Bedeutung hat: So ist einerseits in traditionellen männlichen Sozialisationswelten, ein erfolgreiches Reüssieren in der Erwerbsarbeit mit einem hohen Prestige verbunden bzw. mit dem Verlust an Ansehen, wenn dieses Vorhaben misslingt. Andererseits liefern traditionelle Bilder von

Männlichkeit wenig Ressourcen, Modelle oder Anknüpfungspunkte, um im Falle eines Scheiterns konstruktive Bewältigungsformen zur Verfügung zu haben (Meuser 2010). Stattdessen werden krisenhaft erlebte Lebensumstände potentiell und vielfach externalisiert und nach außen agiert (Böhnisch 2003).

Es stellt sich also die Frage, wie die Verarbeitungsformen von sozial benachteiligten männlichen Jugendlichen, die keinen erfolgreichen Einstieg in das Lebensfeld Erwerbsarbeit/Ausbildung haben, in der Praxis aussehen, und wie eine Unterstützung aussehen kann, die die Potentiale und Möglichkeiten dieser Jugendlichen zu erkennen und zu fördern imstande ist. Thema dieser Forschung ist es, in einer qualitativen Forschungsarbeit sowohl die Risikofaktoren als auch die Ressourcen und Ebenen der Resilienz von sozial benachteiligten arbeitsmarktfernen männlichen Jugendlichen zu untersuchen. Als Ziel sollen Aussagen etwa darüber möglich sein, welche Unterstützungsangebote von den Burschen als notwendig erachtet werden, was die Burschen im Prozess des Berufseinstiegs stärkt und welche Impulse für Angebote in den Bereichen Bildung und arbeitsmarktpolitische Beratung und Orientierung daraus gewonnen werden können. Wichtig für einen ressourcenorientierten Blick ist es, die resilienzfördernden Faktoren in die Analyse miteinzubeziehen. Der Begriff „Resilienz“ (engl. „resilience“) bezeichnet die Fähigkeit, erfolgreich mit belastenden Lebensumständen umzugehen (vgl. Rutter 2001). Resilienz meint damit die Widerstandsfähigkeit von Jugendlichen gegenüber biologischen, psychologischen und/oder psychosozialen Gesundheits- und Entwicklungsrisiken.

Somit steht eine Sichtweise dieser Forschungsarbeit im Zentrum, die danach fragt, unter welchen Bedingungen sozial benachteiligte Burschen eine positive Einstellung zu unterstützenden Angeboten entwickeln, denen im Sinne der Entwicklung beruflicher Perspektiven bzw. des Berufseinstiegs eine protektive Wirkung zukommt. Dabei werden in der vorliegenden Arbeit gendersensible Aspekte sowie intersektionale Analyseansätze (Gender, Migration, Milieu, Stadt/Land), die die Mechanismen der Dominanz und Subordination auf der Strukturebene (Gesundheitssystem, Bildung, Arbeitsmarkt, etc.), der Ebene der Repräsentation (Symbole) sowie der Identitätsbildung diskutieren (vgl. Winker & Degele 2009), in der Erhebung und Auswertung der Ergebnisse besonders berücksichtigt.

## 1.2. Zentrale Forschungsfragen

Die vorliegende Studie hat sich zur Bearbeitung des genannten Forschungsbereiches folgende zentrale Forschungsfragen zur Aufgabe gestellt:

- Welchen Versorgungsbedarf bzw. Bedarf an Unterstützung orten Burschen mit sozialer Benachteiligung und ExpertInnen an der Schnittstelle von Ausbildung und Berufseinstieg?
- Welche konkreten unterstützenden Angebote können für diese Zielgruppe im Prozess des Berufseinstiegs hilfreich sein (Innen- und Außenwahrnehmung: Sicht der Burschen und Sicht der ExpertInnen)?
- Welche Schlüsse lassen sich daraus für die Planung von Maßnahmen für sozial benachteiligte Burschen an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit ableiten?

Im Versuch, diese Forschungsfragen zu beantworten, werden folgende Subfragen in der Analyse berücksichtigt:

- In welcher Weise unterscheidet sich der von den befragten Personen geortete Bedarf von den herkömmlichen psychosozialen Angeboten bzw. arbeitsmarktpolitischen Angeboten der Beratung und Orientierung?
- Unter welchen Bedingungen entwickeln sozial benachteiligte Burschen positive Einstellungen zu psychosozialen Angeboten an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit?
- Welche beruflichen Perspektiven entwickeln bildungs- und sozial benachteiligte Burschen?
- Welche gender- und intersektionalen Aspekte sind dabei zu beobachten?

Diese Fragestellungen werden in drei Forschungsteilen bearbeitet: In einer Status Quo Analyse zur diesbezüglichen aktuellen Forschungslage, weiters mit Hilfe von ExpertInnen-Interviews sowie Interviews mit Burschen aus der Zielgruppe (s.u.).

## 1.3. Darstellung der Zielgruppe

Als Zielgruppe wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit auf Burschen in der Altersgruppe zwischen 14 und 19 Jahren fokussiert, die bildungs- sowie arbeitsmarktfremd und sozial benachteiligt sind. Die soziale Benachteiligung wurde hinsichtlich der durchgeführten Interviews mit den Jugendlichen aus den Faktoren höchster Schulabschluss der Eltern, Berufsstatus der Eltern, Einkommen der El-

tern, Anzahl der Bücher im Haushalt und Armutsgefährdung, die z.B. in Ein-Eltern-Familien erhöht ist (vgl. dazu auch Schlögl/Lachmayr 2004, Dornmayr et al. 2007, Dornmayr et al. 2008, Paierl/Stoppacher 2009, Biffl 2009, Nehfort/Zeiler 2009). Zur Variablen „Einkommen der Eltern“ ist zu sagen, dass die Erkundung dieses Werts von der Einschätzung der Jugendlichen abhängt. In früheren Forschungsprojekten musste jedoch festgestellt werden, dass die Einschätzung der Jugendlichen hier sehr oft von den tatsächlichen Gegebenheiten abweicht.

Weitere wichtige Kriterien die in die einzelnen Forschungsteile eingeflossen sind waren differenzierte Betrachtungen hinsichtlich Kriterien wie Migrationshintergrund, eine Ausschluss- bzw. Multiproblematik oder eine Stadt-Land-Differenz. Dieser Kriterien-Katalog findet sich auch in anderen Projekten und Konzepten (vgl. Gregersen et al. 2007, Konzept für die Kompetenzagenturen des deutschen BMFSFJ unter [www.kompetenzagenturen.de](http://www.kompetenzagenturen.de)).

Das Forschungsteam hat sich bei der Beschreibung des Migrationshintergrunds an zwei Ansätzen orientiert, die nach Möglichkeit zueinander in Kombination gesetzt werden. Als erstes wird die Definition des AMS herangezogen, das im Gegensatz zur Konzeption der Statistik Austria nicht auf den Geburtsort, sondern auf Staatsbürgerschaftsdaten abstellt. Das Konzept des AMS basiert auf der Staatsbürgerschaft bzw. einem dokumentierten Staatsbürgerschaftswechsel. Demnach sind laut Definition des AMS Personen mit Migrationshintergrund der 1. Generation jene, die entweder keine österreichische Staatsbürgerschaft haben oder seit ihrem Aufenthalt die österreichische Staatsbürgerschaft erworben haben. Die 2. Generation wird durch eine aktuelle oder frühere Mitversicherung bei Personen der 1. Generation erfasst. (vgl. [http://www.ams.at/14169\\_25156.html](http://www.ams.at/14169_25156.html), 26. Jänner 2012). Es wird dadurch eine bessere Vergleichbarkeit der Daten dieser Studie mit Daten des AMS angestrebt.

Die zweite Möglichkeit, den Migrationshintergrund festzulegen, ist der Geburtsort. Es wird dabei hinsichtlich des Migrationshintergrunds bei den Generationen unterschieden. Ein Migrationshintergrund der ersten Generation liegt vor, wenn der männliche Jugendliche selbst in einem Nicht-EU-Land geboren wurde. Unter Nicht-EU-Ländern werden all jene Länder zusammengefasst, die vor 2007 nicht in der EU waren. Ein Migrationshintergrund der zweiten Generation bedeutet, dass zumindest ein Elternteil in einem Nicht-EU-Land im Sinne der oben genannten Definition geboren wurde. Als dritter Indikator kann die Muttersprache herangezogen werden (vgl. Dornmayr et al. 2006). Falls die Muttersprache des männlichen Ju-



gendlichen nicht deutsch ist, kann ebenfalls von einem Migrationshintergrund ausgegangen werden.

Bei der Zielgruppendefinition erschienen die Bildungsferne (nur Pflichtschulabschluss bzw. Schulabbruch) und die Arbeitsmarktabsenz (arbeitslos bzw. arbeitssuchend oder keine aktuell erfolgreiche Teilnahme an einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme) als zentrale Kriterien.

Die Bildungsferne ist hinsichtlich zweier Bereiche von besonderer Relevanz. Erstens ist die Bildungsbenachteiligung ein gut messbarer und vielfältig erforschter Indikator für soziale Benachteiligung (vgl. Dornmayr et al. 2006, Mathis et al. 2006, Schlögl/Lachmayr 2004, Helfferich et al. 2009, Stanat 2006, Ihme/Mauch 2006, Bacher 2003, Paier/Stopbacher 2009, Heckl et al. 2011). Zweitens gibt es Hinweise darauf, dass es hinsichtlich sozialer Benachteiligung auch zu einer Bildungsbenachteiligung kommt. Das bedeutet, dass es im Lebensfeld Schule nicht immer im ausreichenden Maße gelingt, Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichem sozialen Hintergrund faire Chancen auf Bildung zu gewährleisten (vgl. Pisa-Ergebnisse 2009 unter: <http://www.bifie.at/buch/1836/5/1>, Nairz-Wirth 2010). Daher muss ein Blick auf das System Schule erfolgen.

Die wissenschaftliche Literatur zeigt, dass die Ausschlussproblematik aus dem Schulsystem und auch aus dem Arbeitsmarkt u.a. durch einen Migrationshintergrund begründet sein kann (vgl. Niederberger/Lentner 2010, Gächter/Schober 2009, Mathis et al. 2006, Juhasz/Mey 2003, Stanat 2006, Allemann-Ghionda 2006, Dornmayr 2006). Es gibt auch Gründe psychosozialer Natur für den Ausschluss aus dem Schulsystem, wie z.B. Gewalterfahrungen im Elternhaus, Vernachlässigung, Erkrankung oder Drogensucht. Diese Gründe können sowohl in Einzelform als auch gebündelt ("Multiproblematik") vorhanden sein (vgl. Mathis et al. 2006).

Eine wichtige Variable für die vorliegende Untersuchung stellt die Umgebung dar, in der die Jugendlichen aufgewachsen sind. Damit ist die Frage gemeint, ob der Jugendliche von seiner räumlichen und sozialen Umgebung städtisch oder ländlich geprägt ist („Stadt-Land-Differenz“). In der Literatur finden sich Hinweise darauf, dass ein urbanes Umgebungsgebiet zu Bildungsnachteilen führen kann. (vgl. Niederberger/Lentner 2010) Diese Aussage wird auch durch die Forschungsergebnisse von Steiner (2008) bestätigt, wonach die Early School Leaving-Quoten<sup>1</sup> („ESL-

---

<sup>1</sup> Steiner (2008) definiert Early-School-Leavers in Anlehnung an die EU-Definition folgendermaßen: „Nach EU-Definition handelt es sich bei frühen SchulabgängerInnen um Personen im Alter zwischen 18 und 24 Jahren, die keinen höheren Bildungsabschluss als ISCED 3c kurz (z.B. einjährige Haushaltungsschule) erreichen konnten und sich derzeit nicht in Ausbildung befinden. Bezogen auf

Quote“) in der Stadt höher sind als auf dem Land. So gibt es in der Stadt mit 13,9% eine deutlich höhere ESL-Quote als auf dem Land mit 7,9%. Diese Entwicklung hat sich übrigens seit den 1970er-Jahren umgekehrt und ist seit 2004 in dieser Form feststellbar (vgl. Steiner 2008).

Auf einer umfassenden Website bietet das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur eine gute Übersicht über aktuelle Studien und Maßnahmen über Early School Leaving in Österreich. Diese Site ist unter <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/schulabbruch.xml> abrufbar.

Die Arbeitsmarktabsenz ist oft die Folge einer mangelhaften bzw. abgebrochenen Ausbildung und stellt in der Regel den Anlass für unterstützende Maßnahmen psychosozialen oder arbeitsmarktbezogenen Charakters dar (vgl. Mathis et al. 2006, Heckl et al. 2007). Dabei erschien es sinnvoll, sowohl aktuelle arbeitslose Jugendliche einzubeziehen als auch solche, die keine aktuell erfolgreiche Teilnahme an arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen haben, da sich diese in der Praxis häufig als biographisch wechselnde Bereiche wiederfinden.

Zusammenfassend wurden also folgende Messgrößen für die Zielgruppe der interviewten Jugendlichen festgelegt:

- Burschen
- Alter 14 bis 19
- Sozial benachteiligt
- Bildungsfern/abgebrochene Schulausbildung
- Arbeitsmarktabsent (arbeitslos bzw. arbeitssuchend oder keine aktuell erfolgreiche Teilnahme an einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme)
- Berücksichtigung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Indikator z.B. Staatsbürgerschaft, 1. oder 2. Generation, Muttersprache)
- Berücksichtigung von Jugendlichen mit Multiproblematiken (z.B. Gewalterfahrungen im Elternhaus, Vernachlässigung oder Drogensucht)
- Stadt-Land-Differenz

---

das österreichische Bildungssystem bedeutet dies, dass Personen, die keinen Abschluss auf der Sekundarstufe II erreichen konnten, als Early School Leavers gelten. Es handelt sich dabei hinsichtlich ihrer Vorbildung um eine relativ heterogene Gruppe, die von Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss bis hin zu Jugendlichen, die kurz vor der Matura bzw. dem Ende der Abschlussklasse ihre Bildungslaufbahn beenden, reicht. Ergänzt wird diese Gruppe durch MigrantInnen im selben Alter, deren ausländische Abschlüsse in Österreich (noch) nicht anerkannt worden sind.“ (Steiner 2008: 1).

### Messgrößen für soziale Benachteiligung

- Bildung sowohl der Jugendlichen als auch der Eltern (höchste abgeschlossene Ausbildung)
- Berufsstatus der Eltern
- Einkommen der Eltern
- Anzahl der Bücher im Haushalt (sofern sinnvoll erhebbar)
- Armut (z.B. Ein-Eltern-Familie, Krankheit, etc.)

## **1.4. Methodisches Vorgehen**

Die vorliegende Arbeit besteht zur Bearbeitung der Fragestellungen aus drei Erhebungs- und Ergebnisbereichen:

### Status Quo Analyse: Kurz-Report

In einem ersten Schritt erfolgt eine überblicksartige Status-Quo-Analyse zu aktuellen Studien, die sich mit dem Schwerpunkt „Unterstützungs- und Versorgungsangebote für sozial benachteiligte Burschen an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit“ beschäftigt. Dazu wurden Forschungsergebnisse und relevante Berichte vorwiegend aus dem deutschsprachigen Raum seit 2000 berücksichtigt. Die Ergebnisse sind in Abschnitt 2: Status Quo Analyse dargestellt.

### ExpertInneninterviews

In einem zweiten Schritt wurden Interviews mit 16 ExpertInnen in Wien, Steiermark und Salzburg durchgeführt und ausgewertet. Die Auswahl der ExpertInnen versuchte dabei sowohl PraktikerInnen als auch ForscherInnen und EntscheidungsträgerInnen zu berücksichtigen und umfasste folgende (Jugend-Arbeitsbereiche: Offene Jugendarbeit; Niederschwellige Beschäftigungsprojekte; Wohnen; Schule/Berufsorientierung; Integration.

Der Fokus der ExpertInneninterviews lag darauf, welche Hürden und Probleme sozial benachteiligte Burschen haben, welcher Unterstützungs- und Versorgungsbedarf gesehen wird, wie hilfreiche unterstützende Angebote für die Zielgruppe aussehen können und welche Ideen für bedarfsorientierte Maßnahmen in den Gesprächen auftauchen. Die Ergebnisse sind in Abschnitt 3: Ergebnisse der ExpertInneninterviews dargestellt.

### Interviews mit sozial benachteiligten Burschen

Im Rahmen der Forschungsarbeit wurden als dritter Baustein insgesamt 21 Interviews mit arbeitsmarktfernen und sozial benachteiligten Burschen im Alter von 14-20 Jahren durchgeführt, zu denen eine qualitative Inhaltsanalyse hinsichtlich der Fragestellungen sowie weiterer Ergebnisse durchgeführt wurde. Dabei wurden Burschen mit und ohne Migrationshintergrund, sowie aus dem städtischen und aus dem ländlichen Raum berücksichtigt. Die Auswertung ist in Abschnitt 4: Ergebnisse aus den qualitativen Interviews mit Burschen dargestellt.

## 2. Status Quo Report: Aktuelle Daten und relevante Maßnahmen

---

### 2.1. Summary

Der Status Quo Report gliedert sich in drei große Abschnitte. Im ersten Abschnitt finden sich aktuelle statistische Daten zur Zielgruppe. Im zweiten wurden Forschungsarbeiten, Studien, Tagungsdokumentationen etc. ab 2000 analysiert. Im dritten Abschnitt sind arbeitsmarktpolitische Maßnahmen sowie deren Kontext dargestellt.

Bei den aktuellen statistischen Daten zeigte sich, dass Burschen und Mädchen in etwa gleichem Umfang in den aktuellen Daten als arbeitssuchend gemeldet sind, wobei es einen geringfügigen Überhang bei den Burschen gibt.

Die Forschungsarbeiten wurden hinsichtlich der Bereiche Bildungsbenachteiligung sowie Arbeitsmarktferne analysiert. Dabei konnten folgende Themenfelder identifiziert werden, die in der Praxis in einem komplexen Wechselspiel zueinander stehen:

- Bildungsbenachteiligung und soziale Benachteiligung
- Ressourcen bildungsbenachteiligter Jugendlicher
- Strategien der Jugendlichen bei Bildungsbenachteiligung
- Bildungsbenachteiligung und das Schulsystem
- Bildungsbenachteiligung und Gesundheit
- Bildungsbenachteiligung und Gewalt
- Bildungsbenachteiligung und Migrationshintergrund
- Gründe für Ausstieg aus dem Arbeitsmarkt bzw. die Arbeitsmarktabsenz
- Arbeitsmarktabsenz von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
- Arbeitsmarktabsenz und die Rolle der Eltern
- Selbstbild und Erwartungen der Jugendlichen
- Die Erwartungen und die Sichtweise der ArbeitgeberInnen
- Empfehlungen für arbeitsmarktpolitische Maßnahmen

Die arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen und Projekte, sowie deren Kontext wurden im dritten Teil dargestellt. Dabei konnte in Österreich und Deutschland eine Vielzahl an Projekten gefunden werden, die Angebote für sozial benachteiligte Zielgruppen setzen. Explizit geschlechtssensible Zugänge, die sich insbesondere an sozial benachteiligte Burschen wenden, sind dabei nur selten zu finden.

## **2.2. Aufbau des Status Quo Reports**

Ausgangspunkt für den Status Quo Report sind Forschungsergebnisse und Daten über sozial benachteiligte und arbeitsmarktabrente männliche Jugendliche. Es wurden Studien, Tagungsdokumentationen, wissenschaftliche Literatur und arbeitsmarktpolitische Programme aus dem Zeitraum von 2000 bis 2011 analysiert. Die Publikationen kommen vorzugsweise aus Österreich, mit einer Ausweitung auf den deutschsprachigen Raum.

Grundsätzlich wurde Datenmaterial bevorzugt, das sich einzig auf die Zielgruppe der männlichen Jugendlichen zwischen 14 und 19 Jahren orientierte, allerdings finden sich weit häufiger Datenquellen, die sowohl Mädchen als auch Burschen gemeinsam untersuchen und nur gelegentlich einen genderspezifischen Vergleich anstellen.

Im ersten Teil sind zunächst aktuelle statistische Daten dargestellt. Die Zielgruppe befindet sich am Übergang zwischen zwei Systemen, der Schule und der Arbeitswelt, die beide einen Einfluss auf die Berufs- und Bildungschancen der Jugendlichen haben. Daher ist der Fokus des zweiten Teils einerseits auf Themen der Bildungsbenachteiligung und andererseits auf Themen der Arbeitsmarktabsenz gerichtet.

Zur Einbeziehung der Materialien hinsichtlich der Bildungsbenachteiligung waren folgende Überlegungen erkenntnisleitend: Eine der zentralen Fragen für die Analyse des entsprechenden Datenmaterials ist die Frage nach jenen Gründen, die zu einer abgebrochenen Schulausbildung führen bzw. ein „Steckenbleiben“ auf dem untersten Pflicht-Ausbildungsniveau bedingen. Es gibt zahlreiche Studien und wissenschaftliche Arbeiten zum Thema, in denen die Zusammenhänge dargestellt werden (vgl. Heckl et al. 2007, Dornmayr 2006, Biffi 2009, Herwartz-Emden 2008, Allemann-Ghionda 2006, Tunc 2009, Helfferich 2009, Stanat 2006). Grundsätzlich lassen sich diese Analysen in zwei Gruppen aufteilen: Die erste Gruppe untersucht Jugendliche, die aus dem Schulsystem herausgefallen sind. Die zweite Gruppe

fokussiert auf das Schulsystem und seine Verantwortung für den Schulabbruch der Jugendlichen.

Dabei können an das Schulsystem zwei Fragen gestellt werden: Erstens ist die Rolle der Schule als Institution relevant, in welcher es zu Bildungsbenachteiligung kommen kann; und zweitens ist zu klären, welche Rolle das Schulsystem als Institution im Kontext psychosozialer Versorgungsangebote einnehmen kann (Stichwort Clearing).

Für die Befragung und Auswertung der Gespräche mit den Jugendlichen und den ExpertInnen war es sehr wichtig, die grundlegenden Ergebnisse der wissenschaftlichen Arbeiten zu diesem Thema zu kennen. Aus diesem Grund waren für die Auswahl des Analysematerials im Bereich Schule folgende Themen erkenntnisleitend:

- Fokussierung auf die Bildungsbenachteiligung von männlichen Jugendlichen und deren Auswirkungen
- Begründungszusammenhänge für die Bildungsbenachteiligung von männlichen Jugendlichen, also die Bedeutung der in der Zielgruppendefinition festgelegten Messgrößen (z.B. soziale Benachteiligung, Migrationshintergrund, Stadt-Land-Differenz etc.)
- Thematisierung der Rolle des Schulsystems für die Bildungsbenachteiligung von männlichen Jugendlichen
- Die Möglichkeiten des Schulsystems, psychosoziale Angebote für benachteiligte männliche Jugendliche anzubieten

Bezüglich der Materialien zum Thema „Ausschluss aus dem Arbeitsmarkt“ wurde Folgendes vorab überlegt: Die Auswahl und Analyse des Datenmaterials fokussiert auf jene Jungen / männlichen Jugendlichen, die sich in keiner schulischen Ausbildung befinden, arbeitslos oder arbeitssuchend sind und aktuell keine regelmäßige erfolgreiche Teilnahme an einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme aufweisen können.

Zudem sind in diesem Zusammenhang psychosoziale Versorgungsangebote von Interesse, die das Ziel haben, den Übergang von der Ausbildung zur Berufswelt zu erleichtern bzw. überhaupt erst zu ermöglichen. Aus den im Konzept formulierten Forschungsfragen lassen sich folgende Kategorien ableiten, die die Grundlage für die Untersuchung des Datenmaterials bilden:

- Beschreibung der Jugendlichen, die im 2. Arbeitsmarkt<sup>2</sup> vertreten sind
- Begründungszusammenhänge für die Arbeitsmarktabsenz von männlichen Jugendlichen, also die Bedeutung der in der Zielgruppendefinition festgelegten Messgrößen (z.B. soziale Benachteiligung, Migrationshintergrund, Stadt-Land-Differenz etc.)
- Versorgungsbedarf an psychosozialen Angeboten für männliche Jugendliche nach Einschätzung von Zielgruppe und ExpertInnen
- Psychosoziale Angebote für männliche Jugendliche an der Schnittstelle von Ausbildung und Berufswelt

Im dritten Teil wird auf die Angebotslandschaft der psychosozialen Angebote für die Zielgruppe eingegangen. Dazu wird zunächst der Kontext der Maßnahmen für Österreich dargestellt, sowie anschließend relevante Projekte, Maßnahmen und Ansätze aus dem deutschsprachigen Raum für die Zielgruppe vorgestellt. Dabei kann in diesem Rahmen kein Anspruch auf Vollständigkeit bestehen, die Auswahl erfolgte unter den Gesichtspunkten der Fokussierung auf sozial benachteiligte Zielgruppen sowie innovativer Ansätze.

### **2.3. Statistische Arbeitsmarkt-Daten zur Zielgruppe**

Von 296.400 Jugendlichen in der Altersgruppe zwischen 15 und 19 Jahren wurden im Jahr 2009 32.000 Jugendliche (ca. 11%) als „arbeitssuchend“ klassifiziert.<sup>3</sup> 31.900 Jugendliche sind in Maßnahmen der aktiven Arbeitssuche eingebunden. 264.300 Jugendliche waren im Jahr 2009 „nicht arbeitssuchend“ registriert. Insgesamt nehmen ca. 75 % aller als „arbeitssuchend“ klassifizierter Personen Kontakt mit dem AMS auf und verfolgen zudem andere Maßnahmen der Arbeitssuche. Rund 24 % aller Arbeitssuchenden verfolgen ausschließlich andere Maßnahmen

---

<sup>2</sup> Unter dem 2. Arbeitsmarkt werden im arbeitssoziologischen Sinne in der Regel alle nicht-erwerblichen oder mit reduziertem Lohn entgoltenen Beschäftigungsangebote verstanden, die in den meisten Fällen von einer institutionellen Trägerschaft organisiert werden, unabhängig davon, ob diese dafür vom Staat, den Kirchen oder von Stiftungen o.ä. subventioniert werden.

<sup>3</sup> Die aus dem Mikrozensus bzw. der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung (AKE) stammende Zahl der Arbeitslosen und auch der Erwerbstätigen entspricht dem Labour Force-Konzept, dem die internationale Definition von Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit zugrunde liegt. Die AKE weist neben den Arbeitslosen nach internationaler Definition alle Personen aus, die in einem bestimmten Zeitraum auf irgendeine Weise Arbeit suchen. Die vom Arbeitsmarktservice (AMS) veröffentlichte nationale Arbeitslosenzahl und Arbeitslosenquote basieren auf den beim Arbeitsamt vorgemerkten Arbeitslosen und den beim Hauptverband der Sozialversicherungsträger (HV) erfassten unselbständig Beschäftigten.

([www.statistik.at/web\\_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose\\_arbeitssuchende/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose_arbeitssuchende/index.html))



der Arbeitssuche. Die entsprechenden Zahlen für die Gruppe der 15 bis 19-jährigen sind nicht ausgewiesen.

Zu den nach männlichen und weiblichen Jugendliche aufbereiteten Daten ließe sich Folgendes finden: Von 137.600 männlichen Jugendlichen in der Altersgruppe zwischen 15 und 19 Jahren waren im Jahr 2009 16.500 (oder ca. 12%) als „arbeitsuchend“ klassifiziert. 16.300 männliche Jugendliche waren in Maßnahmen der aktiven Arbeitssuche eingebunden. 121.100 männliche Jugendliche (ca. 88%) waren im Jahr 2009 „nicht arbeitssuchend“ registriert.

Von 158.800 weiblichen Jugendlichen in der Altersgruppe zwischen 15 und 19 Jahren waren im Jahr 2009 15.600 (oder ca. 10%) als „arbeitsuchend“ klassifiziert. 15.500 weibliche Jugendliche waren in Maßnahmen der aktiven Arbeitssuche eingebunden. 143.200 weibliche Jugendliche (ca. 90 %) waren im Jahr 2009 als „nicht arbeitssuchend“ registriert.

Ein besonderes Detail aus der Gesamtstatistik sei an dieser Stelle noch erwähnt: Jugendliche (15 bis 24 Jahre), Personen mit Pflichtschulabschluss und Personen mit ausländischer Staatsbürgerschaft sind weiterhin am stärksten von Arbeitslosigkeit betroffen. Die Langzeitarbeitslosenquote lag unverändert gegenüber dem Vorjahr bei 1,1 %.

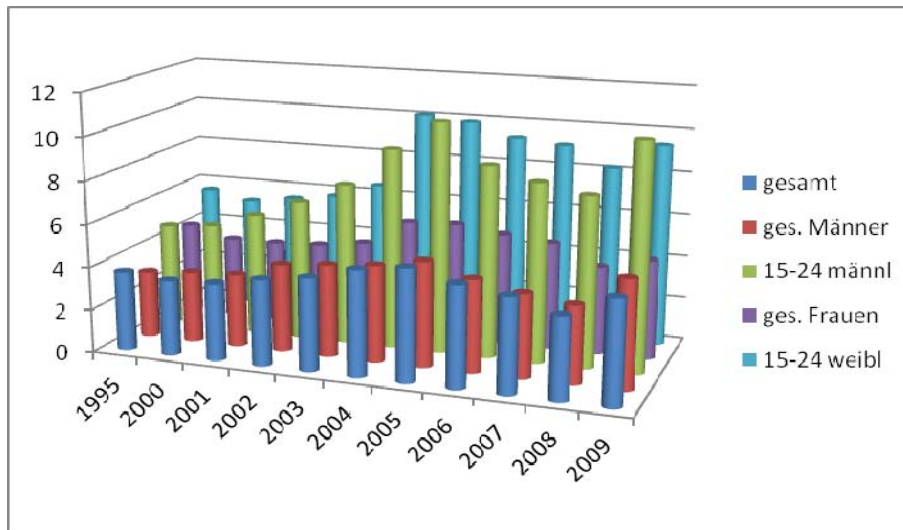
([http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose\\_arbeitssuchende/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose_arbeitssuchende/index.html))

Entwicklung der Arbeitslosenquote (internationale Definition)<sup>4</sup> nach Geschlecht 1995 - 2009

---

<sup>4</sup> Labour Force Konzept:

Beim Labour Force-Konzept basiert die Zuordnung von Personen zu Erwerbstätigen, Arbeitslosen und Nicht-Erwerbspersonen auf den Richtlinien der internationalen Arbeitsorganisation (ILO). Als erwerbstätig gilt z.B. eine Person, wenn sie nur eine Stunde in der Referenzwoche gearbeitet hat, als arbeitslos, wenn sie in diesem Sinne nicht erwerbstätig ist, aktuell aktive Schritte zur Arbeitssuche getätigt hat und kurzfristig zu arbeiten beginnen kann. Die genauen definitorischen Kriterien finden sich im Glossar unter „Erwerbstätige“, „Arbeitslose“, „Nicht-Erwerbspersonen“ und bilden die Grundlage für die internationale Vergleichbarkeit. Sie sind international maßgebend für Statistiken der Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit.



**Abbildung 1**

Q: STATISTIK AUSTRIA, bis 2003 Mikrozensus (Durchschnitt der Monate März, Juni, September und Dezember); ab 2004 Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung (Durchschnitt aller Wochen eines Jahres). Erstellt am: 31.03.2011. Eigene Grafik.

In einer Studie des SORA-Instituts über ein bedarfsorientiertes Maßnahmenangebot zur Förderung der beruflichen Integration von ausgrenzungsgefährdeten und erwerbsfernen Jugendlichen in Österreich (Blum/Kien/Paul/Wittinger 2010) wird die Anzahl der „erwerbsfernen Jugendlichen im engeren Sinn“<sup>5</sup> auf 2% der 15 – 19-Jährigen geschätzt. In absoluten Zahlen ausgedrückt sind es insgesamt 10.900 Personen. Davon sind 53% männlich, also direkt der von dieser Studie untersuchten Personengruppe zuzuschreiben. Von den 20 – 24-Jährigen sind 6% dieser Gruppe zuordenbar (34.300 Personen). In dieser Gruppe sind 56% männlich, es ist also ein leichter Anstieg zu beobachten. (Ebd.: 17ff) Es ist des Weiteren anzunehmen, dass sich ein Großteil der 15 – 19-Jährigen in späteren Jahren in der Gruppe der erwerbsfernen Jugendlichen im engeren Sinn von 20 – 24 Jahren wiederfindet.

Interessant ist auch, dass der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit zunehmendem Alter zunimmt. So haben in der Gruppe der 15 – 19-Jährigen 40% der erwerbsfernen Jugendlichen im engeren Sinn einen Migrationshintergrund, dieser Prozentsatz steigt bei den 20 – 24-Jährigen auf 51% an.

<sup>5</sup> Darunter werden „jugendliche Nicht-Erwerbspersonen“ verstanden, die sich nicht in Ausbildung befinden. Diese Gruppe ist weder im Bildungssystem noch am Arbeitsmarkt integriert und steht dem Arbeitsmarkt auch nicht zur Verfügung.

Merkmal	15- bis 19-Jährige	20- bis 24-Jährige	15- bis 24-Jährige
Anzahl	10.900	31.500	42.400
Geschlecht			
Männer	54%	36%	41%
Frauen	46%	64%	49%
Migrationshintergrund			
mit Migrationshintergrund	40%	51%	48%
ohne Migrationshintergrund	60%	49%	52%
höchster Bildungsabschluss			
Pflichtschule	73%	49%	55%
BMS	(x)	(x)	(x)
Lehre	(x)	27%	22%
BHS (inkl. Kolleg)	(x)	(x)	(x)
AHS	(x)	(x)	(x)
Hochschule	(x)	(x)	(x)

**Abbildung 2** Quelle: Mikrozensus 2. Quartal 2009, zit. n. Blum et al. 2010

## 2.4. Status Quo zum Thema Bildungsbenachteiligung

In der Analyse des bearbeiteten Datenmaterials, welches die Bildungsbenachteiligung von männlichen Jugendlichen thematisiert, wurden sieben inhaltliche Themenfelder herausgearbeitet:

- Bildungsbenachteiligung und soziale Benachteiligung
- Ressourcen bildungsbenachteiligter Jugendlicher
- Strategien der Jugendlichen bei Bildungsbenachteiligung
- Bildungsbenachteiligung und das Schulsystem
- Bildungsbenachteiligung und Gesundheit
- Bildungsbenachteiligung und Gewalt
- Bildungsbenachteiligung und Migrationshintergrund

Diese Themenfelder sind im Folgenden ausgeführt:

## **Bildungsbenachteiligung und soziale Benachteiligung**

Deutliche Hinweise für den Zusammenhang zwischen Bildungsbenachteiligung und sozialer Benachteiligung im familiären Hintergrund liefern die Ergebnisse der PISA-Studie aus dem Jahr 2009. Der familiäre Hintergrund wird über den sozio-ökonomischen Status (SES) festgelegt und ergibt sich aus den Variablen „Beruf und Ausbildung der Eltern“ und „Einkommen der Eltern“. Im Kapitel 5.1 von PISA 2009 wird dieser Zusammenhang beleuchtet (vgl. <http://www.bifie.at/buch/1836/5/1>). Demnach gibt es einen deutlichen Zusammenhang zwischen dem SES und der Leseleistung in Österreich: Je niedriger der SES, desto geringer ist auch die Leseleistung. Dass dieser Zusammenhang mit dem jeweiligen Schulsystem eines Landes zusammenhängt, ist durch die Tatsache erwiesen, dass es in anderen Ländern wie z.B. Finnland und Dänemark einen deutlich geringeren Zusammenhang zwischen Leseleistung und SES gibt.

Was die Entwicklung der Unterschiede betrifft, so kann festgehalten werden, dass sich das Auseinanderklaffen zwischen der Leistung von SchülerInnen mit einem hohen SES und von SchülerInnen mit einem niedrigeren SES seit der vorangegangenen PISA-Studie aus dem Jahr 2006 verstärkt hat. Konnten 2006 noch 11% des Leistungsunterschieds von SchülerInnen auf die unterschiedliche soziale Lage zurückgeführt werden, so sind es 2009 schon 14%, das entspricht einer Steigerung um 3 %.

Generell wird eine Entwicklung beschrieben, wonach der Zusammenhang zwischen der Leistung der SchülerInnen und dem SES immer stärker wird.

Scambor (2010) hält fest, dass das soziale Milieu eine der wichtigsten Differenzen unter den Jungen ist. Scambor führte in ihrer Studie Experteninterviews durch, die in ihrer Auswertung einen Zusammenhang zwischen sozialem Milieu und dem Konzept der hegemonialen Männlichkeit bzw. der sozialen Kompetenz hinweisen. Demnach korreliert gemäß den Meinungen und Einschätzungen der befragten JugendarbeiterInnen die soziale Kompetenz mit dem sozialen Milieu, in dem sich der Jugendliche befindet: „According to social class, different images of hegemonic masculinity are evident. A link between social class and social competence is drawn: the lower the class, the less socially competent“. (ebd.: 28).

Einer Studie von Bacher (2003) zufolge kann aufgrund bestimmter Variablen des sozialen Hintergrundes für einen Großteil der Schüler vorausgesagt werden, wie sich ihre weitere Schullaufbahn entwickeln wird. So erweisen sich nach Bacher (2003, zit. n. Schlögl/Lachmayr 2004) „Einkommen, Status, Bildung, Migrationshin-

tergrund, Einwohnerzahl, Geschwisteranzahl, Haushaltsform, mütterliche Erwerbstätigkeit und Geschlecht des Kindes“ als ausreichend, um für „71% der SchülerInnen eine korrekte Vorhersage treffen zu können, ob das Kind eine weiterführende Schule besuchen wird oder nicht.“ (vgl. Schlögl/Lachmayr 2004: 6)

Nach Niederberger/Lentner (2010) gibt es drei große Risikofaktoren, die zu einer Bildungsferne führen können: Muttersprache (nicht-deutsch: 2,3-faches Bildungsferne-Risiko), Bildungsniveau der Eltern (niedrig: 2,0-faches Bildungsferne-Risiko) und Regionalität (urban: 1,7-faches Bildungsferne-Risiko). (vgl. ebd.: 120) Die AutorInnen sehen offenbar den Unterschied hinsichtlich der Regionalität als einen Faktor, der weiterer Erforschung bedarf, sie liefern in ihrer Studie lediglich Ansätze für eine Erklärung des Phänomens:

*„Jugendliche in der Stadt haben signifikant mehr Schwierigkeiten mit LehrerInnen, liefern schlechtere Schulnoten und empfinden die Lerninhalte langweiliger und uninteressanter als Jugendliche vom Lande. Inwiefern das mit der erhöhten Reizüberflutung in Städten oder mit einer eventuellen mangelnden Qualität städtischer Schulen zu tun hat, kann diese Studie nicht klären. Bemerkenswert ist diese städtische Benachteiligung auch insofern, da das durchschnittliche Bildungsniveau der Eltern in Städten signifikant höher ist als am Lande. (Ebd.: 121)*

Die Rolle der Eltern für den Schulerfolg liegt auch für Nairz-Wirth et. al (2010) auf der Hand:

*„Die Rolle der Eltern kann an dieser Stelle nicht überbetont werden, da viele Forschungsergebnisse und Statistiken zeigen, wie schwierig es für die Schule ist, Defizite im Elternhaus zu kompensieren. Entscheidend für eine Verbesserung der Ausgangssituation benachteiligter Jugendlicher ist folglich eine Einbeziehung der Eltern in die schulischen Belange.“ (Ebd.: 113)*

Steiner (2008) belegt den Zusammenhang zwischen dem Berufsstatus der Eltern mit dem Schulabbruch der Kinder mit Zahlen. Demnach brachen im Jahr 2008 11,9% der Kinder von Eltern mit niedrigem Berufsstatus (Hilfsarbeit oder angelernte Tätigkeiten) die Schule ab, während hingegen nur 3,3% der Kinder von Eltern mit hohem Berufsstatus (führende Position) zu den Early School Leavers gezählt wurden.

## **Ressourcen bildungsbenachteiligter Jugendlicher**

Dornmayr (2006) schlägt auf Basis einer durchgeführten Befragung mit 20 – 24-Jährigen ohne Sekundarabschluss einen Perspektivenwechsel vor. Man solle sich von der Defizitbetrachtung wegbewegen, hin zur Potentialentwicklung, da „Förderung von Stärken in der Regel mehr Erfolg, mehr Freude und eine höhere Motivation bewirkt als die Bekämpfung von Schwächen“ (ebd.: 2). Dies zeigt auch das Ergebnis der Befragung nach den Kompetenzen der Befragten, wonach die Stärken eindeutig die Schwächen überwiegen.

Der Blick auf die Ressourcen bildungsbenachteiligter Jugendlicher hängt laut Steiner (2008) auch mit der Ausrichtung der Interventionsstrategien für benachteiligte Jugendliche zusammen. Demnach zielt in Österreich die Interventionsstrategie darauf ab, den Jugendlichen in den Arbeitsmarkt zu integrieren, „wobei es für die Erreichung der Ziele notwendig ist, zuvor Defizite der betroffenen Individuen zu kompensieren. Dem gegenüber steht der vor allem in skandinavischen Ländern anzutreffende „universalistische“ Ansatz, der davon ausgeht, dass das vorhandene Potential des Schülers vom Schulsystem nicht im ausreichenden Maß gehoben und gefördert wurde (vgl. ebd.: 20).

Die familiäre Kohäsion als Ressource wird von Herwartz-Emden (2008) als ein Element beschrieben, das insbesondere MigrantInnenfamilien gemeinsam ist. Diese Aussage stützt sich auf die Forschungen von Nauck (1994), auf die sich Herwartz-Emden bezieht (vgl. ebd.: 17). Das bedeutet, dass innerhalb der Familien eine starke Verbundenheit und zugleich ein hoher Anspruch an die Kinder besteht. Die Eltern setzen ihre Hoffnungen in die Kinder und sind stolz auf die guten Leistungen in der Schule. Dies ist für die Heranwachsenden von Vorteil: „Eltern und Kinder leben häufig in hochkohäsiven Beziehungen, die als Ressource genutzt werden können“ (ebd.: 17). Dieser Effekt wird in Übereinstimmung mit anderen Autoren (vgl. Nauck 1994, Lanfranchi 1995) als „Familialismus“ bezeichnet.

Die Autorin sieht zwischen Familialismus und individualisierenden Entwicklungen keinen Widerspruch: „Familialismus in Familien mit Migrationshintergrund versteht sich als eine Orientierung, die zusammen mit Tendenzen, die eher als individualistisch zu beschreiben sind, gelebt werden kann“. (Ebd.: 18) Die möglicherweise auftretenden Differenzen zwischen Eltern und Kindern, die einer familiären Kohäsion entgegenstehen, führt Herwartz-Emden nicht auf das „Zwei-Welten“- bzw. „Kultur-Konflikt“-Theorem zurück, sondern auf „altersspezifische Auseinandersetzungen im Prozess des adoleszenten Entwicklungsgeschehens“ (ebd.: 18).

Es wird in Anlehnung an die Forschungsergebnisse von Allemann-Ghionda (2006) auch von einem beobachteten Zusammenhang zwischen einem erfolgreichen Gelingen der Schulkarriere von Kindern mit Migrationshintergrund und der sprachlichen Kompetenz der Mütter im Deutschen berichtet. (Ebd.: 23) Was die Bildungskarrieren von Jungen mit Migrationshintergrund betrifft, so gelingt es den Angehörigen dieser Gruppe in vielen Fällen, im Rahmen ihrer beruflichen Bildung noch fehlende allgemeinbildende Abschlüsse nachzuholen bzw. sich sogar höher zu qualifizieren (ebd.: 32).

Geschlechterrollen und Geschlechterverhältnisse können als Belastung wie als Ressource möglicherweise ebenfalls eine entscheidende Rolle spielen (vgl. Niederberger/Lentner 2010: 119f). Die Vor- und Nachteile des jeweiligen Geschlechts können laut Niederberger/Lentner (2010) in Bezug auf das Risiko, ausbildungsfern zu werden, in folgenden Bereichen liegen: Burschen haben die Vorteile, weniger Prüfungsangst zu haben, leichter ihren Wunschberuf ergreifen zu können, seltener in Kleinbetrieben tätig zu sein, seltener emotional zu entscheiden, mehr Sport zu betreiben und häufiger in Vereinen engagiert zu sein. Mädchen gleichen das durch bessere Schulnoten, weniger spontane Entscheidungen und häufigere Nutzung aktiver Informationskanäle (Lesen und Freunde) aus. Dem steht die Konstruktion des „Strebers“ als Feindbild bildungsbenachteiligter Burschen entgegen, wie sie von Helfferich et al. (2009) beobachtet wurde (s.u.).

### **Strategien der Jugendlichen bei Bildungsbenachteiligung**

Was die Selbsteinschätzung betrifft, so zeigt Helfferich et al. (2009) im Rahmen einer qualitativen Studie mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen, dass sich die Jugendlichen offenbar im Klaren darüber sind, welchen niedrigen Stellenwert ihre Abschlüsse aufweisen. Sie wissen, dass eine „Reihe von Optionen (z.B. „Büro“ als Chiffre für einen ‚White-Collar‘-Angestelltenberuf [...]) mit einem Hauptschulabschluss nicht realisierbar sind.“ (vgl. Helfferich 2009.: 78)

Das Forschungsteam rund um Cornelia Helfferich et al. (2009) identifizierte auf Seiten der befragten Jugendlichen daher drei mögliche Strategien, um mit dieser Erkenntnis umzugehen: a) In dieser Situation darauf setzen, die schulische Qualifikation zu verbessern. b) Sich mit einer Arbeit begnügen, die nach Meinung der Jugendlichen keine Ausbildung verlangt (z.B. Tätowierer, Karatelehrer, Soldat, eigenen Laden aufmachen). c) Sich offensiv und ironisch präsentieren (z.B. Berufswunsch „Zuhälter“). (Ebd.: 77)

Bemerkenswert erscheint auch noch die Konstruktion des „Strebers“, die von Mädchen wie von Jungen gleichermaßen mitgetragen wird.

*„Der Streber steht für einen, der sich anstrengt, eben strebt, in der Schule gut zu sein, was semantisch differenziert wird von ‚Klugheit‘ oder ‚Witz‘, die durchaus positiv konnotiert sein können. Dass der Streber ein Bildungsgewinner ist, bekommt hier eine besondere Pointe: Es wird ja nicht gesagt, dass er klug ist, und so ist es das Streben allein, das ihn in seinen Chancen bevorzugt. Der Streber ist erstens die Gegenfigur der Männlichkeit, mit der die Jungen sich positiv identifizieren, und zweitens wird er degradiert, erniedrigt, gemobbt etc., das heißt, ihm wird Männlichkeit symbolisch und praktisch abgesprochen.“ (Ebd.: 79)*

Helfferrich et al. weisen in diesem Zusammenhang auch auf einen Spannungszustand hin: Auf der einen Seite steht die ernsthafte Auseinandersetzung mit den beruflichen Möglichkeiten, auf der anderen Seite die „kollektiven Inszenierungen“, in denen „Streber“ abgewertet werden.

Es wird auf eine Arbeit von Anna-Katharina Pelkner, Ralph Günther und Klaus Boehnke hingewiesen, die auf die Verknüpfung guter Schulleistungen und negativer Peer-Sanktionen als „allgemeines, kulturspezifisches Problem“ hinweist, das besonders deutsche Schülerinnen und Schüler betrifft: „Sie vermeiden (geschlechtsunabhängig) gute Schulleistungen, um die Anerkennung der Peer-Group zu erhalten.“ (vgl. Pelkner/Günther/Boehnke 2002, zit. n. Helfferrich et al. 2009: 81). Allerdings scheint die „Entgegensetzung“ von Männlichkeit und Schulleistungen in ihrer Schärfe phasenabhängig zu sein, sie nimmt in der Pubertät an Schärfe zu und geht in der späteren Adoleszenz wieder zurück.

Dieser Hinweis wird an anderer Stelle noch einmal unterstrichen: „Für Jungen führt ein höheres Alter dazu, dass Bildungschancen wieder wichtiger werden: Wenn sie sich stärker an einer erwachsenen Männlichkeit orientieren und in diesem Zusammenhang z.B. auch an der Ernährerrolle, wird eine „gute Ausbildung“ wieder wichtiger. Eine steigende Familienorientierung führt dann zu mehr Berufsorientierung.“ (Helfferrich et al. 2009: 86).

Der Effekt der Konstruktion eines „Strebers“ und damit verbunden seiner Abwertung gewinnt praktisch dort an Bedeutung, wo eine subjektive Rechtfertigung für den Schulausstieg eines sozial benachteiligten Jungen gegeben ist. „Die Jungen bauen eine Spannung auf, da dieser negativen Gruppenidentifikation des „Strebers“ gleichzeitig die besseren Zukunftschancen für aussichtsreiche Berufe und



eine spätere hohe soziale Position zugeschrieben wird, während aus den „Playern“ spätere „Gangster“ ohne Chancen werden.“ (Ebd.: 189).

Bei den drei wichtigsten Gründen für den Schulabbruch steht laut Dornmayr (2006: 1) der Schulfrust an erster Stelle, gefolgt vom Wunsch, eigenes Geld zu verdienen und von mangelnden Vorstellungen über Ausbildungswünsche und -möglichkeiten.

Bergmann et al. (2001) weisen öfter auf den großen Druck hin, unter dem die Jugendlichen stehen. Wichtig wäre daher, ExpertInnen heranzuziehen, die an einer Linderung des Drucks und am Aufbau von Vertrauen arbeiten. So sei es wichtig, „dass dem Aspekt der persönlichen Beziehung und der Überwindung von Zugangsrestriktionen im Rahmen zukünftiger Maßnahmen besonderes Augenmerk geschenkt werden muss und engagierte Verbindungspersonen zwischen Jugendlichen und Institutionen (Anbieter von Informationen und Maßnahmen) zur Herstellung der notwendigen Vertrauensbasis erforderlich sind. Solche Verbindungspersonen könnten konkrete Personen auf Arbeitgeberseite oder Jugend- bzw. SozialarbeiterInnen sein.“ (Ebd.: 18).

Ein weiterer Grund für den Ausschluss aus dem Schulsystem ist die bewusst gefällte eigene Entscheidung des männlichen Jugendlichen, auf die Dornmayr et al. (2006) hinweisen. Die zwei wichtigsten Gründe hierfür sind „kein Bock mehr auf Schule, lieber eine Lehre machen“ und „endlich eigenes Geld verdienen“. Die eigene Entscheidung zugunsten einer Lehrausbildung ist der einzige mögliche Fall einer Beendigung der Schullaufbahn nach der letzten Stufe der Pflichtschule, der für den Jugendlichen nicht den Weg in die Arbeitslosigkeit bedeutet.

Nairz-Wirth et al. (2010) entwickelten eine Typologie von Early School Leavers mit dem Ziel, das Spektrum abzudecken und so eine Grundlage für „adäquate Programme und Hilfsmaßnahmen zu schaffen“ (ebd.: 103). Es sind dies:

- Der/die Ressourcenarme: Dieser Typ hatte eine schwere Kindheit, wenig Unterstützung vom Elternhaus und sieht sich im Wesentlichen als Opfer einer Verschwörung gegen sich.
- Der/die Privilegierte: Kommt aus gut gebildetem Elternhaus und kann sich zu keiner Berufslaufbahn entschließen. Sieht die Hauptschuld realistisch bei sich selbst.

- Der/die Lernbeeinträchtigte: Kann Lernstoff nicht gut aufnehmen, ist oft krank und verfällt in Depressionen. Sieht seine Zukunft in einem geschützten Arbeitsplatz ohne große Anforderungen.
- Der/die Orientierungslose: Weist einen Migrationshintergrund auf, weiß nicht, was er/sie will, kann weder planen noch sich auf etwas einlassen. Er/sie wirkt intelligent und hat ein Motivationsproblem.
- Der/die Realitätsflüchtige: Zerrüttetes Elternhaus, brüchige Jobkarrieren, flüchtet gern in Ablenkungen wie z.B. Computerspiele.
- Der/die Unangepasste: Wirkt wie ein „leicht arroganter Intellektueller“, verspürt keinen großen Druck, steckt noch in der Revolte gegen die Normalität. Allerdings passiert leicht ein Wandel vom „Nonkonformisten“ hin zum „Loser“ (vgl. ebd.: 103-111).

### **Bildungsbenachteiligung und das Schulsystem**

Ein Forschungsteam rund um die Freiburger Sozialwissenschaftlerin Cornelia Helfferich (2009) sieht für das „Verpassen von Bildungschancen“ neben der Ebene der „handelnden Jugendlichen“, also der persönlichen Voraussetzungen, des Migrationshintergrunds, der soziodemografischen Daten, des Milieus und des Elternhauses etc. auch noch „die Ebene der strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen des Schulsystems“ und „die schulischen Rahmenbedingungen“ als entscheidende Faktoren. (vgl. Helfferich et al. 2009: 78)

Die Rolle des Schulsystems bei der Benachteiligung von Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischem Status und Migrationshintergrund untersuchte Petra Stanat (2006). Sie identifizierte vier Erklärungsansätze: a) kulturalistische Deutungen, die die kontraproduktive Wirkung von traditionellen Werte- Deutungsmustern und der kulturellen Orientierung für die Bildungsverläufe von Zuwanderern beschreiben; b) sozioökonomische Ansätze: die geringeren bildungsrelevanten Ressourcen für entsprechende Investitionen, die bei Familien mit Migrationshintergrund vermutet werden, können zu einer Benachteiligung von den Kindern führen; c) die zeitliche Aufenthaltsperspektive von MigrantInnen, die die Handlungsstrategien einengt; d) die strukturellen Bedingungen des Bildungssystems, die auf die Schulleistungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ungünstige Effekte ausüben (vgl. ebd, zit. n. Herwatz-Emden 2008: 68).

Ähnliche Überlegungen stellte Christina Allemann-Ghionda (2006) mit dem Schwerpunkt der Benachteiligung für Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien an. Sie klassifizierte sieben Erklärungsansätze, die Bildungsungleichheit bzw. Bildungsnachteile begründen können: a) kulturelle und/oder sprachliche Defizite – dieser Ansatz wird allerdings laut Allemann-Ghionda durch aktuelle Forschungsergebnisse widerlegt, und es wird auch die Verantwortung des Schulsystems und der Lehrkräfte unterschlagen (vgl. ebd.: 69); b) das Schulsystem an sich, das durch zu frühe und durch unfaire bzw. (unbewusst) benachteiligende Selektion ungünstige Effekte für Kinder und Jugendliche aus zugewanderten Familien aufweist; c) Zweifel an den Kompetenzen der LehrerInnen bei der Diagnostik und Leistungsbeurteilung; d) die Problematisierung der Zweisprachigkeit, die von den Lehrkräften nicht als Ressource oder zusätzliche Fähigkeit gesehen wird; e) die Abhängigkeit der Wirksamkeit des Schulsystems von verschiedenen Faktoren wie Klassenklima, dem Feedback an die Lernenden, dem Grad an Binnendifferenzierung und Individualisierung; f) der Fokus der Forschung auf die Defizite und Misserfolge anstatt auf den Erfolg und die Resilienzfaktoren; g) eine Koppelung der verschiedenen Faktoren wie ungünstige Ausgangsqualifikationen, strukturelle bzw. institutionelle Barrieren im Schulsystem, negative Erwartungen und Stereotype seitens der Eltern und/oder der Lehrpersonen (vgl. ebd., zit. n. Herwatz-Emden 2008: 69f).

Herwatz-Emden weist an anderer Stelle noch einmal auf die frühe Selektion im Schulsystem hin und verbindet dies mit der Feststellung, dass das System „zwar nach unten offen ist, Bildungsaufstiege nach oben hingegen erschwert“. (Herwatz-Emden 2008: 78)

Hinweise auf den Effekt der „stereotype threat theory“, die ein wichtiger Grund für den schulischen Misserfolg von sozial schwachen SchülerInnen sein kann, finden sich bei Herwatz-Emden (2008):

„Die Mitglieder einer stereotypisierten Gruppe können ihr eigentliches Potential in einer Prüfung oder in einem ähnlich leistungsrelevanten Kontext aufgrund eines als bedrohlich wahrgenommenen Stereotyps nicht voll ausschöpfen und erzielen ein schlechteres als prinzipiell mögliches Ergebnis. Ohne eine solche Gefährdung blieben der konkrete Leistungsabfall und letztlich auch die Gruppenunterschiede aus.“ (Ihme/Mauch 2007, zit. n. Herwatz-Emden 2008: 83).

Dornmayr (2006) gibt die Haltung des österreichische Bildungswesens als einen Hauptgrund für die hohe Drop-Out-Rate an: „Leider scheitern viele in der Ausbil-

derung an einzelnen Schwächen, da im österreichischen Bildungswesen das Hauptaugenmerk anstatt der besonderen Förderung von individuellen Stärken und Ressourcen eher auf der generellen Vermeidung von Schwächen liegt“. (Ebd.: 3).

Der bestmögliche Ansatzpunkt für präventive Maßnahmen zur Verhinderung von Bildungsbenachteiligung ist auch für Bergmann et al. (2001) das Schulsystem. „Vielfach wird betont, dass präventive Maßnahmen den wichtigsten Ansatz darstellen. In den meisten Studien, die sich mit der Problematik fehlender Pflichtschul- und/oder weiterführender Abschlüsse auseinandersetzen, wird daher an die (bildungs-)politischen Akteure appelliert, verstärkt präventive Maßnahmen zu setzen, um zu verhindern, dass Jugendliche frühzeitig aus dem Bildungssystem ausscheiden.“ (Ebd.: 13). Bergmann et al. (2001) weisen weiters auf die „spezifischen Rahmenbedingungen des österreichischen Bildungssystems“ hin, das als ein „relativ starres System mit einer geringen horizontalen Durchlässigkeit“ beschrieben werden kann.

Auch die Persönlichkeit der Lehrpersonen ist für die Lernbereitschaft der SchülerInnen wichtig. Dies stellten Schlögl/Hafner (2004) in einer Studie basierend auf Leitfadeninterviews fest: „Im schulischen Kontext ist die Persönlichkeit des Lehrers/der Lehrerin von großer Wichtigkeit. Wird der/die LehrerIn typischerweise als gerecht, humorvoll, kooperativ, freundlich und entgegenkommend erlebt, entwickeln die Befragten eine Loyalität, die sich auf die Lerninhalte überträgt“. (Schlögl / Hafner 2004: 15)

Als wichtige Schnittstelle für die weitere Berufswahl nach der Schule identifizieren Mathis et al. (2006) die Berufsberatung in der Schule.

„Die schulische Berufsorientierung ist die Basis dafür, um Jugendlichen die Orientierung bei der Berufs- und Bildungswahl zu erleichtern und sie darauf vorzubereiten, dass sie sich am Arbeitsmarkt bewegen können. Gleichzeitig ist sie auch die Schnittstelle zur Arbeitswelt bzw. zu diversen arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen.“ (Ebd.: 14)

Es wird daher vorgeschlagen, dass der „Rahmen und Verpflichtungscharakter“ der Berufsorientierung an den Schulen verbessert werden soll. Zudem sollte Berufsorientierung an der Pädagogischen Hochschule gelehrt und in der Schule zu einem Unterrichtsfach ausgebaut werden (vgl. ebd.: 14).

Die Selektion im Schulsystem in Verbindung mit dem sozialen Hintergrund der Jugendlichen ist das entscheidende Kriterium für die weitere Schullaufbahn. Dem-

nach sind nicht die intellektuellen Fähigkeiten der SchülerInnen entscheidend, von denen angenommen wird, dass sie unabhängig vom sozialen Hintergrund gleich verteilt sind, sondern die sozialen Bedingungen, unter denen Jugendliche aufwachsen.

„Grundsätzlich kann von einer Gleichverteilung der kognitiven Leistungsfähigkeit in den SchülerInnenpopulationen ausgegangen werden. Schulische Leistungsfähigkeit wäre demnach zunächst über alle sozialen Hintergründe hinweg als gleichmäßig verteilt anzusehen. Die tatsächliche schulische Performance jedoch wird von zusätzlichen Faktoren beeinflusst. Hierzu sind etwa Bildungsressourcen im elterlichen Haushalt, finanzielle Leistungsfähigkeit (event. mögliche Nachhilfe etc.) und andere Faktoren zuzurechnen. „[...] Eltern aus den oberen Schichten können ihren Kindern in der Schule eher helfen und verfügen [...] über nützliches Wissen, das für das Überleben im Schulsystem relevant ist.“ (Schlögl/Lachmayr 2004: 5).

### **Bildungsbenachteiligung und Gesundheit**

Auf den Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Status und der Gesundheit der Jugendlichen weist der Soziologe Andreas Klocke hin. In seiner Untersuchung „Gesundheitliche Auswirkungen und Soziales Kapital als Ressource der Gesundheitsförderung bei Jugendlichen“ stellte Klocke „signifikante Zusammenhänge zwischen der sozialen Ungleichgewichtslage und dem Gesundheitsverhalten“ fest. (vgl. Klocke 2011: 4) Dies sei anhand konkreter Fakten belegbar: „So zeigen etwa die Zahnhygiene, das Bewegungsverhalten ebenso wie das Ernährungsverhalten und der TV/Videokonsum deutliche positive Zusammenhänge mit der aufsteigenden sozialen Stufenfolge“.

Interessant ist speziell das schon im Titel der Untersuchung von Klocke erwähnte Konzept des „sozialen Kapitals“ von Pierre Bourdieu<sup>6</sup>, das Klocke in Anlehnung an Anthony Giddens als „auf Vertrauen basierende Netzwerke“ beschreibt, „auf die Menschen zurückgreifen können, wenn sie soziale Unterstützung brauchen“. (vgl. ebd.: 4) Diese Netzwerke sind die Familie und Freundschaftsbeziehungen, die Einbindung in Institutionen wie z.B. die Schule oder die Nachbarschaft. Auch hier stellt Klocke fest, dass sich das Gesundheitsverhalten mit zunehmendem Sozialkapital verbessert.

---

<sup>6</sup> Sozialkapital wird von Bourdieu in diesem Konzept als Gegenpol zu ökonomischem Kapital gesehen. Bourdieu meint damit, „dass nicht nur über die Familien- und Heiratsbande oder sonstige *gewachsene* Gemeinschaften (Rasse, Geschlecht, nationale oder regionale Zugehörigkeit) geschaffene Bindungen und Loyalitäten soziale Vorteile verschaffen können, sondern dass das gleiche Resultat auch auf dem Weg über *bewusst geschaffene* Freundschaften, Mitgliedschaften, Verpflichtungen usw. erreicht werden kann.“ (vgl. Kreckel 2004: 65)

## **Bildungsbenachteiligung und Gewalt**

Nicht außer Acht gelassen werden darf dabei der Zusammenhang zwischen Gewalt und niedrigen Bildungschancen, denn gerade die Gewaltanwendung kann bei männlichen Jugendlichen mit einem schwierigen sozialen Hintergrund zu einer Verschärfung der Abwärtsspirale führen. Auf den Zusammenhang zwischen Gewalt und Bildung weist Helfferich explizit hin: „Gewalt als kollektive Herstellung von überlegener Männlichkeit korrespondiert mit Abwertung von Bildungsanstrengungen als ebenfalls kollektiver Herstellung von überlegener Männlichkeit.“ (Ebd.: 192). Letztendlich könne die Anwendung von Gewalt auch als eine Strategie für die Verarbeitung von Schulversagen gesehen werden (Cohen 1992, zit. n. Helfferich et al. 2009: 194).

Herwartz-Emden (2008) hebt den problematischen Zusammenhang zwischen dem Status einer marginalisierten Männlichkeit bei männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Gewalt hervor:

„Nicht selten werden gerade Jungen und junge Männer, die nicht gut integriert sind, in Konfliktlagen getrieben – die auf der Ebene kultureller Differenz sichtbar oder hier ausgetragen werden, aber tiefer liegende Ursachen haben. Sind sie mit Ausgrenzungen konfrontiert, ist nicht nur ganz zentral das eigene Geschlechterbild betroffen, ihr Bild von Männlichkeit, sondern ganz allgemein ist ihr Selbstwertgefühl bedroht, sie erleben sich als Gesellschaftsmitglieder abgewertet. Dies alles muss nicht dazu führen, dass Jugendliche in Konflikte geraten.“ (Herwartz-Emden 2008: 38) Die marginalisierten Männlichkeiten der Jugendlichen resultieren aus Desintegrationserfahrungen, wie die Autorin betont, und nicht aus kultureller Differenz:

Dies unterstreiche die Notwendigkeit von konkreten Programmen und psychosozialen Maßnahmen für sozial benachteiligte und desintegrierte männliche Jugendliche mit und ohne (!) Migrationshintergrund, um dem Gewalthandeln vorzubeugen.

## **Bildungsbenachteiligung und Migrationshintergrund**

Tunc (2009: 25) weist darauf hin, dass die Bildungsbenachteiligung von Jungen mit Migrationshintergrund kaum diskutiert werde, weil es „eingeschliffene Muster gesellschaftlicher Wahrnehmung“ gebe, in denen „(junge) Männer mit Migrationshintergrund mehrheitlich als Täter vorkommen, besonders im Zusammenhang mit Themen wie Kriminalität, Gewalt und Sexismus“. Tunc verweist in diesem Zusammenhang auf ein Buch, das von Gemende/Munsch/Weber-Unger-Rotino 2007

herausgegeben wurde und den Titel „Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho“ trägt, sowie auf eine Studie von Bernd Schorb über die Entwicklung von Vorurteilen gegenüber männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In dieser Studie wurden 9 – 14jährige Kinder nach ihrer Wahrnehmung von jungen türkischen Männern im Fernsehen gefragt, wobei die meisten Befragten diese als „Macho-Männer“ wahrnahmen.

Tunc betont, dass durch die Medien allochthone Jugendliche als homogene Gruppe konstruiert würden, anstatt „die Heterogenität ihres Alltags und ihrer Lebensverhältnisse zu repräsentieren.“ Für den Autor ist es „eine zentrale Herausforderung für rassismuskritische Migrations- und Männerforschung“, auf diese Männlichkeitskonstruktionen kritisch zu blicken.

Tunc unterstreicht die Verantwortung der AkteurInnen aus Politik, Forschung und sozialer Arbeit, „sich mit kursierenden Stereotypen und Negativklischees über diese Jungen (bzw. auch Männer/Väter) mit Migrationshintergrund auseinanderzusetzen und differenzierte Analysen zu fordern“. (Ebd.: 26) Er schlägt dazu zwei Forschungsfragen vor: Wie bewältigen Jungen mit Migrationshintergrund Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen, und welche Auswirkungen hat dies auf ihre Konstruktionen von Männlichkeit?

Ein differenzierter Blick auf die Lebenswelten männlicher Migranten ist für Tunc auch über den Vergleich innerhalb dieser Gruppe sinnvoll. So schlägt er vor, männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund, die dem unteren Bildungsniveau zuzurechnen sind, mit migrantischen Bildungsaufsteigern zu vergleichen, und auch einen Vergleich zwischen männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ohne Migrationshintergrund anzustellen: „Ohne eine vergleichende Analyse der Alltagswelten von Jungen bzw. männlichen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in unterschiedlichen sozialen Lagen kann man aber keine differenzierten Ergebnisse erwarten, die über ethnisch-kulturelle Erklärungen hinausgehen“. (Ebd.: 26)

Tunc warnt vor dem Effekt des „Fremdmachens“ (Othering), der durch die unreflektierte politische Zuschreibung von „Wir“ und „Ihr“ eintritt. Er fordert eine kritische Reflexion von Konstruktions- und Zuschreibungsprozessen, damit für die Themenfelder Gender und Ethnizität fruchtbare Ergebnisse erzielt werden können (vgl. ebd.: 27).

Tunc fordert Intersektionalität als „notwendige Perspektivenerweiterung“. (vgl. ebd.: 28). Entscheidend für diesen Ansatz sei, dass nicht einer Dimension wie der

Ethnizität der Vorrang gegenüber anderen Strukturkategorien wie Geschlecht oder Klasse eingeräumt werde: „Es wird also nicht eine Differenzkategorie als primär bzw. dominant angenommen, d.h. zumindest grundsätzlich werden sich überlagernde Differenzkategorien als gleichrangig gedacht.“ (Ebd.: 28). Angewandt auf die Erforschung der Lebenswelten von Jungen mit Migrationshintergrund bedeute dies, dass nicht nur die „zentrale Differenzlinie“ (ebd.: 28) Migration, Ethnizität oder Kultur beachtet werden soll, sondern auch „andere gesellschaftliche Strukturkategorien“ (ebd.: 28) wie soziale Lage, Alter und Geschlecht. Dazu ergibt sich für Tunc ein Katalog möglicher Forschungsfragen: Sind Differenzen zwischen Jungen/männlichen Jugendlichen in ihren ethnisch-kulturellen Zugehörigkeiten oder ihrer Religiosität begründet? Oder sind vielleicht bei allen Unterschieden die Gemeinsamkeiten von Jungen/männlichen Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft größer? Welchen Einfluss hat die soziale Herkunft der Jungen/männlichen Jugendlichen, und ist diese mitunter von größerer Bedeutung als der Migrationshintergrund?

Intersektionalität kommt mittlerweile in mehreren Konzepten zum Einsatz und geht dabei auf die komplexen Zusammenhänge der Zielgruppe ein. (vgl. Scambor/Busche 2011, Scambor/Busche 2010).

*„Die Lebenswelten junger Menschen sind vielfältig und komplex. Ihre persönlichen Realitäten sind sowohl individuell als auch durch gesellschaftliche Faktoren geprägt. In einer zunehmend heterogenen Welt werden junge Menschen vor zahlreiche schwierige Herausforderungen gestellt. Jugendliche wünschen sich (soziale) Anerkennung und Freundschaft. Oft machen sie aber auch Erfahrungen von Diskriminierung und Gewalt. Zugehörigkeiten zu verschiedenen sozialen Gruppen zwingen die Jugendlichen dazu, sich unterschiedlich zu verhalten. In verschiedenen Kontexten nehmen sie unterschiedliche soziale Positionen ein und entwickeln subjektive Strategien des Umgangs mit Statuszuweisungen. Die hier skizzierte Komplexität von sozialen Wirklichkeiten von Jugendlichen kann nicht von pädagogischen Ansätzen mit eindimensionalen Methoden oder Konzepten adäquat begriffen werden. Aus diesem Grund halten wir die Entwicklung eines intersektionalen Ansatzes der Gewaltprävention für die Weiterentwicklung der Sozial- und Bildungsarbeit für dringend notwendig.“ (Stuve/Scambor et al. 2011: 7).*

Tunc schlägt in Anlehnung an Castro Varela/Jagusch (2009) vor, bei der Erforschung von Jungen/männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund die The-



men Verletzlichkeit und Gerechtigkeit aufzugreifen sowie den Ressourcen und Widerstandspotentialen der Jugendlichen Raum zu geben. (Ebd.: 31).

Scambor (2010) berichtet in einer Studie über offene Jugendarbeit für Jugendliche mit Migrationshintergrund, dass die Autorität der weiblichen Jugendarbeiterinnen oftmals von den Jungen untergraben werde. Scambor befragte dazu JugendarbeiterInnen in Leitfadeninterviews. Zugleich sähen die Mädchen in den weiblichen Jugendarbeiterinnen einen Lebensentwurf, der ihnen eine Perspektive jenseits des patriarchalen Familiensystems biete, in dem sie oftmals leben müssen. Diese Ergebnisse resultieren aus Berichten von JugendarbeiterInnen (vgl. ebd.: 28).

Der Migrationshintergrund wird als „überschätztes Thema“ bewertet, das andere, wichtige Themen zudeckt. Als Beispiel hierfür wird der Schwund der Mittelschicht in der Gesellschaft genannt, der bei den Jugendlichen zu vermehrter Armut führt. Die Armut werde jedoch nicht mit dem Abschwung der Mittelschicht in Verbindung gebracht, sondern fälschlicherweise allein mit dem Migrationshintergrund. Zugleich wird beobachtet, dass die Jugendlichen ihr Verhalten häufig mit dem Migrationshintergrund rechtfertigten, oder besser: entschuldigten (vgl. ebd.: 28).

Herwartz-Emden(2008) hält fest, dass im Vergleich zwischen Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund die Jungen viel stärker eine traditionelle Aufgabenteilung in der partnerschaftlichen Beziehung der Geschlechter bevorzugen. (Ebd.: 25) Die Autorin betont an anderer Stelle die „traditionelleren Vorstellungen bei der Gruppe der Jungen“. Dies hängt allerdings mit dem selbst erlebten Vorbild der eigenen Eltern zusammen (vgl. ebd.: 26).

Herwartz-Emden (2008) geht näher auf eine Studie von Anne Juhasz und Eva Mey (2003) ein, die mit biografischen Interviews Bildungsbiografien Schweizer Jugendlicher mit Migrationshintergrund untersucht haben. Die wichtigsten Ergebnisse: Innerhalb der MigrantInnenpopulation seien die „strukturellen Benachteiligungen“ (Juhasz/Mey 2003, zit. n. Herwartz-Emden 2008: 33) der Hauptgrund für die Polarisierung. Unter strukturellen Benachteiligungen verstehen die Autorinnen „beschränkte Zugänge zu kulturellem, ökonomischem und sozialem Kapital sowie verweigerte Zugehörigkeit“. (Ebd.: 33) Es wurde ein „Schereneffekt“ beobachtet, einige der Jugendlichen seien besonders erfolgreich, andere wiederum haben keine Schulausbildung bzw. nur das unterste Qualifikationsniveau.

Erfolgreiche junge Männer mit Migrationshintergrund setzen sich im Gegensatz zu ihren weiblichen Kolleginnen kaum bzw. gar nicht mit ihren Geschlechterrollen auseinander (vgl. Juhasz/Mey 2006, zit. n. Herwartz-Emden 2008: 34).

MigrantInnen, die den Bildungsaufstieg geschafft haben, werden von der Umwelt als besonders angepasst, unauffällig und strebsam gesehen. Bei jenen allerdings, die Ausschluss- und Deprivationserfahrungen aufweisen, ist ein differentes Verhalten zwischen Jungen und Mädchen feststellbar: Jungen zeigen ein deviantes Verhalten, Mädchen hingegen zeigen eher Strategien des „stillen Leidens“ und der Resignation<sup>7</sup>.

Juhasz und Mey weisen auf „sehr subtile Ausschlussmechanismen“ hin, die sich z.B. als „versagte Anerkennung, das Vorenthalten von Unterstützung und Aufmunterung durch Lehrpersonen, vorenthaltene soziale Zugehörigkeiten und Beschämungen“ äußere (Juhasz/Mey 2003, zit. n. Herwartz-Emden 2008: 34).

Herwartz-Emden erwähnt eine Expertise von Bernhard Nauck und Anja Steinbach (2001) für die Unabhängige Kommission „Zuwanderung“ (Chemnitz), die die Unterschiede zwischen männlichen Jugendlichen mit unterschiedlichem Migrationshintergrund beleuchtet. Demnach seien männliche Migrantenjugendliche türkischer Herkunft jene, die mit Abstand über die stärksten normativen Geschlechterrollenorientierungen verfügen – im Vergleich zwischen deutschen, griechischen, italienischen und vietnamesischen Migranten (vgl. Nauck/Steinbach 2001, zit. n. Herwartz-Emden 2008: 35). Als Grund dafür sehen die AutorInnen der Studie einen „normativen Konflikt nicht nur zu ihren Familien, sondern besonders auch zur Aufnahmegesellschaft (...), in der weder utilitaristische Erwartungen an Kinder noch ausgeprägte normative Geschlechterrollenorientierungen oder externale Kontrollüberzeugungen positive Bewertungen erfahren“ (vgl. ebd.: 78).

Es seien gerade die utilitaristischen Elternerwartungen, die für die Söhne höher bewertet würden und länger anhielten als für die Töchter, und die durch die Söhne auch häufiger und tiefgreifender enttäuscht würden (vgl. ebd.: 78). Dies bewirke, dass der „individuelle Generationenvertrag“ zwischen den einzelnen Eltern und ihren Kindern bezüglich lebenslanger Loyalität und Unterstützung von den Kindern häufig einseitig aufgekündigt werde.

Herwartz-Emden (2008) weist in ihrer Expertise auf ein Resilienzpotential bei Jugendlichen hin: „Jugendliche mit Differenzerfahrung haben das Potential, Selbstkonzepte über verschiedene kulturelle Kontexte hinweg zu entwickeln, selbst un-

---

<sup>7</sup> In der neueren Forschung wird jedoch zunehmend auch die Gewalttätigkeit von Mädchen untersucht, wie eine Tagung der Universität Osnabrück unter dem Titel „Was unterscheidet Mädchen von Jungengewalt? Einsichten aus der Forschung für Prävention und Intervention“ beweist, die 2010 abgehalten wurde. Im Sinne der Fokussierung auf männliche Jugendliche wird hier jedoch auf diesen Zusammenhang nicht näher eingegangen.

terschiedlichste Geschlechterbilder zu integrieren und auf dieser Basis kontextbezogen und strategisch zu agieren“ (ebd.:38). Worauf sich diese Annahme von Herwartz-Emden gründet, ist leider nicht festzustellen. Das Forschungsteam wertet daher diese Aussage als Interpretation der Forscherin.

Helmut Dornmayr (2006) berichtet in einer Zusammenfassung seiner Studie über benachteiligte Jugendliche am Arbeitsmarkt, dass ein sehr großer Anteil der Jugendlichen die keinen Sekundarabschluss haben, einen Migrationshintergrund aufweise (vgl. ebd. 2006: 1). Als Indikator für den Migrationshintergrund wird die Muttersprache angegeben.

Eine Benachteiligung von MigrantInnen im österreichischen Schulsystem stellt auch Steiner (2008) in seiner Studie über Early School Leavers fest. Nach seinen Berechnungen habe die „2. Generation“<sup>8</sup> einen signifikant höheren Nachteil gegenüber ÖsterreicherInnen, der sich bei MigrantInnen sogar noch steigere.

„Während ÖsterreicherInnen einen Anteil früher BildungsabbrecherInnen von nur 4,5% aufweisen, steigt dieser Anteil innerhalb der zweiten Generation auf 20,8% und erreicht bei MigrantInnen einen Höchststand von 30%. [...] Durch diesen Umstand begründet, kann von einer hohen sozialen Selektivität des österreichischen Bildungssystems in Abhängigkeit von der ethnischen Herkunft gesprochen werden.“ (Steiner 2008: 8)

Gächter/Smoliner (2010) fokussieren in ihrer Studie auf Intersektionalität und nehmen den Migrationshintergrund nicht als „Alleinstellungsmerkmal“, sondern nur als eine Einflussgröße unter mehreren anderen.

*„Summa summarum besteht das Problem im Bildungswesen vor allem in sozialer Ungleichheit und dasjenige am Arbeitsmarkt für hoch Gebildete in „ethnischer“ Ungleichheit. Ein sinnvoller Zwischenschritt im Bildungswesen wäre es, an schulischen Regeln und individuellem Verhalten der Lehrkräfte zu arbeiten, um „unnötige“ Benachteiligungen der Kinder und Jugendlichen aus Arbeiterhaushalten zu verringern. Der Systemfehler kann damit aber nicht ausgeglichen werden. Am Arbeitsmarkt wäre eine flächendeckende Übereinkunft zwischen Arbeitgeber/innen nötig, nicht zu diskriminieren, und daraus abgeleitet Verfahrensregeln für die Einstellung, Förderung und Be-*

---

<sup>8</sup> Nach Steiner stellt die „2. Generation“ jene Menschen dar, deren Eltern im Ausland geboren wurden. MigrantInnen sind junge Menschen, die selbst im Ausland geboren wurden.

*förderung von Arbeitnehmer/innen. Die praktische Anwendung der Regeln müsste anschließend trainiert werden.“ (Ebd.: 6)*

## **2.5. Status Quo zum Thema Arbeitsmarktabsenz**

In der Analyse des bearbeiteten Datenmaterials, welches die Arbeitsmarktabsenz von männlichen Jugendlichen thematisiert, wurden sechs inhaltliche Themenfelder herausgearbeitet:

- Gründe für den Ausstieg aus dem Arbeitsmarkt bzw. die Arbeitsmarktabsenz
- Arbeitsmarktabsenz von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
- Arbeitsmarktabsenz und die Rolle der Eltern
- Selbstbild und Erwartungen der Jugendlichen
- Die Erwartungen und die Sichtweise der Arbeitgeber
- Empfehlungen für arbeitsmarktpolitische Maßnahmen

### **Gründe für Ausstieg aus dem Arbeitsmarkt bzw. die Arbeitsmarktabsenz**

Für die Analyse der Hintergründe für die Arbeitsmarktsabsenz der Jugendlichen schlagen Dornmayr et al. (2006) vor, dass hier eine differenziertere Betrachtung vorgenommen werde:

*„Zu beachten sind aber jedenfalls strukturelle Effekte, die bestimmte Gruppen ausschließen oder benachteiligen. Weiters muss grundsätzlich zwischen Aspekten eines Ausbildungsverzichtes, eines verzögerten oder misslungenen Überganges und eines Ausbildungsabbruches unterschieden werden. Weiters gilt es zu unterscheiden zwischen Jugendlichen, die auf Grund struktureller Bedingungen keinen Ausbildungsplatz finden und solchen, die auf Grund persönlicher Voraussetzungen keinen gelungenen Übergang schaffen, oder diesen vielleicht gar nicht erst versuchen.“ (Ebd.: 14).*

Paierl/Stopbacher (2009) halten fest, dass Jugendliche, die aus sozial benachteiligten Familien stammen, selbst stark gefährdet sind, vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen zu werden. Dies gilt ihren Ergebnissen nach auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund:

*„Vor allem Jugendlichen aus sozial schwächeren Familien gelingt es häufig nicht, am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Nicht selten wird die Arbeitslosigkeit*

*der Eltern an die nachfolgende Generation ‚vererbt‘ und oft haben diese Jugendlichen bereits längere ‚Betreuungskarrieren‘ im Rahmen der Jugendwohlfahrt hinter sich. Ebenfalls schwierig gestalten sich die Ausgangsbedingungen von Jugendlichen der 2. Generation, die aufgrund ihres Migrationshintergrunds spezifischen Diskriminierungen ausgesetzt sind und meist nur sehr kurze Bildungswege aufweisen.“ (Ebd.: 52).*

Blum et al. (2010) verweisen in ihrer Studie über Maßnahmen für ausgrenzungsgefährdete und erwerbsferne Jugendliche auf eine Klassifikation von Übergangsverläufen von der Ausbildung ins Berufsleben von Plug und Bois-Reymond, die sechs unterschiedliche Muster feststellten:

- Glatte Verlauf
- Aufsteigender Verlauf
- Alternativer Verlauf
- Institutionell reparierter Verlauf
- Stagnierender Verlauf
- Absteigender Verlauf (Plug/du Bois-Reymond 2006, zit. n. Blum 2010: 35)

Kennzeichnend für die in dieser Studie untersuchte Gruppe sind die drei letztgenannten Verläufe. Der institutionell reparierte Verlauf bedeutet, dass der Jugendliche es nach einer erfolgreichen Teilnahme an einer Maßnahme geschafft hat, in den ersten Arbeitsmarkt überzutreten. Der stagnierende Verlauf steht für keine Besserung der Berufsbiografie trotz Maßnahmenteilnahme, und beim absteigenden Verlauf kommt es trotz der Absolvierung von arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen zu einer Verschärfung der Problemlage. Hier kommen wieder jene Faktoren zum Tragen, die schon bei der Definition der Zielgruppe herausgestellt wurden: Schwierige familiäre Verhältnisse, Schulabbruch und Marginalisierung (vgl. ebd.: 34f).

Eine ähnliche Klassifizierung von biografischen Übergangsmustern für Jugendliche in Deutschland, die ohne eine berufliche Ausbildung den Übergang ins Erwerbsleben nicht schaffen, erstellten Beicht und Ulrich. Die für diese Einteilung befragten Jugendlichen befanden sich in der Alterszone zwischen 20 und 24 Jahren und stellen demnach ein Modell für die künftigen Entwicklungsmöglichkeiten der Zielgruppe dar.

- Maßnahmen als Warteschleife: Die Mitglieder dieser Gruppe traten nach der Schule in berufsvorbereitende Maßnahmen ein und blieben in diesem System „hängen“. Sehr oft haben diese Personen keinen Schulabschluss oder einen Sonderschulabschluss.
- Späte AusbildungsabbrecherInnen: Diese Jugendlichen traten nach der Schule vorerst in eine Berufsausbildung ein, brachen diese aber in weiterer Folge nach längerer Zeit wieder ab. Gründe für den Abbruch können sein: Konkurs der Firma, nichtbestandene Prüfungen, Desinteresse am Beruf, Schwierigkeiten mit KollegInnen. Hier fanden sich vor allem viele junge Männer, Jugendliche mit höchstens einem Hauptschulabschluss sowie Personen mit Migrationshintergrund.
- Mittlere Ausbildung als Sackgasse: Nach einem mittleren Abschluss haben die Jugendlichen dieser Gruppe erfolglos nach einem Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz gesucht. Teilweise haben sie sich für eine Hochschul- ausbildung entschlossen und sind somit grundsätzlich auch nicht als prekär einzustufen.
- Längere Bildungsunterbrechung: Den Jugendlichen dieser Gruppe gelang es nach einer längeren Phase des Zuhausebleibens bzw. einer ungelern- ten Erwerbstätigkeit nicht mehr, in eine Ausbildung einzusteigen. Ange- fangene Ausbildungen wurden nach kurzer Zeit wieder abgebrochen und arbeitsmarktpolitische Maßnahmen zeigten keine positive Wirkung (vgl. Beicht und Ulrich 2008, zit. n. Blum et al. 2010: 35).

Eva Heckl, Céline Dörflinger und Andrea Dorr (2007) erstellten im Auftrag des Wiener AMS eine Analyse über die KundInnen-Gruppe „Jugendliche mit Migrati- onshintergrund“. Demnach gibt es in arbeitsmarktpolitischen Ausbildungseinrich- tungen interessanterweise weniger Lehrabschlüsse als in betrieblichen Lehrstel- len. „Die Gründe für den Abbruch der Lehre liegen in einer falschen Berufswahl, schlechtem Arbeitsklima, Kündigung, aber auch in geringer Motivation und Durch- haltevermögen auf Seiten der Jugendlichen.“ (Heckl et al. 2007: 3) Zudem weisen die Autorinnen darauf hin, dass bei den arbeitsmarktpolitischen Ausbildungsein- richtungen oftmals Berufe angeboten werden, die den Bedürfnissen der Jugendli- chen nicht entsprechen.

## **Arbeitsmarktabsenz von Jugendlichen mit Migrationshintergrund**

Eine gewisse Orientierungslosigkeit bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund stellen Biffl et al. (2009) im Rahmen einer Studie fest, in der 39 Jugendliche zwischen 15 und 25 Jahren mittels eines Leitfadeninterviews befragt wurden. Demnach haben die Jugendlichen keine Unterstützung bei der Berufswahl und richten sich daher bei der Entscheidung vor allem nach den offenen Lehrstellen, die gerade vorhanden sind, und nicht nach ihren eigenen Wünschen, Fähigkeiten und Bedürfnissen. Dies sei auch der Grund für die häufigen Lehrabbrüche dieser Gruppe. (vgl. Ebd. 12) Für die AutorInnen der Studie ist es ein weiteres Ergebnis aus der Befragung, dass die Jugendlichen mit Migrationshintergrund „einer besonderen Betreuung und Berufsorientierung bedürfen“. (vgl. Ebd.: 13)

An der Schnittstelle zwischen Schule und Beruf werden männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund als ein größeres Problem gesehen, als weibliche Jugendliche mit Migrationshintergrund, wie das Autorenteam Gächter und Schober (2009) als ein Ergebnis seiner qualitativen Interviews mit Jugendlichen feststellte. Für diese Interviews wurden 6 ExpertInnen und 10 Jugendliche mit einem Leitfadeninterview befragt. Eine besondere Gefahr stellt in diesem Zusammenhang laut Aussage der ExpertInnen die Tendenz der männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund dar, bei Widerständen schnell aufzugeben. Dieses schnelle Scheitern im Regelsystem führe dann zu einer erhöhten Delinquenzgefährdung (vgl. Gächter/Schober 2009: 9f).

Es gibt für Jugendliche mit Migrationshintergrund laut der aktuellen OECD-Studie über die Integration von Migranten in den Arbeitsmarkt eine erhebliche Vorbelastung:

*„Particularly worrisome are the rather poor results for the offspring of immigrants. These are now gradually entering the labour market and, compared with the children of natives, are four times more likely to find themselves among the low-educated who are neither in employment nor in education.“*  
(Ebd.: 5)

Als Lösung für diese Vorbelastung schlagen die Autoren eine Reihe von Bildungs- und Arbeitsplatzmaßnahmen vor:

*„To tackle this significant challenge, a co-ordinated effort is needed. This should include a focus on pre-school education at the critical ages of three and four, as well as measures targeted at a better representation of children*

*of immigrants in vocational colleges, apprenticeships and in the public sector, where children of immigrants are currently largely underrepresented.“*  
(Ebd.: 5)

Krause und Liebig sprechen in ihrer Studie ganz klar von Diskriminierung, die den Jugendlichen mit Migrationshintergrund am Arbeitsmarkt entgegenschlägt. Daraus leiten sie die Erfordernis nach antidiskriminierenden Maßnahmen und Diversity-Angeboten ab:

*“Even those children of immigrants who manage to obtain a higher Austrian educational degree have difficulties in finding employment, pointing to structural obstacles in the Austrian labour market that are specific to immigrants and their children, including discrimination. They would thus benefit from the introduction of more pro-active anti-discrimination and diversity measures.”*  
(Ebd.: 5)

Gächter/Smoliner (2010) fanden in ihrer Studie über den Aufstieg in hochqualifizierte Berufe nach Einwanderung sieben zentrale Ergebnisse heraus:

1. Keine einzelne Familienherkunft ist bei jedem der Übergänge stets im Vorteil oder stets im Nachteil.
2. Das Hauptproblem sind nicht Unterschiede zwischen eingewanderten und nicht eingewanderten Haushalten, sondern zwischen Haushalten in unterschiedlicher sozialer Position. Vor allem die Chancen, zum Abitur zu kommen, aber auch die Chancen auf ein anschließendes Studium sind davon stark abhängig.
3. Im Vergleich zu anderen Jugendlichen aus Arbeiterhaushalten mit geringer Bildung erreichen unter vergleichbaren Bedingungen jene aus Familien, die aus der Türkei stammen, überdurchschnittlich häufig einen Studienplatz. Dies gilt für beide Geschlechter und gelingt trotz deutlich erkennbarer Behinderungen im Schulwesen.
4. Am Arbeitsmarkt sind ausgeprägte Nachteile für Studienabsolvent/innen zu beobachten, deren Familien von außerhalb der EU15/EFTA Staaten zugezogen und nicht Aussiedler sind.
5. Die Nachteile am Arbeitsmarkt treten in relativ geringem Maß beim Zugang zu Beschäftigung auf, verstärken sich bei der Aussicht, mit 45 Jahren weiterhin in Beschäftigung zu sein, und sind am deutlichsten bei der Aus-



sicht, mit 45 Jahren in einer hoch qualifizierten Tätigkeit beschäftigt zu sein. Gleich welcher Herkunft die Familie ist, verlieren die Frauen mit Studienabschluss bei jedem der drei Arbeitsmarktübergänge mehr als die Männer, besonders bei der Wahrscheinlichkeit, mit 45 weiterhin in Beschäftigung zu sein.

6. Beim Zugang zu hoch qualifizierten Beschäftigungen sind alle benachteiligt, deren Familie von außerhalb Deutschlands zugezogen ist, auch aus anderen EU15/EFTA Staaten und auch mit Aussiedlerstatus. Die Familienherkunft Türkei stellt das größte Handicap dar, gefolgt von EU15/EFTA.

7. Im Bildungswesen gibt es bedeutende Unterschiede zwischen dem Süden, dem Norden und dem Osten des Bundesgebiets. Im Süden ist die Selektion am Weg zum Abitur am stärksten ausgeprägt. Im Norden gelingt dafür der Übergang zum Studium weniger oft. Am Arbeitsmarkt sind im Norden und Osten generell die Chancen schlechter als im Süden, zusätzlich sind aber unter ansonsten gleichen Umständen auch die Unterschiede zwischen den Familienherkunftsländern größer. (Ebd.: 5).

### **Arbeitsmarktabsenz und die Rolle der Eltern**

Die Einbindung der Eltern bei der Berufswahl und auch bei der Begleitung durch die Lehrzeit hindurch ist laut Dornmayr et al. (2007) sehr wichtig. Dies sei vor allem dann sinnvoll, wenn die Eltern keine eigenen Erfahrungen in einer Lehrzeit sammeln konnten:

*„Besonders augenscheinlich ist dies etwa, wenn Jugendliche und Eltern in sehr unterschiedlichen sozialen und/oder kulturellen Kontexten aufgewachsen sind (z.B. bei MigrantInnen). [...] Die Einbindung der Eltern sollte dabei an allen Lernorten (Betrieb, Ausbildungseinrichtung, Berufsschule) forciert werden.“ (Ebd.: 140).*

Die Eltern sollten daher schon in der Schule, also bei der Berufswahl, bis hin zum Lehrabschluss mit eingebunden werden. Spezielle Programme sollten dies gewährleisten:

*„In dieser Phase könnte auch das AMS – unter der Voraussetzung, dass die dafür notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen zur Verfügung gestellt bzw. beschafft werden können – verstärkt seine Kompetenz in der Arbeitsmarkt- und Berufsberatung einbringen, wie dies teilweise (z.B. bei El-*

*ternabenden an Schulen) schon passiert. Dies könnte nicht zuletzt auch ein wesentlicher Beitrag dazu sein, das - oftmals an traditionellen Rollenbildern orientierte - geschlechtsspezifische Berufswahlverhalten zu beeinflussen.“ (Ebd.: 140).*

Die Wichtigkeit des Elternhauses für die Berufswahl gerade bei Jugendlichen mit „Vermittlungshemmnissen“ ist eines der Ergebnisse einer Studie von Nehfort/Zeiler (2009). „Es zeigte sich, dass Eltern mit ihren Ängsten und Unsicherheiten schwerwiegend hemmend auf den Integrationsprozess [in die Arbeitswelt, Anm. d. Verf.] wirken können. Die Betroffenen können und wollen sich von diesem Einfluss nicht abgrenzen.“ (vgl. Ebd.: 21) Auch Heckl et. al (2011) betonen die Wichtigkeit des Einbeziehens der Eltern bei arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen für bildungs- und arbeitsmarktferne Jugendliche.

Die Rolle der Eltern bei der Berufswahl der Jugendlichen ist ein wichtiger Punkt im arbeitsmarktpolitischen Konzept von Mathis et al. (2006), dies wird auch von Heckl et al. (2011) betont (vgl. ebd.: 36). Für Mathis et al. (2006) sind die Eltern „bei der Berufswahl eine wichtige Stütze“, manche Eltern seien sich aber ihrer Rolle zu wenig bewusst:

*„Einen Beruf zu empfehlen oder gar zu befehlen ist heutzutage meist keine Handlungsalternative. Den Jugendlichen komplett freie Hand zu lassen, würde zu einer Überforderung führen. Manche Eltern wollen ihre Vorstellungen über die Berufswahl an die Jugendlichen weitergeben, ohne die Persönlichkeit bzw. die Situation der Jugendlichen zu berücksichtigen. Manche Eltern erkennen ihre diesbezüglichen Aufgaben nicht bzw. zu spät, bzw. sind nicht in der Lage sie wahrzunehmen.“ (Mathis et al. 2006: 25)*

Die Ausbildung der Eltern von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sei oftmals sehr gering, zudem nehmen die Eltern oft Jobs an, deren Anforderungen sogar noch unter dem Ausbildungsniveau liegen, das sie aufweisen können (vgl. Krause/Liebig 2011: 4f).

Interessant ist auch das Ergebnis bezüglich der Beteiligung der Eltern bei der Berufswahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Heckl et al. (vgl. Heckl et al. 2007: 3) berichten etwa, dass nur ein Fünftel der Befragten angab, dass sie die berufliche Zukunft mit den Eltern erörterten, was wiederum nachteilige Konsequenzen hat:

*„Durch den fehlenden familiären Hintergrund haben die Jugendlichen teilweise nicht die entsprechenden Umgangsformen und Arbeitstugenden erlernt, da ihnen die positive Vorbildwirkung ihrer Eltern fehlt. Auch in Hinblick auf ihre berufliche Laufbahn sind sie auf Grund der fehlenden elterlichen Einflussnahme oftmals relativ orientierungslos (siehe auch Kapitel 4.3). Den häufig selbst eher wenig gebildeten Eltern ist es teilweise wichtiger, dass ihre Kinder zum Familieneinkommen beitragen, als dass sie eine Ausbildung absolvieren.“ (Ebd.: 42).*

### **Selbstbild und Erwartungen der Jugendlichen**

Die Erwartungen der Jugendlichen an das AMS sind laut Heckl et al. (Heckl et al. 2007: 2f) nach den Beobachtungen der AMS-BeraterInnen oftmals übersteigert und nicht an die Arbeitsmarktrealität angepasst. So seien sie der Meinung, sie könnten trotz negativer Abschlusszeugnisse oder schlechter Noten leicht eine Lehrstelle oder Arbeit finden (ebd.: 42).

Aus der Sicht der AMS-BeraterInnen bringen die Jugendlichen wenig Geduld auf, sie haben eine geringe Frustrationstoleranz und sie zeigen keine Eigeninitiative bei Bewerbungen. (Ebd.: 49) Die schulische Qualifikation lässt sich laut den Studienautorinnen nicht so leicht erheben, da laut Auskunft der AMS-BeraterInnen das Schulniveau insgesamt sinke und die Schulzeugnisse immer weniger aussagekräftig würden, „da teilweise nach Sonderschullehrplan beurteilt wird, um negative Noten zu verhindern. Somit können oftmals die Deutschkenntnisse der Jugendlichen nicht auf Grund des Zeugnisses beurteilt werden.“ (Heckl et al. 2007: 2f)

Heckl et al. (2007) stellten hinsichtlich der Selbsteinschätzung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund bezüglich der Chancen, einen Job zu bekommen, eine Dreiteilung fest:

*„Die jugendlichen MigrantInnen sind sich in hohem Maße darüber bewusst, welche Fähigkeiten und Kenntnisse notwendig sind, um Bewerbungserfolge zu verbuchen. Einer soliden Ausbildung wird die größte Bedeutung beigegeben, wobei v. a. der Hauptschulabschluss und gute Deutschkenntnisse von jeweils einem Fünftel der Befragten unterstrichen werden. [...] Die Hälfte der befragten MigrantInnen glaubt, dieselben Chancen am Arbeitsmarkt wie „ÖsterreicherInnen“ zu haben, 44 % fühlen sich auf Grund ihres Migrationshintergrundes benachteiligt.“ (Ebd.: 3)*

Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund selbst wünschten sich vom AMS „präziser auf ihre beruflichen Vorstellungen abgestimmte Inserate bzw. nur solche Stellenangebote zu erhalten, die noch nicht vergeben wurden“ (vgl. ebd. 47). Von den AMS-BeraterInnen wird dies als „organisatorisch schwierig“ beurteilt, da die Stellenangebote an mehrere Jugendliche vergeben werden und die Unternehmen nicht immer rückmelden würden, wenn die Stellen bereits besetzt seien.

Die Jugendlichen hätten auch gerne direkte Hilfe bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen und am besten gleich eine direkte Intervention seitens der AMS-BeraterInnen bei den suchenden Unternehmen.

Hauptschulabschlusskurse hätten für Jugendliche mit Migrationshintergrund eine große Bedeutung. Heckl et al. (2007) stellen fest, dass diese Kurse dann gefragt seien, wenn die Jugendlichen erkannt haben, dass „ohne positiven Abschluss eine Arbeitsmarktintegration nur schwer möglich ist“. (Ebd.: 48) Die Erfolgsquote dieser Kurse sei sehr hoch (70 bis 80 %).

Die Berufslehrgänge würden bei den Jugendlichen ambivalente Ansichten hervorrufen. So sind sie einerseits froh, eine Ausbildungsmöglichkeit zu erhalten, andererseits würden sie jedoch lieber eine Lehrausbildung in einem Betrieb absolvieren. (Ebd.: 47)

Was die formalen Strukturen anbelangt, so würden sich die jugendlichen KundInnen des AMS wünschen, dass die Wartezeiten verkürzt werden und dass die Warteräume attraktiver gestaltet werden sollten (ebd.: 50).

### **Die Erwartungen und die Sichtweise der ArbeitgeberInnen**

Die Erforschung einer wichtigen Perspektive stellt eine Studie von Helmut Dornmayr et al. (2007) dar. Dabei wurden ArbeitgeberInnen befragt, welche Qualifikationen sie von den Jugendlichen erwarten würden, die eine Lehrstelle suchen. Das persönliche Interesse am zu erlernenden Beruf, sowie Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit, wurden als wichtigste Schlüsselqualifikationen genannt. Von besonderer Relevanz seien weiters die Bereiche Lern- und Leistungsbereitschaft, Arbeitsmotivation, Genauigkeit, Sorgfalt sowie gute Umgangsformen (Höflichkeit, Freundlichkeit, etc.) (vgl. ebd.: 4).

Sehr wichtig ist den Personalverantwortlichen die Unterstützung durch die Eltern der angehenden Lehrlinge. Diese werden als wichtige Ansprechpersonen bei Problemen gesehen. Daher wird die Begleitung durch die Eltern als sehr positiv

bewertet. Zugleich bedeutet dieses Faktum, dass Jugendliche ohne die Unterstützung durch die Eltern (zerrüttete Verhältnisse, keine Partizipation durch die Eltern) Nachteile haben. Abhilfe können hier die BetriebskontakterInnen der JASG<sup>9</sup>-Kurse schaffen. Allerdings wird darauf hingewiesen, dass in manchen Bundesländern die Kurs-Nachbetreuung nur wenige Wochen beträgt und sich die Personalverantwortlichen dann allein gelassen fühlen (vgl. ebd.: 6f).

Dornmayr et al. (2008) weisen in ihrer Studie über die Integration von formal Geringqualifizierten in den Arbeitsmarkt darauf hin, dass den Jugendlichen, die maximal über einen Pflichtschulabschluss verfügen, seitens der Unternehmen durchaus auch positive Eigenschaften zugerechnet werden. „Die Unternehmen nennen diesbezüglich vor allem das Nicht-Vorhandensein von Standesdünkeln, die Unkompliziertheit und Direktheit im persönlichen Kontakt sowie den Umstand des ‚Gut-Zupacken‘-Könnens.“ (ebd.: 5).

### **Empfehlungen für arbeitsmarktpolitische Maßnahmen**

Dornmayr (2006) identifiziert die Berufsberatung als ein wichtiges Angebot, das genau an der Schnittstelle zwischen Ausbildung und Beruf platziert ist. Bei den Institutionen und Einrichtungen, die dazu in Anspruch genommen wurden, stehe das AMS an erster Stelle, gefolgt von den Berufsinformationszentren und den Berufsberatungen in den Schulen. Der Autor hält allerdings vor allem in Hinblick auf die Berufsberatung in Schulen fest, dass dieses Angebot gerade von den Jugendlichen mit Migrationshintergrund kaum in Anspruch genommen wurde. (Ebd.: 4)

Hinsichtlich der Qualifizierung der Jugendlichen wird von Dornmayr et al. (2007) im Vergleich zwischen der schulischen Ausbildung und der „aktiven Arbeitsmarktpolitik“ eindeutig der Schule der Vorzug gegeben: „Es ist absolut als ‚Notlösung‘ zu verstehen, dass Jungerwachsene, welche aus verschiedensten Gründen (bisher) keine Berufsausbildung abschließen konnten, über aktive Arbeitsmarktpolitik und bildungspolitische Maßnahmen wieder ‚integriert‘ werden müssen.“ (Ebd.: 122)

Dornmayr et al. (2007) schlagen auch vor, dass die Bildungsberatung an den Schulen reformiert werden solle. Der Bildungs- und Berufsberatung wird ein hoher Stellenwert zugerechnet, da in der Schule ausnahmslos alle Jugendlichen institutionell erreicht werden können. Aus diesem Grund sollen nicht LehrerInnen, sondern eigens ausgebildete AMS-BeraterInnen und weitere ExpertInnen aus der AK,

---

<sup>9</sup> JASG: „Jugendausbildungssicherungsgesetz“

der WKO und regional ansässigen Betrieben die Bildungs- und Berufsberatung an den Schulen durchführen (vgl. ebd.: 138).

Viele befragte ExpertInnen weisen auf die besondere Problematik des Themenkomplexes ‚Familiäre Probleme/Beziehungsprobleme – psychische Probleme – Alkohol – finanzielle Probleme‘ bei formal Geringqualifizierten hin. Dies werde durch häufige Arbeitslosigkeit, wechselnde ArbeitgeberInnen und oftmalige Bewerbungsabsagen verschärft.

*„Hierbei wäre sicherlich der Ausbau spezifischer (auch anonymer) Beratungsangebote und Beratungskompetenzen seitens des AMS anzuregen. Zudem erscheint für Personen in so genannten ‚Einfachen Tätigkeiten‘ generell die Thematik der Gesundheitsförderung von besonderer Brisanz, und zwar insbesondere in Berufen mit hohen gesundheitlichen Belastungen und / oder schweren körperlichen Anforderungen“. (Dornmayr et al. 2008: 79)*

Dornmayr et al. (2008) schließen daraus auf einen hohen Bedarf an individuellem Coaching in Verbindung mit individueller Weiterbildungsberatung.

Als Empfehlung, wie Jugendliche mit Migrationshintergrund zu einer sinnvollen Berufswahl finden könnten, schlagen Heckl et al. vor, niederschwellige Angebote zur Berufsorientierung einzurichten, die die Sprache und Codes der Zielgruppe (Bilder, Filme statt geschriebenes Wort) nutzen (vgl. Heckl et al. 2007: 5). Die Autorinnen der Studie stellen weiter fest, dass eine leichtere Arbeitsmarktintegration von MigrantInnen offenbar in jenen Branchen gegeben ist, in denen Personen mit Migrationshintergrund tätig sind (vgl. ebd.: 37).

Für Biffl et al. (2009) erscheint es wichtig, dass die Jugendlichen mit Migrationshintergrund neben der beruflichen Qualifizierung auch ein Verständnis für die institutionalisierten Funktionsweisen der österreichischen Wirtschaft und Gesellschaft (z. B. Umgang mit Behörden, Serviceeinrichtungen und ArbeitgeberInnen), die normativen Verhaltensmuster diverser Personengruppen (z. B. Umgang zwischen den Geschlechtern und den Generationen) und gesellschaftliche Organisationsformen vermittelt bekommen. „Erst das Verständnis dafür wird sie in die Lage versetzen, in entsprechenden Kontexten aktiv und mit Selbstvertrauen handeln zu können“. (Ebd.: 13)

Biffl et al. (2009) schlagen vor, dass mit den Jugendlichen mit Migrationshintergrund Träume und Zukunftspläne entwickelt werden sollen. Dadurch können sie

sich in der Schule und im Berufsleben engagieren. Das muss unter der Anleitung von geschultem Personal in einer freien Lernatmosphäre geschehen.

Ein weiteres Ergebnis der qualitativen Befragung der Jugendlichen, die Biffel et al. für ihre Studie durchführten, ist, dass mit den Jugendlichen auch „soft skills“ geübt werden könnten. Biffel et al. schlagen in ihrer Interpretation der Ergebnisse ihrer Befragung einen Blick auf die persönlichen Verhaltensweisen der Jugendlichen vor. „In dem Zusammenhang sollte auch auf persönliche Verhaltensweisen eingewirkt werden. Jugendliche mit Migrationshintergrund wissen nämlich oft nicht, wo die Grenzen in unserer Gesellschaft sind und daher überspannen sie oft den Bogen und sie ecken an.“ (ebd.: 108). Um Jugendliche mit Migrationshintergrund „jobfit“ zu machen, sei oft mehr als die Vermittlung von Fachwissen notwendig. Die so genannten „soft skills“ können am besten in Praktika und Teamarbeit erworben und gelernt werden.

Der Modellplan für die Neuen Mittelschulen sieht explizit eine Öffnung der Schulen für „externe ExpertInnen“ vor. Nehfort/Zeiler (2009) regen daher an, dass die Arbeitsmarktförderung hier frühzeitig mit ihren künftigen KundInnen in Kontakt kommen soll. „In Kooperation mit den Lehrkräften kann bereits die Phase der Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt begleitet und wichtige Impulse noch im Bereich der Schulpflicht gesetzt werden.“ (Ebd.: 21)

Blum et al. (2010) schlagen einen Kriterienkatalog mit insgesamt 12 Punkten vor, der der konzeptionellen Maßnahmengestaltung zugrundegelegt werden sollte:

1. Detaillierte Situationsanalyse
2. Kohärenz mit arbeitsmarktpolitischen Zielsetzungen
3. Kohärenz von Zielsetzungen und Zielgruppe
4. Vielfältiges Maßnahmenangebot: Sollte auf die vielfältigen aktuellen Lebenssituationen der Jugendlichen Rücksicht nehmen
5. Dauer der Teilnahme: Ausreichender und flexibler Zeitraum notwendig (6 Monate bis zu einem Jahr)
6. Mobilitätsanforderungen von Jugendlichen: erwerbsferne Jugendliche haben oft nur eine eingeschränkte Mobilität, daher regionale Angebote wichtig
7. Berücksichtigung der individuellen Lebenssituation
8. Gruppenarbeit: Maßnahmen sollten in der Peer Group ansetzen, die für Jugendliche sehr wichtig ist.

9. Sozialpädagogische Betreuung: Geht auf die oft vorhandene Multiproblematik der Jugendlichen ein
10. Einbezug der Eltern
11. Migrantische Vorbilder: Role Models wirken positiv auf Jugendliche mit Migrationshintergrund
12. Gender Mainstreaming, Monitoring und Evaluation

Als besondere Eigenschaft für die Maßnahmen heben Blum et al. (2010) die Niederschwelligkeit hervor, die über fünf Kriterien erkennbar sei:

1. Zugang über jugendliche Lebenswelten
2. Freiwilligkeit der Teilnahme
3. Akzeptanz und Partizipation: Damit ist die Haltung der ExpertInnen gemeint, die den Jugendlichen mit Akzeptanz und Toleranz begegnen sollten
4. Ressourcenorientierung
5. Flexibilität und Verbindlichkeit der Teilnahme: Der Verbindlichkeitsgrad sollte mit der Dauer der Teilnahme an einer Maßnahme stufenweise ansteigen

## **2.6. Psychosoziale Angebote für benachteiligte Jugendliche**

Es muss eingangs zu diesem Kapitel eine Unterscheidung getroffen werden, die einen Rahmen für den folgenden Abschnitt setzt. Es wird zwecks besserem Überblick differenziert zwischen a) der strukturellen Verortung der vom AMS und den Kommunen getragenen arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen und Projekte für benachteiligte Jugendliche<sup>10</sup> (BOCO-Berufsorientierungscoachings und JASG-Kurse, also Maßnahmen nach dem Jugendausbildungssicherungsgesetz) in Österreich und b) einem spezifischen Fokus auf die konkreten Maßnahmen aus Österreich bzw. dem deutschsprachigen Raum, die nach Möglichkeit auch gleich neue Zugänge zur Thematik „benachteiligte arbeitsmarktfremde männliche Jugendliche“ erkennen lassen sollten.

---

<sup>10</sup> Einen guten Überblick verschaffen diverse Internetportale. In Deutschland bietet die Seite [www.good-practice.de](http://www.good-practice.de) eine gute Übersicht über die Angebote, die es sich zum Ziel gesetzt haben, „den aktiven Austausch und die Kommunikation der Akteure in der beruflichen Benachteiligtenförderung zu unterstützen.“ ([http://www.good-practice.de/gpc\\_beitrag948.php](http://www.good-practice.de/gpc_beitrag948.php)) In Österreich bietet das AMS eine Reihe von Angeboten für Jugendliche an, unter [www.arbeitszimmer.cc](http://www.arbeitszimmer.cc) können sich Jugendliche über sämtliche weiteren Wege nach der Pflichtschule informieren, angefangen vom Studium über die Schule bis hin zur Lehre. Unter [www.pakte.at](http://www.pakte.at) findet sich eine Auflistung aller im Rahmen des Territorialen Beschäftigungspakts durchgeführten Projekte und Maßnahmen. Zudem bietet ein Archiv viele Studien und Evaluationen dieser Programme.



### **2.6.1. Strukturelle Verortung der arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen für die Zielgruppe**

Das Maßnahmenangebot zur beruflichen Integration von Jugendlichen in Österreich ist eingebettet in den zweiten Zyklus der erneuerten Lissabon-Strategie „Europa 2020“, die im Frühjahr 2008 vom Europäischen Rat eröffnet wurde. (vgl. Blum et al. 2010)

Eine wichtige Strategie ist dabei der längere Verbleib im Schulsystem und eine Senkung der Schulabbruchsquote auf 10%. Jugendliche, die bereits am Arbeitsmarkt sind und keine Erwerbsarbeit haben.

In Österreich gibt es eine Reihe von Leitlinien, die die arbeitsmarktpolitischen Strategien definieren. (vgl. ebd.) Es sind dies das *Nationale Reformprogramm für Wachstum und Beschäftigung 2008 – 2010*, der *Nationale Aktionsplan für soziale Eingliederung*, das *Operationelle Programm 2007 – 2013 „Beschäftigung Österreich“* sowie das *Arbeitsmarktpaket 2009* und das *Jugendbeschäftigungspaket 2008*.

Das *Nationale Reformprogramm für Wachstum und Beschäftigung 2008 – 2010* weist auf die Verbesserung der Ausbildungschancen benachteiligter Jugendlicher hin. Investitionen in Bildung, Wissenschaft und Forschung werden als besonders bedeutsam hervorgehoben.

Der *Nationale Aktionsplan für soziale Eingliederung* wird im Österreichischen Bericht über Strategien für Sozialschutz und soziale Eingliederung 2008 – 2010 beschrieben. Darin sind konkrete Maßnahmen in Abstimmung mit Sozialpartnern und NGOs festgelegt. Schwerpunkte sind die Sicherung der Entwicklungschancen für Kinder und Jugendliche, die Arbeitsmarktintegration und die bedarfsorientierte Mindestsicherung. Auch eine Bildungsgarantie für Kinder und Jugendliche bis 18 Jahre wird hier formuliert.

Das *Operationelle Programm 2007 – 2013 „Beschäftigung Österreich“* ist mit der ESF-Strukturfondsperiode 2007 – 2013 verknüpft. Der Europäische Sozialfonds (ESF) ist das wichtigste beschäftigungspolitische Finanzierungsinstrument der EU und soll in Kooperation mit nationalen Programmen umgesetzt werden. Inklusive nationaler Mittel stehen insgesamt 1,1 Milliarden Euro zur Verfügung. Wichtige Zielgruppen sind Menschen mit Behinderung, erwerbsferne Personen und Jugend-

liche mit persönlichen Problemlagen und emotionalen und sozialen Schwierigkeiten. Dies sind „erwerbslose Jugendliche zwischen 15 und 25 Jahren mit besonderem Förder- und Unterstützungsbedarf“. (Ebd.: 49)

Das *Arbeitsmarktpaket 2009* bietet eine „Ausbildungsgarantie für alle Jugendlichen unter 18 Jahren“ und für Jugendliche zwischen 20 und 24 Jahren eine Ausbildungs- und Beschäftigungsgarantie im Rahmen der „Aktion Zukunft Österreich“. Konkret umgesetzt bedeutet dies, dass innerhalb von sechs Monaten bei der Vorwerkzeit beim AMS jeder Person entweder ein Arbeitsplatz, eine Qualifizierungsmaßnahme oder eine geförderte Beschäftigung angeboten wird.

Das *Jugendbeschäftigungspaket 2008* enthält drei wesentliche Punkte: Die Ausbildungsgarantie für Jugendliche bis 18 Jahre, die Neugestaltung der betrieblichen Lehrlingsförderung sowie die Auflösungsmöglichkeit von Lehrverhältnissen mittels Mediation.

Die Finanzierung der arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen für die Zielgruppe geschieht über das Arbeitsmarktservice (AMS), das Bundessozialamt (BSB), die Gebietskörperschaften Bund, Länder und Gemeinden sowie über den ESF und die Territorialen Beschäftigungspakte („Territorial Employment Pact“ - TEP). Die TEPs sind speziell für „innovative Maßnahmen“ eingerichtet und in allen Bundesländern vertreten. Es werden regelmäßige Calls für neue Projekte herausgegeben, die von den regionalen TEP-Beauftragten und den mit ihnen vernetzten regionalen Informationsdreh scheiben und Gebietskörperschaften begutachtet und beauftragt werden (vgl. Blum et al. 51f).

### **2.6.2. Psychosoziale Angebote für männliche Jugendliche an der Schnittstelle von Ausbildung und Beruf**

#### **Kompetenzagenturen des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend**

Die Kompetenzagenturen wurden an bislang 209 Orten in Deutschland eingerichtet, um „mehreren tausend besonders benachteiligten Jugendlichen, die vom bestehenden System der Hilfsangebote für den Übergang in den Beruf nicht profitieren oder den Zugang zu den Unterstützungsleistungen nicht aus eigenem Antrieb finden, Brücken in die Zukunft zu bauen.“ (Gregersen et al. 2007: 7)

Das Programm Kompetenzagenturen ist Bestandteil der Initiative JUGEND STÄRKEN, mit der das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend ein deutliches Zeichen für eine starke Jugendpolitik und die bessere Integration junger Menschen in Deutschland setzt. Die Initiative JUGEND STÄRKEN verknüpft vier Programme an bundesweit ca. 1.000 Standorten zu einem starken Netz und bietet Jugendlichen mit schlechteren Startchancen und jungen Menschen mit Migrationshintergrund fachkundige soziale, schulische und berufliche Begleitung und Hilfen.

Kompetenzagenturen unterstützen besonders benachteiligte Jugendliche dabei, ihren Weg in einen Beruf und in die Gesellschaft zu finden. Sie bieten Hilfen für diejenigen, die vom bestehenden System der Hilfeangebote für den Übergang von der Schule in den Beruf nicht (mehr) erreicht werden. Ansprechpartner suchen die Jugendlichen auf, vereinbaren gemeinsam mit ihnen individuelle Förder- und Integrationspläne und kontrollieren die Umsetzung. Sie begleiten die Jugendlichen langfristig und beziehen dabei deren familiäres und persönliches Umfeld ein.

Bundesweit stehen 181 Kompetenzagenturen zur Verfügung. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend fördert das Programm aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF).

Dabei wird betont, dass diese Kompetenzagenturen nicht selbst diese Angebote stellen, sondern dass durch Case Management und Netzwerkarbeit gemeinsam mit den Jugendlichen zuerst ein individuelles Programm erarbeitet und dieses dann im Rahmen vorhandener Angebote umgesetzt werde:

*„Kompetenzagenturen nehmen eine Mittlerfunktion zwischen den Jugendlichen und dem vorhandenen Spektrum von Angeboten des Bildungs- und Berufsbildungssystems, der Jugendhilfe, des Arbeitsmarktes, der Arbeitsagenturen, der Jobcenter und der freien Träger bis hin zu Sport- und Kulturangeboten sowie Angeboten der Gemeinwesenarbeit ein. Soweit im Angebotsspektrum Lücken in der Benachteiligtenförderung bestehen, ist es Aufgabe der Kompetenzagenturen, die Einrichtung solcher Angebote anzuregen.“* (Ebd.: 8)

Erwähnenswert ist an dieser Stelle noch die Definition sozialer Benachteiligung entlang von zehn Merkmalen:

- kein Schulabschluss,
- Ausbildungs-/Maßnahmenabbruch,
- Langzeitarbeitslosigkeit,
- Hafterschaft, delinquentes Verhalten,
- Sozialisationsdefizite in Bezug auf Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit, Teamkompetenz, Leistungsbereitschaft, Selbstkompetenz, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Reflexionsvermögen, Frustrationstoleranz usw.,
- besondere soziale Schwierigkeiten oder Notlagen (Verschuldung, Wohnungslosigkeit, Armut),
- Sprach- und Verständigungsschwierigkeiten,
- schwierige "familiäre" Konstellation bzw. Entwicklung (Patchwork-Familie, Heimerfahrung, Alleinerziehende), mit Sucht-, Armuts- und Gewalterfahrungen,
- minderjährige Elternschaft mit fehlender Unterstützung in der Familie,
- Migrationshintergrund

([http://www.kompetenzagenturen.de/das\\_programm\\_kompetenzagenturen/zielgruppe/](http://www.kompetenzagenturen.de/das_programm_kompetenzagenturen/zielgruppe/))

### **Mentoringprogramme**

Die Idee des Mentorings hat mittlerweile auch bei der Problematik der benachteiligten Jugendlichen insbesondere in Deutschland an der Schnittstelle Ausbildung/Beruf Fuß gefasst. Die Bandbreite ist sehr groß, dennoch wurden einige der Programme herausgegriffen, um eine Vorstellung von den Möglichkeiten dieser Methode zu ermöglichen.

Bei der Fachtagung *„Ich bin genau wie du – und ganz anders“ Interkulturelle und geschlechtsbewusste Pädagogik – eine Bereicherung für die Kinder- und Jugendhilfe* in Essen wurden zwei Mentoringprogramme für Jugendliche mit Migrationshintergrund vorgestellt, die den Übergang ins Erwerbsleben erleichtern sollen: Das Mentoring „Neue Wege in den Beruf“ von Cigdem Franz und Sladjana Lukic und „Mixopolis – virtuelles Mentoring als Türöffner im Übergang von Schule in den Beruf“ von Kemal Bozay. Im Folgenden werden beide Modelle kurz erläutert.

### *Mentoring „Neue Wege in den Beruf“*

Die Zielgruppe sind „gute Schülerinnen mit Zuwanderungsgeschichte“ (Franz/Lukic 2009: 62) aus deutschen Städten, die die Klassen 9 – 12 der allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs besuchen. Die Zielgruppe des Mentoringprojekts stimmt nicht mit derjenigen der vorliegenden Studie überein. Das Projekt wurde dennoch in die Analyse aufgenommen, um die Grundidee des Mentorings zu positionieren. Die Ansprache der Schülerinnen erfolgt über LehrerInnen, eine Einführung in das Projekt geschieht an einem Informationsabend gemeinsam mit Eltern, LehrerInnen und Schülerinnen. Mentorinnen sind berufserfahrene Frauen mit gutem Kontaktnetz.

### *Mixopolis – virtuelles Mentoring als Türöffner im Übergang von Schule und Beruf.*

Ziel ist, „vorhandene berufliche Kompetenzen und Potenziale von Jugendlichen [mit Migrationshintergrund, Anm. d. Verf.] zu erweitern“ und „ihre Beteiligung in Ausbildung und Beruf zu erhöhen“ (Bozay 2009: 66). Die Plattform, über die das Mentoring-Projekt läuft, ist im Internet unter [www.mixopolis.de](http://www.mixopolis.de) zu finden. MentorInnen sind „junge Erwachsene und Jugendliche [mit Migrationshintergrund, Anm.], die den Weg ins Berufsleben bereits beschritten haben“ (Ebd.: 67). Die MentorInnen werden geschult und übernehmen jeweils bestimmte Themenschwerpunkte, zu denen die Jugendlichen sie gezielt kontaktieren und befragen können. Es gibt also nicht das klassische Tandemmodell. Für die Mentees stehen individuelle Trainingspläne und auch Lerngruppen bereit.

### **Projekt „Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst. Eltern in ihrer Erziehungskompetenz stärken – Jugendliche im Übergang Schule und Beruf fördern.“**

Die Grundidee dieses Projekts in Deutschland ist es, Eltern mit Migrationshintergrund in ihrer Kompetenz für die Begleitung ihrer Kinder zu einer guten und für sie passenden Ausbildung zu stärken. Dabei wird von einer gewissen Ambivalenz ausgegangen, derzufolge die Eltern mit Migrationshintergrund zwar hohe Erwartungen an die Ausbildung ihrer Kinder haben, sich zugleich aber selbst aus ihrer Verantwortung für einen erfolgreichen Bildungsweg ihrer Kinder nehmen.

*„So haben [...] Migranteltern eine hohe Bildungsaspiration für ihre Kinder. Sie sind sehr interessiert an allen Informationen, die ihren Kindern zu einer besseren Zukunft verhelfen. Dies betrifft insbesondere Möglichkeiten der Un-*

*terstützung und Förderung zur Verbesserung ihrer schulischen und beruflichen Chancen. Andererseits besteht aber auch in vielen Fällen die Notwendigkeit, die Migranteneltern mehr in die Verantwortung für den Bildungsweg ihrer Kinder zu nehmen.“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2007, 2)*

Es gibt fünf Zielsetzungen für das Projekt:

- Die Eltern bekommen Informationen zum System der schulischen Bildung und zum Ausbildungssystem sowie zu den Erwartungen und Anforderungen an die Erziehungsleistungen der Eltern.
- Die Erziehungskompetenz der Eltern wird mit Beratungen und Bildungsveranstaltungen gestärkt.
- Die Interessen und Kompetenzen der Jugendlichen werden mit den Vorstellungen der Familien in Einklang gebracht.
- Die Eltern werden zur Mitwirkung in den Elternvertretungen sowie zur Teilnahme an Elternsprechtagen und anderen schulischen Veranstaltungen motiviert.
- Über eine verstärkte Zusammenarbeit mit Berufsschulen und den Abschlussklassen der allgemeinbildenden Schulen sollen Eltern motiviert werden, sich bei Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung ihrer Kinder einzubringen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2007: 3).

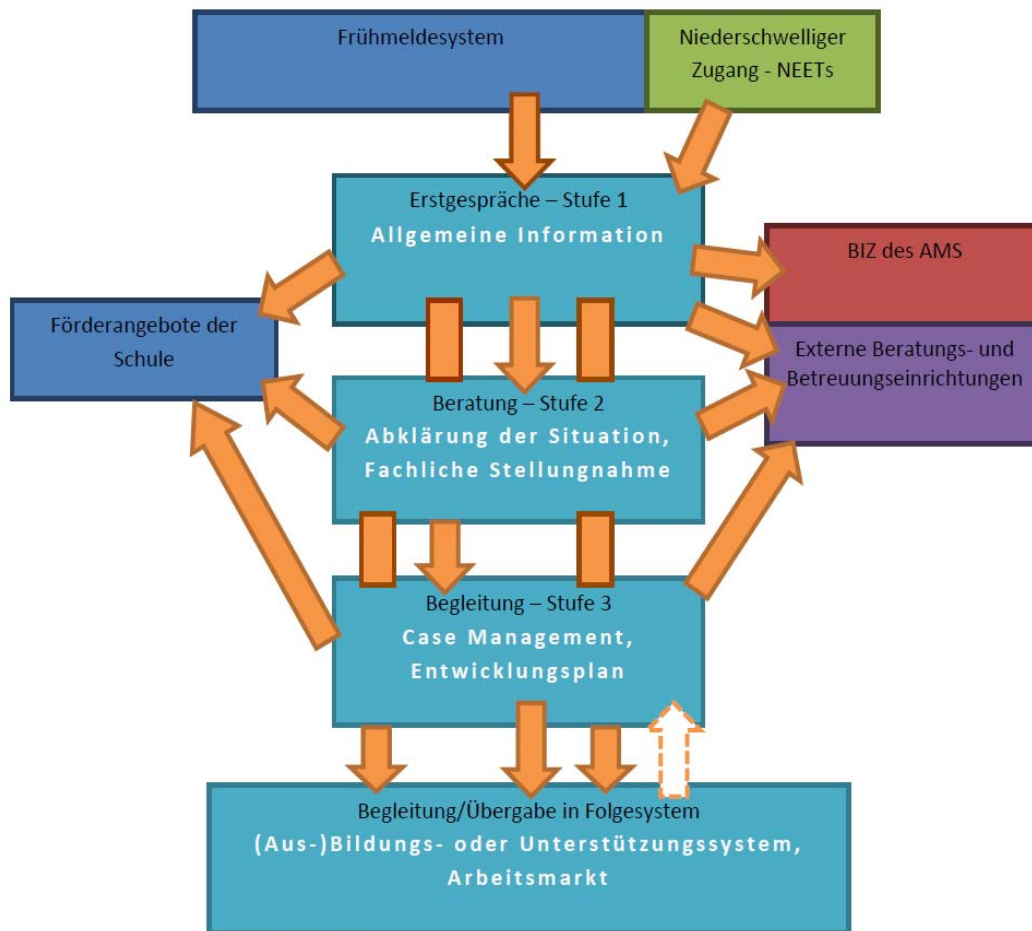
### **Jugendcoaching**

Dieses österreichweite Angebot richtet sich an SchülerInnen des 9. Schulbesuchsjahres sowie an systemferne Jugendliche unter 19 Jahren. Im Speziellen werden diejenigen SchülerInnen identifiziert und unterstützt, die durch individuelle Beeinträchtigungen sowie soziale Benachteiligungen gefährdet sind, die Schule frühzeitig abzubrechen und keinen Abschluss auf der Sekundarstufe I und/oder II erlangen zu können (vgl. Bundessozialamt 2011: 8). Auch jenen Jugendlichen, die sich bereits außerhalb des Schulsystems befinden, muss der Zugang zum „Jugendcoaching“ möglich sein: „Hier gilt es von Seiten der zuständigen Koordinationsstelle im jeweiligen Bundesland den nötigen Wissenstransfer zwischen den diversen Stakeholdern zu gewährleisten und diese im Bundesland gut zu vernetzen, sodass

von den Stellen, bei denen die Jugendlichen „sichtbar“ werden (z. B. offene Jugendarbeit – Streetwork, Jugendzentren, AMS, Beratungsstellen, etc.) zunächst die Identifizierung der Jugendlichen und im Anschluss ein direkter Transfer ins „Jugendcoaching“ erfolgen kann.“ (Ebd.: 13).

Der Ablauf des Jugendcoaching startet mit der Identifizierung von Drop-Out gefährdeten Jugendlichen über das Frühmeldesystem. „Da die LehrerInnen einen unmittelbaren und sehr engen Kontakt zu den SchülerInnen haben, sind sie besonders gut geeignet, ausgrenzungsgefährdete SchülerInnen zu identifizieren. Anhand von Indikatoren, wie beispielsweise sehr schwache Lernleistungen, die auf eine Überforderung der SchülerInnen hinweisen oder vermehrtes Fernbleiben vom Unterricht, können ausgrenzungsgefährdete SchülerInnen identifiziert werden. Ermittelt werden soll dabei, ob die SchülerInnen das jeweilige Schuljahr positiv abschließen werden und/oder es bereits eine konkrete Anschlussperspektive gibt, woraus sich ein eventueller Beratungs- bzw. Betreuungsbedarf ableiten lässt.“ (Ebd.: 14)

Nach der Erfassung über das Frühmeldesystem erfolgen Erstgespräche. Im Rahmen der Erstgespräche werden die Jugendlichen und ihre Erziehungsberechtigten zunächst über das Konzept „Jugendcoaching“ informiert. Mögliche Optionen werden besprochen, die Art und Weise der notwendigen Zusammenarbeit geklärt, sowie alle für die Anamnese und das Dokumentationssystem notwendige Daten und Informationen über die Jugendlichen aufgenommen. Es wird Verbindlichkeit hergestellt: Die Zielvereinbarung und Einverständniserklärung zur Teilnahme am „Jugendcoaching“ wird von den beteiligten Personen (Jugendliche, Erziehungsberechtigte, BeraterIn) unterschrieben.



**Abbildung 3** Ablaufschema des Jugendcoachings (Bundessozialamt 2011: 7)

Nach dem Erstgespräch erfolgt die Beratungsphase. Im Rahmen der Stufe 2 kommt es durch die zuständigen BeraterInnen zu einer vertieften Abklärung der Problemlagen, die einer Ausbildung im Wege stehen. Der Fokus liegt dabei auf den individuellen und familiären Ressourcen. In aktiver Zusammenarbeit werden die Wünsche und Bedürfnisse des/der Jugendlichen erarbeitet, die im Mittelpunkt stehen. Die Beratung dient vor allem Jugendlichen, die mehr als Erstgespräche benötigen, aber keine verfestigten mehrdimensionalen Problemlagen haben. Die Beendigung erfolgt nach durchschnittlich acht Leistungsstunden in einem Zeitraum von maximal drei Monaten.

Die BeraterInnen geben ihre Empfehlung in Form einer „Fachlichen Stellungnahme“ (standardisierter Kurzbericht) ab. Die „Fachliche Stellungnahme“ wird den Jugendlichen und ihren Erziehungsberechtigten in einem persönlichen Gespräch übergeben, bei dem auch die Empfehlung – und damit verbundene notwendige Schritte – besprochen und vereinbart werden. Ca. einen Monat nach dem Abschlussgespräch wird die Umsetzung der Empfehlung von Seiten der BeraterInnen



telefonisch überprüft. In jedem Fall sollen die Jugendlichen dahingehend motiviert werden, sich beim Auftreten von Problemen umgehend wieder an die zuständigen BeraterInnen aus dem „Jugendcoaching“ zu wenden. Somit wird gewährleistet, dass es, basierend auf den Erfahrungen aus dem Clearing Konzept, zu einer qualifizierten Weiterverweisung der Jugendlichen an die entsprechende Folgemaßnahme und zu einer möglichst nahtlosen Weiterbegleitung kommt.

Jugendliche mit besonderem Unterstützungsbedarf, welcher über die Beseitigung schulischer Defizite und Orientierungslosigkeit hinausgeht, werden nach Erkennen der Problemlage (im Rahmen der Erstgespräche) direkt an die Stufe 3 – Begleitung im Sinne eines Case Management – weitergeleitet. Im Umfang der Stufe 3 enthalten sind (basierend auf Anamnese und Datenerhebung sowie Zielvereinbarung im Rahmen der Erstgespräche): Umsetzung der Zielvereinbarung, prozesshafte Abklärung, Berufsorientierung und Organisation von Praktika, Kontakte zu Betrieben und potenziellen ArbeitgeberInnen bzw. Ausbildungsträgern, Stärken-Schwächen-Analyse sowie Neigungs- und Fähigkeitsprofil, koordinierte und zielgerichtete Inanspruchnahme von „externen“ Beratungs- und Betreuungseinrichtungen bzw. -leistungen, Einbeziehung des familiären und sozialen Umfelds, Abschlussgespräch und Übergabe des „Clearing Berichts inklusive Entwicklungsplan“. Im Rahmen der Begleitung im Sinne eines Case Management wird – in Anlehnung an das bereits etablierte Clearing-Konzept – mit einer Vielzahl an Methoden und Qualitätskriterien auf die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen eingegangen.

Unter Einbeziehung des relevanten Umfelds wird eine Analyse der Stärken und Fähigkeiten und, mittels praktischer Erfahrungen auf dem Arbeitsmarkt, ein Matching mit Anforderungen der Berufswelt durchgeführt. Probleme, die eine nachhaltige Integration in ein weiterführendes (Aus-)Bildungssystem verhindern, werden identifiziert, und es wird gemeinsam mit dem/der Jugendlichen und deren Umfeld aktiv an einer Problemlösung gearbeitet.

### **Produktionsschulen**

Produktionsschulen richten sich in Österreich an junge Menschen zwischen 15 und 25 Jahren, die nach Beendigung der Pflichtschule im regulären Ausbildungs- und Schulwesen nicht Fuß fassen können bzw. keinen Pflichtschulabschluss geschafft haben (oder mit sehr schlechten Noten), keinen regulären Arbeitsplatz finden und/oder mit unterschiedlichen Schwierigkeiten konfrontiert sind (aufgrund ih-

res Migrationshintergrundes, sozialer Benachteiligung, sprachlicher Defizite etc.). (Bergmann/Schelepa 2011: 14) Die Teilnahme an der Produktionsschule soll den Jugendlichen Freude an einer Aus- und Weiterbildung vermitteln bzw. soll auch Arbeit als sinnstiftende Tätigkeit an sich erfahrbar werden (Kipp 2004, zit. n. Bergmann/Schelepa 2011: 15).

Für Bergmann/Schelepa ist das Herzstück jeder Produktionsschule die „Qualifizierung durch produktives Tun“. Hierbei geht es um die Vermittlung fachlicher, inhaltlicher und theoretischer Kenntnisse durch die und während der praktischen Arbeit. Oft wird eine Orientierung auf Handarbeit genannt, der (kreative) Umgang mit verschiedenen Materialien, aber auch eine Einweisung in verschiedene Arbeitstechniken. Damit soll eine Verbindung zwischen kognitiven, emotionalen, sozialen und handlungsbezogen-praktischen Lernprozessen hergestellt werden. Gerade für die spezifische Zielgruppe der Produktionsschulen – Jugendliche ohne weiterführende Schul- und Berufsausbildung, oft SchulabbrecherInnen sowie Jugendliche, die keinen Pflichtschulabschluss haben – wird dieses Lernen über das praktische Tun als essentiell angesehen (vgl. ebd.).

Oft sind die bisherigen Schulerfahrungen mit großen Frustrationen verbunden, weshalb der Ansatz der Produktionsschulen bewusst jedes Schul- bzw. Theorie-setting vermeidet und versucht, die Jugendlichen über andere Wege zu motivieren, Zugang zu und Freude an einer beruflichen oder schulischen Weiterbildung zu bekommen oder einen direkten Einstieg zu ermöglichen. Der Wert des Tuns, das haptische Erlebnis, das Schaffen steht hier als ein motivierender Ansatz im Zentrum. Dazu werden verschiedene Werkstattangebote zur Verfügung gestellt, welche die Jugendlichen zum kreativen und praktischen Tun anregen und/oder zur praktischen Arbeit in verschiedenen Dienstleistungsbereichen verleiten sollen. Bei den meisten Werkstätten werden auch KundInnen-Wünsche angenommen, um den Jugendlichen die Marktnähe, aber vor allem das Gefühl zu vermitteln, dass ihre Produkte nachgefragt werden. Zentrales Element ist die Verschränkung der theoretischen und praktischen Vermittlung – das heißt, es gibt keine gesonderten Praxis- und Theorieblöcke, sondern es wird eine Verschränkung der beiden angestrebt.

Daneben wird von den meisten LeiterInnen sowie Fachkräften der Produktionsschulen eine Stabilisierung der Jugendlichen als ein Ziel genannt, welches auch ein „vertraut werden“ mit „Arbeitstugenden“ beinhaltet. Die Produktionsschulen sehen hier auch eine gewisse „Nachreifungsaufgabe“ für jene Jugendlichen, die noch

nicht für den Schritt in eine weiterführende Ausbildungs- oder Arbeitswelt bereit sind, sei es aufgrund sozialer Benachteiligungen, negativer schulischer Erfahrungen, Umfeldproblematiken oder aus psychosozialen Gründen. Hier wird seitens der VertreterInnen der Produktionsschulen oft die Notwendigkeit betont, gewisse Strukturen anzubieten, damit sich die Jugendlichen an geregelte Tages- und Arbeitsabläufe gewöhnen können, wobei mitunter viel Antriebs- und Motivationsarbeit zu leisten sei. Eine Interviewpartnerin meinte etwa: „Oft sind die Jugendlichen zu Mittag schon müde und es ist sehr schwer, sie zu motivieren weiterzumachen. Das wird im Laufe der Zeit besser.“ (Bergmann/Schelepa 2011: 15f).

### **Boys' Day**

Eine Maßnahme, die seit 2008 in Österreich durchgeführt wird und die für die Zielgruppe relevant ist, ist der Boys' Day. Ziel des Boys' Days ist es, jungen Männern den (emotionalen und kognitiven) Zugang zu Berufen zu eröffnen, die keine „typischen“ Männerberufe sind. Insbesondere zählen hier pädagogische, soziale und pflegerische Berufe dazu. Das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz hat über seine Männerpolitische Grundsatzabteilung die Männerberatungsstellen Österreichs mit der Durchführung des Boys' Days beauftragt.

Der Boys' Day in Österreich findet jeweils am 1. Donnerstag im November, unabhängig vom Girls' Day, statt. Der Ablauf gestaltet sich in einem Programm mit mehreren Modulen. So soll den Burschen, die sich noch in schulischer Ausbildung befinden, mittels Workshops das Thema näher gebracht werden. Derzeit läuft gerade ein Programm zur inhaltlichen Standardisierung dieser Workshops. Neben diesen Workshops soll es den Teilnehmern ermöglicht werden, in ausgesuchten Schnupperbetrieben am Boys' Day praktische Erfahrung in einem pädagogischen, sozialen oder pflegerischen Beruf zu sammeln. Die Organisation dieser Schnuppertage läuft über die mit der Durchführung des Boys' Days beauftragten Männerberatungsstellen.

Eine besondere Leistung des Boys' Day ist die Erarbeitung und kostenlose Verbreitung von DVDs, die die Anliegen des Boys' Day zur Sprache bringen. Mittlerweile wurden 3 DVDs erstellt. Die ersten zwei, „Social Fighters“ und „Social Works“, führen generell auf dieses Thema hin, die dritte DVD ist speziell für Migranten gedacht und heißt „Social Culture“. Diese DVD bringt eine Reihe von Fallbeispielen, in denen junge Männer mit Migrationshintergrund über ihre Arbeit im pädagogischen, sozialen und pflegerischen Bereich erzählen. Nähere Infos gibt es auch unter der Website [www.boysday.at](http://www.boysday.at).

## Stop Drop Out

Eine webbasierte Maßnahme gegen die Drop-Outs an Schulen ist das europäische Projekt „Stop Dropout!“, das unter <http://stop-dropout.eu/index.php?id=4&L=1> abrufbar ist. Das oberste Ziel dieses Projekts besteht darin, die Abbruchraten im Schulsystem und in der Erwachsenenbildung zu reduzieren. Dabei richtet sich dieses Projekt in erster Linie an PsychologInnen, Coaches, LehrerInnen und TrainerInnen und bietet diesen Zielgruppen verschiedene wissenschaftlich fundierte und erprobte Methoden an. (vgl. <http://stop-dropout.eu/index.php?id=4&L=1>)

Im Speziellen zielt das Projekt Stop Dropout! darauf ab, jene Personen rechtzeitig zu erkennen, die ihre Ausbildung frühzeitig abbrechen wollen, und die dahinterliegenden Gründe und Bedürfnisse herauszufinden, um diesen Personen in weiterer Folge individuelle Hilfestellung anbieten zu können. Dabei kommt ein dreiteiliges Methodenset zur Anwendung, das in verschiedenen Schulformen und Altersgruppen verwendet werden kann.

Die drei Methoden sind: Der Risiko Detektor, ein interaktives elektronisches Testverfahren, das jene Personen herausfiltern kann, die gefährdet sind, ihre schulische und/oder berufliche Ausbildung nicht erfolgreich abschließen zu können. Dieses Instrument evaluiert individuelle Stärken und Schwächen sowie das Lebensumfeld der Testpersonen. Auf diese Weise kann nicht nur festgestellt werden, dass jemand gefährdet ist. Die Ergebnisse des Risiko Detektors liefern darüber hinaus auch entscheidende Hinweise, wo angesetzt werden muss und was getan werden kann, um jenen Personen entsprechende Hilfestellungen anbieten zu können.

Das persönliche Profil, ein strukturiertes Interviewschema für LehrerInnen, BeraterInnen und TrainerInnen. Dieses Interviewschema beleuchtet systematisch die persönlichen Stärken und Schwächen und das jeweilige Lernumfeld der SchülerInnen und Trainees. Mit Hilfe dieses Instruments können tieferliegende Bedürfnisse angesprochen werden, die erfüllt sein müssen, damit jemand seine schulischen und persönlichen Ziele besser verfolgen kann.

Das flexible Präventions- und Unterstützungssystem ist ein Beispiel aus Norwegen und zeigt auf, was getan werden kann, damit junge Menschen nicht aus dem Schulsystem herausfallen. Darüber hinaus bietet es all jenen, die ihre Ausbildung bereits vorzeitig abgebrochen haben, individuelle Hilfestellungen an. Dieser Ansatz bezieht netzwerkartig all jene Berufsgruppen ein, die professionell und ehrenamt-

lich mit der Zielgruppe der Jugendlichen zu tun haben. Lösungen im Sinne der jungen Menschen sollen so auf eine breite Basis gestellt werden.

Die drei angesprochenen Methoden können einzeln oder im Verbund verwendet werden.

### **Projekt Spagat**

IfS-Spagat ist ein Projekt für die berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderung in Vorarlberg. Das österreichweit einzigartige Projekt Spagat – mit dem Ziel der beruflichen Eingliederung von SchulabgängerInnen mit Behinderungen – wird vom Institut für Sozialdienste geleitet und durch Mittel des Landes Vorarlberg und des Europäischen Sozialfonds finanziert.

Die individuelle Zukunftsplanung steht bei der Suche nach einem passenden Arbeitsplatz im Mittelpunkt. Damit sollen Rahmenbedingungen geschaffen werden, um Menschen mit Behinderung im Sinne der Inklusion eine „gewisse Erwerbstätigkeit“ zu ermöglichen.

Um den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt für die Jugendlichen möglichst effizient zu gestalten, beginnt die Kooperation mit den IntegrationsberaterInnen bereits im letzten Schuljahr. Eine zentrale Rolle spielt dabei der Unterstützungskreis, in dem sich der/die Jugendliche selbst, seine/ihre Familie, Lehrer, Freunde etc. und eine Fachperson vom Beraterteam treffen. Die Möglichkeiten des jungen Menschen werden gemeinsam erarbeitet und anhand individueller Fähigkeiten mögliche Arbeitsplätze für Schnuppertage gewählt.

In der Schnupperphase werden mehrere Betriebe besucht. Die Arbeitsfelder sind je nach Begabungen des/der Jugendlichen sehr vielfältig. Bei Menschen mit schweren Behinderungen gibt es in der Regel keine bestehenden Arbeitsplätze, diese müssen individuell geschaffen und auf die einzelne Person abgestimmt werden. Wird eine Arbeitsstelle gefunden, gibt es eine dreimonatige Erprobungsphase für den/die Jugendliche/n und den Arbeitgeber. Verläuft die Erprobungsphase positiv, kann es zu einer fixen Anstellung kommen.

Als Ansprechpartner im Betrieb hat der/die Jugendliche einen Mentor, mit dem er zusammenarbeitet, der ihn/sie in die Arbeitswelt einführt und mit dem er/sie gemeinsam Probleme vor Ort löst.

Auch Menschen mit schweren Behinderungen bekommen die Chance in privatwirtschaftlichen Betrieben, im Sinne von "Geschützten Arbeitsplätzen", integriert zu werden. Arbeitgeber, die aufgrund ihrer sozialen Einstellung Menschen mit Behinderungen diese Chance geben wollen, sind vorhanden. Somit können bestehende Strukturen genutzt und Kosten gespart werden. Nähere Informationen finden sich unter <http://www.ifs.at/282.html>

### **Projekt JobAct**

Das Projekt JobAct in Deutschland richtet sich an junge Erwachsene unter 25 Jahren ohne Berufsausbildung.

Die Zielsetzung ist es, dass Jugendliche ihre Persönlichkeit durch Eigeninitiative und Teamfähigkeit weiterentwickeln, eine neue Sichtweise auf die eigene Biografie bekommen, Verantwortung übernehmen, Selbsteinschätzung und Eigenpräsentation lernen und einen passenden Ausbildungs- oder Arbeitsplatz finden. JobAct verbindet theaterpädagogische Methoden und Biografiearbeit mit kreativen und klassischen Verfahren des Bewerbungsmanagements. Betriebspraktika und ein Coaching runden die Vorgehensweise innerhalb des Projektes ab.

Das Projekt gliedert sich in zwei Phasen: In der ersten Phase erarbeiten die TeilnehmerInnen ein Theaterstück von der Idee bis zur Premiere. Dabei werden sie durch einen Theaterpädagogen und falls nötig, durch ergänzende Fachkräfte (für Körperarbeit, Sprachentwicklung, Bühnenbau, Masken- und Kostümbildner:innen, Ton- und Lichttechnik) unterstützt. Parallel dazu findet ein intensives Bewerbungsmanagement statt, das durch die theaterpädagogische Arbeit und die damit verbundene individuelle Stärken-/Schwächenanalyse unterstützt wird. Zugleich werden Unternehmen akquiriert, die sich nach Möglichkeit aktiv an der Realisierung des Theaterstücks beteiligen (z.B. durch Sachleistungen: Schreinerei/Bühnenbau, Friseur/Maske), nicht zuletzt um erste Kontakte zwischen teilnehmenden jungen Erwachsenen und Unternehmen zu knüpfen. Die Theaterpremiere bildet das Ende des ersten Abschnitts.

Die zweite Phase des Projektes besteht aus einem intensiven betrieblichen Praktikum, das die jungen Erwachsenen in einem der zuvor gewonnenen Unternehmen absolvieren. Dabei werden die TeilnehmerInnen kontinuierlich durch die betreuenden Sozialpädagogen unterstützt und gecoacht. Die regelmäßige Reflexion der Praktikumssituation (auch mit theaterpädagogischen Mitteln) trägt dazu bei, Kon-

flikte innerhalb des Betriebes im Ansatz zu meistern, um so eine stabile Ausgangslage für die Übernahme in Ausbildung/Arbeit zu schaffen.

Informationen über JobAct finden sich im Internet unter [http://www.projektfabrik.org/projekt\\_ja\\_konzept.php](http://www.projektfabrik.org/projekt_ja_konzept.php)

### **Projekt Lingua Szena**

Das deutschlandweite Projekt Lingua Szena geht davon aus, dass Menschen mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Die Initiatoren sind überzeugt, dass schon deutsche Muttersprachler mit Standard-Bewerbungen im heutigen Bewerbungsverfahren kaum eine Chance haben. Demnach müssen Migranten doppelt überzeugen, um den Fuß in die Tür zu bekommen: „Selbstbewusstsein und soziale Kompetenz sind bei allen Menschen Grundvoraussetzungen für den erfolgreichen Start in das Berufsleben; das souveräne Beherrschen der deutschen Sprache auch im beruflichen Kontext kommt bei Migranten hinzu.“ (vgl. [http://www.projektfabrik.org/projekt\\_lz\\_konzept.php](http://www.projektfabrik.org/projekt_lz_konzept.php))

Vom Ablauf her verbindet Lingua Szena theaterpädagogische Methoden und Biografiearbeit mit kreativen und klassischen Verfahren des Bewerbungsmanagements. Ein besonderer Schwerpunkt dabei liegt in der berufsbezogenen Sprachschulung. Betriebspraktika und ein Coaching runden die Vorgehensweise innerhalb des Projektes ab.

Das Projekt gliedert sich in zwei Phasen: In der ersten Phase, die in der Regel sechs Monate dauert, erarbeiten die TeilnehmerInnen ein Theaterstück von der Idee bis zur Premiere. Dabei werden sie durch einen Theaterpädagogen und durch ergänzende Fachkräfte (z.B. für Körperarbeit, Sprachentwicklung, Bühnenbau, Masken- und Kostümbildneri, Ton- und Lichttechnik) unterstützt. Parallel dazu findet ein intensives berufsbezogenes Sprachtraining sowie Bewerbungsmanagement statt, das durch die theaterpädagogische Arbeit und die damit verbundene individuelle Stärken-/Schwächenanalyse unterstützt wird. Zugleich werden Praktikumsunternehmen für die zweite Projektphase akquiriert. Erste Kontakte zwischen TeilnehmerInnen und Unternehmen werden geknüpft. Die Theaterpremiere schließt die erste Phase des Projektes ab.

Die zweite Phase (Dauer ca. 5 Monate) des Projekts besteht aus einem intensiven betrieblichen Praktikum, das die TeilnehmerInnen von Lingua Szena in einem der

zuvor gewonnenen Unternehmen absolvieren. Dabei werden sie kontinuierlich durch die betreuenden Sozialpädagogen unterstützt und gecoacht.

Die regelmäßige Reflexion der Praktikumssituation (auch mit theaterpädagogischen Mitteln) trägt dazu bei, Konflikte innerhalb des Betriebes im Ansatz zu meistern, um so eine stabile Ausgangslage für die Übernahme in die Ausbildung/Arbeit zu schaffen.

Nähere Informationen finden sich im Internet unter [http://www.projektfabrik.org/projekt\\_lz\\_konzept.php](http://www.projektfabrik.org/projekt_lz_konzept.php)

### **Projekt Heidenspass**

Heidenspass ist ein Arbeitsprojekt in Graz für Jugendliche in schwierigen Lebenssituationen. Aus Recyclingmaterialien werden Designprodukte hergestellt. Um das Angebot möglichst unbürokratisch zu machen, bekommen die Jugendlichen ihren Lohn täglich.

Das Projekt Heidenspass steht allen Jugendlichen zur Verfügung, die unverbindlich und ohne längere Vorlaufzeiten arbeiten möchten. Die Jugendlichen arbeiten bis zur Geringfügigkeitsgrenze von 374 Euro im Monat. Der Lohn wird täglich ausbezahlt. Bezahlt werden 5,50 Euro pro Stunde. Ziel ist es, dass die Jugendlichen Neues lernen und in verschiedenen Bereichen arbeiten können. Weiter ist die Verbindlichkeit und Einstiegshürde bewusst niedrig gesetzt. Dadurch ist es den TeilnehmerInnen möglich, auch einmal nicht bei der Arbeitsstelle zu erscheinen. Es wird auch durch die anwesenden SozialarbeiterInnen Unterstützung und Informationen zum Thema Arbeit und Ausbildung geboten.

Heidenspass hält in seiner Philosophie fest, dass Spaß und Freude an sinnvoller Beschäftigung am wichtigsten sind. Es wird Wert auf Arbeit gelegt, die Sinn macht, und auf Produkte, die qualitativ wertvoll sind. Z.B. das Experimentieren mit Materialien. Das Motto ist: „Wir probieren gerne Neues aus und lassen auch Irrwege zu.“ Grundsätzlich soll eine niederschwellige Arbeitsmöglichkeit geboten werden. Es werden Arbeitsbedingungen geboten, die auch für benachteiligte Menschen gut möglich und lebbar sind. Nähere Informationen gibt es unter <http://www.heidenspass.cc>



## 2.7. Überlegungen zum Status Quo Report hinsichtlich der Fragestellungen

Die Recherchen für den Status Quo Report haben gezeigt, dass es eine große Anzahl an Studien, Daten und Forschungsansätzen gibt, die sich mit dem Thema sozial benachteiligter Jugendlicher beschäftigen. Das Thema Gender findet allerdings nur selten explizit den Weg in die Konzeption und Analyse der Studien. Hier zeigt sich, dass es noch Aufholbedarf gibt.

Hinsichtlich der Fragestellungen für die vorliegende Arbeit ist es neben dem Wissensgewinn für die Interviews und die Auswertung von besonderem Interesse, welche geeigneten Maßnahmen sich für die Zielgruppe finden lassen. Dabei soll abschließend noch auf zwei Stellungnahmen von Blum et. al (2010) sowie Heckl et al (2011) näher eingegangen werden.

Die Gestaltung der Übergangphasen von Bildungssystem und Ausbildung/Erwerbsarbeit wird von Blum et al. (2010) einer kritischen Analyse unterzogen.

Das *Handlungsfeld „Bildungssystem – Schule“* ist durch eine frühe Selektion in ein zweigliedriges System und zwei- und mehrstufige Übergänge gekennzeichnet, die eine Barriere darstellen. Zudem weist die schulische Berufsorientierung eine zu geringe Verbindlichkeit auf. Die Berufsorientierung an sich ist uneinheitlich und damit verbunden die Angebotsvielfalt und Qualität zur unterschiedlich und vom Engagement einzelner LehrerInnen abhängig. Die Unternehmen beklagen in diesem Zusammenhang auch eine zu geringe schulische Vorbereitung auf die Anforderungen der Arbeitswelt.

Die Innovationen und Strategien zur Weiterentwicklung im Handlungsfeld „Bildungssystem – Schule“ sind:

- Schulisches Frühwarnsystem und Frühinformationssystem: Bei drohender negativer Beurteilung im 1. Semester der 8. Schulstufe wird ein gemeinsam mit dem/ der SchülerIn, den Erziehungsberechtigten und der Lehrkraft anberaumtes beratendes Gespräch durchgeführt, in dem die Fördermöglichkeiten besprochen werden. In Tirol meldet der Landesschulrat die Zahl der ausgrenzungsgefährdeten Jugendlichen an das AMS.
- Ausbau der Schulsozialarbeit

- Verankerung der Berufsorientierung und Professionalisierung der Ausbildung von Bildungs- und Berufsorientierungslehrkräften: Die „Lifelong Guidance“, bei der auch die Schule eine gewichtige Rolle spielt, sollte damit verbessert werden. Es sollte einheitliche Ausbildungsstandards geben und das Berufsbild der Bildungs- und BerufsberaterInnen geschärft werden. Es wird eine Ressourcenorientierung angeregt und ein begleitendes Monitoring wird als „wünschenswert“ bezeichnet.
- Weiterentwicklung des Bildungsbegriffs: Das Schulsystem sollte stärker integrativ und kompensatorisch (keine schulische Trennung der 10 bis 14-Jährigen) gestaltet werden. Darüber hinaus wird eine Reihe von Änderungen der Lerninhalte eingefordert (handwerkliche und praktische Fähigkeiten fördern, Praxisunterricht, Projektunterricht, Kooperation zwischen Schulen und Betrieben, betriebliche Schnuppertage, verstärkte Ressourcenausstattung der Schulstandorte).

Das Handlungsfeld „Übergang von der Schule in die Berufswelt“ ist von einem längeren und schwierigeren Übergangszeitraum gekennzeichnet. Oft herrscht eine Orientierungs- und Perspektivenlosigkeit bei den Jugendlichen vor, die durch den Mangel an langfristiger Begleitung und Unterstützung verschärft wird. Zudem weisen die Jugendlichen fehlende Basisqualifikationen und mangelnde soziale Kompetenzen auf.

Als Innovationen und Strategien zur Weiterentwicklung von bestehenden Angeboten wären daher anzusehen:

- Stärkung des aufeinander aufbauenden Charakters von einzelnen Maßnahmen
- Kooperation und Zusammenarbeit zwischen Schulen und AMS
- Aufbau eines kontinuierlichen Begleitsystems
- Besuche von AMS-BeraterInnen und Berufsinformationstagen finden vor Ort in den Schulen statt
- Es sollten längere Begleit- und Nachbetreuungsphasen eingerichtet werden
- Es sollte eine Kooperation mit außerschulischen Jugendorganisationen aufgebaut werden

- Aktivierung und Stärkung allgemeiner Kompetenzen und Fähigkeiten
- Stabilisierung der Lebenssituation
- Auffrischen von Basisqualifikationen
- Das Nachholen des Hauptschulabschlusses sollte ermöglicht werden

Das Handlungsfeld „Arbeitsmarktintegration und Berufsverbleib“ birgt vielfältige Berufsbilder in sich und weist eine gestiegene Flexibilisierung der Arbeitsverhältnisse auf.

Wichtige Innovationen und Strategien in diesem Bereich wären:

- Integrative Berufsausbildung
- Clearing und Arbeitsassistentz
- Arbeitsplatznahe Ausbildung: erwerbsferne Jugendliche sind weniger mobil
- Modulare Höherqualifizierung
- Eingliederungsbeihilfen und Förderungen betrieblicher Lehrstellen
- Anerkennung von informellen und nonformalen Kompetenzen
- Förderung der kommunikativen Kompetenzen und Sprachkenntnisse

Ein wichtiger Hinweis, der generell für die Angebote zu gelten hätte und der der nachfolgenden Analyse vorangestellt wird, ist die Feststellung von Heckl et al. (2011), dass die TrainerInnen für die arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen unbedingt in den Bereichen interkulturelle Kompetenz und Zusammenarbeit mit den Eltern der Jugendlichen geschult werden müssen (vgl. ebd.: 8).

Der adäquate Zugang zu den Jugendlichen ist ein wichtiges Element für erfolgreiche Unterstützungsmaßnahmen, wie Heckl et al. (2011) betonen.

*„Um benachteiligte Jugendliche anzusprechen, sind besonders niederschwellige Zugänge und aufsuchende Ansätze hilfreich. Dabei gilt es, v. a. jene Jugendlichen zu kontaktieren, die mit den vorhandenen Angeboten der Bildung und Berufsbildung, Arbeitsmarktförderung, Jugendarbeit etc. nicht mehr erreicht werden.“ (ebd.: 31).*

Blum et al. (2010) halten fünf Schlussfolgerungen für eine Maßnahmengestaltung ausgrenzungsgefährdeter und erwerbsferner Jugendlicher fest:

- Eine reflektierte Ausbildungswahl, eine gute Abklärung von persönlichen Interessen und der Einbezug der Arbeitsmarktrealität können die Nachhaltigkeit der Berufsentscheidung verbessern.
- Die mangelnde Ausbildungsreife der Jugendlichen könnte mit einer verstärkt sozialpädagogischen Betreuung kompensiert werden. Dabei darf allerdings der Kostendruck auf die Ausbildungsträger nicht zu groß sein.
- Die Gestaltung der Maßnahmenangebote sollte praxisorientiert bzw. betriebsnahe sein und es sollte ein Problembewusstsein für die ausgrenzungsgefährdeten und erwerbsfernen Jugendlichen bei den ausbildenden Betrieben geschaffen werden.
- Eine modulare Gestaltung der Maßnahmen ist erforderlich, allerdings wird der Grund hierfür nicht näher ausgeführt.
- Die unterschiedlichen Lebenslagen der Jugendlichen sollten einbezogen und berücksichtigt werden. Die Arbeitslosigkeit sollte nicht der alleinige Faktor sein, vielmehr kumulieren in der Jugendphase vielfältige Anforderungen, die mitbedacht werden sollten. Hier kann der intersektionale Ansatz als bestätigt angesehen werden, der genau diese Forderung aufgreift und auf eine wissenschaftlich fundierte und praxisnahe Basis stellt (vgl. ebd.: 45).

Es gibt ein sehr großes und breit gestreutes Spektrum an psychosozialen Angeboten für arbeitsmarktferne Jugendliche. So werden in der Studie von Blum et al. (2010) eine Reihe von Charakteristiken aufgezählt, die ein Maßnahmenangebot annehmen kann:

- Prävention des Ausstiegs aus dem Bildungssystem: Hierbei handelt es sich um Förderangebote, die die Jugendlichen in ihrer Schullaufbahn unterstützen sollen.
- Berufsinformation, Beratung und Betreuung: Dazu zählen Beratungs- und Betreuungseinrichtungen, Clearing (Übergang für Jugendliche mit Behinderung von Schule/Ausbildung in den Beruf), Jugendarbeitsassistenten und persönliche Arbeitsassistenten für Menschen mit schweren Behinderungen.

- Berufsvorbereitende Maßnahmen: Unterstützung und Qualifizierung für die Berufsfindung.
- Ausbildung und Qualifizierung: Überbetriebliche Lehrlingsausbildung (falls der/die Jugendliche keinen betrieblichen Ausbildungsplatz finden kann) und Integrative Berufsausbildung (für Jugendliche mit besonderem Bedarf).
- Beschäftigung: Diese Angebote können unter dem Gesamtbegriff „zweiter Arbeitsmarkt“ subsumiert werden. Es sind dies Sozialökonomische Betriebe, Gemeinnützige Beschäftigungsprogramme (niederschwellig, für Jugendliche mit persönlichen Problemlagen und nach längerer Arbeitslosigkeit) und Lehrstellenförderung.

Die Frage angesichts dieser sehr gut elaborierten und fein abgestimmten Maßnahmenlandschaft ist, ob noch mehr differenzierte Angebote in diesem Bereich gesetzt werden oder ob nicht eine andere Überlegung Ausgangspunkt für den weiteren Ausbau der Versorgungslage seinl und in einer gezielteren Art und Weise mit dem gearbeitet werden sollte, was an Angeboten vorhanden ist. Denn: Auch die Arbeitswelt richtet sich nicht nach den Bedürfnissen der benachteiligten Jugendlichen, sondern die Jugendlichen müssen lernen, mit den Anforderungen der Arbeitswelt in Einklang zu kommen.

Blum et al. beschreiben in ihrer Studie ein großes Spektrum an Modellprojekten zur Förderung ausgrenzungsgefährdeter und erwerbsferner Jugendlicher, die in Österreich durchgeführt wurden bzw. noch am Laufen sind. Dabei wird zwischen fünf Gruppen von Projekten unterschieden: Angebote zur Stabilisierung und Orientierung (5 Projekte untersucht), Angebote zur Orientierung und Heranführung an eine berufliche Ausbildung und den Arbeitsmarkt (12 Projekte untersucht), Angebote zur Vermittlung der Jugendlichen in den 1. Arbeitsmarkt (9 Projekte untersucht), Angebote zur Vernetzung und Koordination im Bereich des Übergangsmagements (4 Projekte untersucht) und weiterführende innovative Modellprojekte (2 Projekte untersucht). Diese sehr detailgetreue und ausführliche Analyse gilt als Beispiel für die Vielfalt von Maßnahmen für die Zielgruppe. Zudem ist die Top-Down-Orientierung der Analysen<sup>11</sup> für die Zwecke dieser Studie zu einseitig, und zwar aus mehreren Gründen:

---

<sup>11</sup> Damit ist der Blick auf das Thema „von oben“ gemeint, es wird von der Perspektive der AuftraggeberInnen und ExpertInnen aus analysiert. Dies äußert sich auch in der Tatsache, dass Blum et

- Die Sichtweise der Zielgruppe wird zu wenig berücksichtigt.
- Die gut elaborierte Angebotsstruktur wird zwar detailgetreu abgebildet, liefert aber aufgrund der Fokussierung auf die zahlreichen Verästelungen keine Möglichkeit zur Differenzierung in wichtige und unwichtige Maßnahmen, Vorgaben und Schritte. Durch die Absicht, ein möglichst genaues Bild der vorhandenen Angebote zu zeichnen, geht der Fokus auf die notwendigen und wichtigen Ansätze verloren.
- Zudem wird dem Bottom-Up-Gedanken zu wenig Beachtung geschenkt. Dies ist aber wichtig, wenn gefragt wird, welche Maßnahmen für die Zielgruppe wichtig und welche nicht sinnvoll sind, weil sie aufgrund der Ergebnisse der Leitfadeninterviews nicht gut funktionieren können.
- Die Zielgruppe selbst gerät zu sehr aus dem Fokus, dies birgt die Gefahr in sich, dass aufgrund der guten Absichten für die Zielgruppe ein zu hektischer Aktionismus ausbricht, der – ganz im Sinne des Spruchs „Gut gemeint ist oft das Gegenteil von gut“ – den eigentlichen Absichten sogar entgegen wirken kann.

Es muss noch festgestellt werden, dass nach den Recherchen keine der beschriebenen Maßnahmen Resilienzfaktoren explizit berücksichtigt bzw. mit ihnen arbeitet.

---

al. keine Leitfadeninterviews mit betroffenen Jugendlichen, sondern allein mit ExpertInnen durchführen.

## 3. ExpertInneninterviews

---

### 3.1. Summary

Der Fokus bei der Planung, Durchführung und Auswertung von ExpertInneninterviews lag darauf, ExpertInnenwissen und Erfahrungen von PraktikerInnen zur Klärung der Hauptfragen der Studie nutzbar zu machen. Welcher Bedarf an Unterstützung für sozial benachteiligte Burschen an der Schnittstelle von Ausbildung und Berufseinstieg besteht aus Sicht von ExpertInnen, die in verschiedenen Feldern und Organisationen mit der Zielgruppe arbeiten? Welche konkreten unterstützenden Angebote erweisen sich als hilfreich, welche weiteren werden von ExpertInnen vorgeschlagen? Welche Empfehlungen lassen sich vor dem Hintergrund des gesammelten ExpertInnenwissens für die Planung von Maßnahmen für die Zielgruppe formulieren, und welche Empfehlungen kommen direkt von den ExpertInnen?

Die befragten ExpertInnen bestätigten mit ihren Ausführungen die Ergebnisse der Status Quo Analyse, dass sozial benachteiligte, bildungsschwache Burschen unter mannigfaltigen Belastungen leiden und beim Übertritt von der Schule in Berufsausbildung und Berufsleben Hindernissen gegenüberstehen, die eine verstärkte Unterstützung dieser Zielgruppe nahelegen.

Sowohl formale Hürden, allen voran ein fehlender Pflichtschulabschluss, als auch das Fehlen lebenspraktischer, schulischer und oft auch handwerklicher Grundkenntnisse erschweren den Burschen, mit denen die ExpertInnen in ihren Einrichtungen arbeiten, den Übertritt ins Berufsleben. Zudem nimmt nach ExpertInneneinschätzung die Zahl und Schwere der psychischen Belastungen und Krankheitsbilder bei der Zielgruppe zu. Mangelnde Deutschkenntnisse wurden als alleinstehende Erschwernis für Burschen mit Migrationshintergrund von ExpertInnen als wenig relevant eingeschätzt, zumal bei geeigneter Motivation und bei fachlichen Fertigkeiten die Bereitschaft zur Verbesserung der Sprachkenntnisse sehr hoch sei.

Als Feld für mögliche Unterstützungsmaßnahmen wurde wiederholt und in mehrfacher Hinsicht die Schule genannt. Sie scheint der bevorzugte Ort für präventive Maßnahmen gegen negative Bildungskarrieren für eine breitere Zielgruppe lernschwacher Jugendlicher zu sein, die auch den besonders benachteiligten Burschen zugute kommen würden. Nicht nur, aber auch in der Schule gelte es, den ExpertInnen zufolge, die Elternarbeit zu intensivieren, um die primären Bindungen der zum Teil in negativ beeinflussenden subkulturellen Peergruppen-Milieus lebenden Burschen zu stärken. Der Ausbau von Schulsozialarbeit und eines früher ansetzenden, kontinuierlich intensiver werdenden Berufsorientierungsunterrichts, der besonders in der achten Schulstufe auf Kooperation mit außerschulischen berufsbezogenen Stellen setzt, lassen sich ebenso aus den ExpertInnenaussagen als erfolgsversprechende Maßnahmen ableiten.

Auch könnte die Schule für lernschwache Burschen in eingeschränktem Maße zu einem Ort werden, an dem Selbstwirksamkeitserfahrungen möglich wird, zum Beispiel durch die Einbeziehung alltagspraktischer Aufgaben, wie z.B. Fahrräder reparieren, in den Unterricht und eine Ermöglichung eines abwechslungsreicheren Freizeitverhaltens in der Nachmittagsbetreuung der Ganztagschulen.

Mehr noch als in der Schule halten die befragten ExpertInnen die gezielte Ermöglichung von Selbstwirksamkeitserfahrungen zur Stärkung der Burschen aber in außerschulischen Einrichtungen für möglich und notwendig. Sowohl in der offenen Jugendarbeit, als auch in den niederschweligen Beschäftigungsprojekten, gäbe es zahlreiche gut funktionierenden Modelle, aber auch weiteren Ausbaubedarf.

Gendersensible Arbeit mit den sozial benachteiligten, bildungsfernen Burschen wird von ExpertInnenseite begrüßt und teilweise praktiziert. In manchen Einrichtungen stehen für diese Arbeit mit den Burschen nicht genügend männliche pädagogische Mitarbeiter als männliches Gegenüber zur Verfügung. Fortbildungsangebote zur Festigung der Gender- und Diversitykompetenzen würden nach ExpertInnenaussage die Arbeit mit der Zielgruppe erleichtern und verbessern. Insbesondere geschlechterreflektierte Burschenarbeit stieße aktuell auf Interesse bei vielen MitarbeiterInnen.

Nach Darstellung der ExpertInnen sind niederschwellige Beschäftigungsprojekte eine sehr gute Möglichkeit, um arbeitsmarktabzenten Jugendlichen positive Arbeitserfahrungen zu ermöglichen und sie für weitere berufsbezogene Schritte zu aktivieren. Von Mitarbeitern der offenen Jugendarbeit würde ein Ausbau solcher



Initiativen und die Ermöglichung sehr kurzfristiger und unbürokratischer „Schnupper-Erfahrungen“ begrüßt werden, da sie aus Erfahrung die kurzen Motivationsfenster von Jugendlichen besser nutzen können, die sich in aufsuchender Arbeit leichter aktivieren lassen.

Damit es in Ausbildungsbetrieben nicht von einzelnen sehr engagierten Personen unter den AusbilderInnen abhängt, ob die notwendige professionelle Beziehungsarbeit mit den Burschen gelingt, sehen einige ExpertInnen aus eigenen positiven Erfahrungen eine Begleitung durch externe, sozialpädagogisch und psychologisch geschulte Fachleute als effektive Unterstützungsmöglichkeit.

Insgesamt lässt sich, neben der Empfehlung eines Ausbaus bestehender Angebote mit einerseits präventiven und andererseits reintegrativen Schwerpunkten, auch der Bedarf an einer weiteren Vernetzung der Institutionen und Einrichtungen an der Schnittstelle von Ausbildung und Berufseinstieg erkennen. Auch hier gibt es auf lokaler wie auf regionaler Ebene bereits starkes Engagement in Form institutionalisierter Vernetzung zur Verbesserung des Übergangsmanagements oder der Vernetzung einzelner Einrichtungen und Schulen. Beides wird von den ExpertInnen als zielführend und ausbaufähig eingeschätzt. Besonders im ländlichen Kontext wird die regionale Vernetzung als sehr wichtig eingeschätzt und bedauert, dass hierfür zumindest in den außerschulischen Einrichtungen die ausreichenden Ressourcen fehlen.

Weiterer Forschungsbedarf wurde von einigen ExpertInnen ebenfalls festgestellt. Stadtteiluntersuchungen der subkulturellen Milieus sozial marginalisierter Jugendlicher könnten detaillierte Erkenntnisse über ihre negativen Effekte auf individuelle Lebenschancen und über Möglichkeiten zur Intervention in Form innovativer Stadtteilarbeit bringen. Eine andere Untersuchung könnte zum Ziel haben, den Bedarf weiterer psychosozialer Betreuung von Lehrlingen wie auch von AusbilderInnen in überbetrieblichen und privaten Lehrbetrieben zu erheben, um eine mögliche Einrichtung von Betriebscoaches in Erwägung zu ziehen.

### **3.2. Methodisches Vorgehen**

Auf Grundlage der Status Quo Analyse, der Hauptfragen des Forschungsauftrags und der wissenschaftlichen Vorerfahrungen wurde als Befragungsmethode das standardisierte ExpertInneninterview gewählt.

Der Interviewleitfaden wurde mit dem Ziel erstellt, dass die aufgenommenen Hauptfragen die Themen abdecken, zu denen von möglichst allen ExpertInnen Aussagen zu erheben waren. Die Befragung sollte Einblicke in die Arbeitsweisen und Angebote der jeweiligen Organisation bringen, ebenso vergleichbare Einschätzungen der Charakteristika der Zielgruppe und des Unterstützungsbedarfs. Ergänzend zu den direkt von den ExpertInnen erhaltenen Ideen führte die Auswertung der Interviews noch zu weiteren Empfehlungen für die Planung und Förderung zukünftiger Maßnahmen für die Zielgruppe.

### **Auswahl und Darstellung der interviewten ExpertInnen**

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden Interviews mit 16 ExpertInnen in Wien, Steiermark und Salzburg durchgeführt. Bei der Auswahl der ExpertInnen wurde Wert darauf gelegt, sowohl PraktikerInnen als auch ForscherInnen und EntscheidungsträgerInnen zu berücksichtigen. Die Befragten ließen sich folgenden Bereichen zuordnen: Offene Jugendarbeit; Niederschwellige Beschäftigungsprojekte; Jugendwohlfahrt/Wohnen; Schule/Berufsberatung; Integration. Sechs ExpertInnen wurden in Wien interviewt, weitere sechs im Land Salzburg und vier in der Steiermark. Interviewt wurden elf Männer und fünf Frauen.

Auf Wunsch einiger ExpertInnen, insbesondere aus dem Bereich der Jugendarbeit, wurde aus Gründen der Vertraulichkeit gegenüber Klienten vereinbart, dass keine namentliche Nennung der ExpertInnen erfolgt.

### **Darstellung des Interviewleitfadens für die ExpertInnen**

Um das ExpertInnenwissen zur Beantwortung der Forschungsfragen standardisiert zu erheben, wurde ein Interviewleitfaden mit thematischer Gliederung, Hauptfragen und Unterfragen erstellt. Die Interviews dauerten aufgrund der gründlichen thematischen Ausleuchtung im Schnitt 90 Minuten. Im Folgenden sind die thematische Gliederung und die Hauptfragen abgebildet.

- Belastungsfaktoren
 

Wo orten Sie wesentliche Belastungsfaktoren für bildungs- und sozial benachteiligte Burschen?
- Berufschancen und Perspektiven
 

In welcher Weise unterscheiden sich die Berufschancen bildungs- und sozial benachteiligter Burschen von jenen anderer Burschen?

Welche beruflichen Perspektiven entwickeln bildungs- und sozial benachteiligte Burschen?
- Bedarf an Unterstützung und spezifischen Angeboten
 

Inwieweit sehen Sie einen Bedarf, spezielle Unterstützungsangebote zur Verbesserung der Berufschancen differenziert nach speziellen Jugendgruppen anzubieten?
- Bestehende Unterstützungsangebote der Einrichtung
 

Welche Angebote gibt es derzeit für die Zielgruppe „sozial benachteiligte Burschen“ in IHRER Einrichtung?

Welche Angebote kennen Sie, die derzeit für die Zielgruppe „sozial- und bildungsbenachteiligte Burschen“ in ANDEREN Einrichtungen angeboten werden?
- Resilienzfaktoren
 

Was könnte bildungs- und sozial benachteiligte Burschen dabei unterstützen, sich unter belastenden Lebensumständen (Migration, Armut, Bildungseinschränkungen...) positiv zu entwickeln?
- Entwicklungspotentiale für psychosoziale Angebote
 

Wo sehen Sie relevante Schwerpunkte bzw. Potentiale/Programme in der Unterstützung des Berufseinstiegs bei sozial- und bildungsbenachteiligten Burschen?

Wodurch unterscheiden sich ihrer Einschätzung nach psychosoziale Angebote von herkömmlichen arbeitsmarktpolitischen Angeboten der Beratung und Orientierung?

Welchen Stellenwert messen Sie psychosozialen Angeboten im Prozess des Berufseinstiegs sozial- und bildungsbenachteiligter Burschen zu?

Unter welche Bedingungen sind sozial benachteiligte Burschen Ihrem Eindruck nach dazu bereit, psychosoziale Versorgungsangebote in Anspruch zu nehmen?

Wie müssen solche Angebote aussehen, damit sie von den angesprochenen Zielgruppen auch angenommen werden?

### **Darstellung der inhaltsanalytischen Auswertung**

Bei der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung folgte das Projektteam den Empfehlungen von Michael Meuser und Ulrike Nagel (2008 und 2009)<sup>12</sup>.

Die Auswertung der ExpertInneninterviews hatte zum Ziel, vergleichbare Informationen zu bündeln, unterschiedliche Perspektiven der ExpertInnen herauszuarbeiten sowie gemeinsame Erfahrungen und Wissensbestände zu identifizieren. Konstruktionen und Interpretationen der ExpertInnen wurden als solche kenntlich gemacht, Annahmen und Hypothesen über Zusammenhänge hervorgehoben.

Zur Erreichung dieser Auswertungsziele wurden die Interviews von den InterviewerInnen durch Paraphrasierung verdichtet, markante Sequenzen wurden wörtlich transkribiert. In einem nächsten Schritt wurden die Zusammenfassungen thematisch gegliedert und die entstandenen Aussageblöcke letztlich entsprechend der Hauptfragen des Interviewleitfadens geordnet. So verdichtet und strukturiert wurde das gesamte Interviewmaterial durch theoretische Generalisierung und unter Rückbezug auf die Hauptfragen der Studie ausgewertet.

---

<sup>12</sup> Michael Meuser, Ulrike Nagel (2008): ExpertInneninterviews. Zur Rekonstruktion spezialisierten Sonderwissens. In: Ruth Becker, Beate Kortendiek (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 2. erweiterte Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden, S. 368-371.

Michael Meuser, Ulrike Nagel (2009): Das Experteninterview – konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In: Susanne Pickel u.a. (Hrsg): Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaften. Neue Entwicklungen und Anwendungen. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 465-480.

### **3.3. Auswertung der ExpertInnen-Interviews**

#### **3.3.1. Berufschancen für bildungs- und sozial benachteiligte Burschen**

Die Berufschancen von Burschen aus bildungsfernen und sozial benachteiligten Familien wurden von den ExpertInnen durchweg als schlecht und im Vergleich zu anderen Burschen als deutlich schlechter klassifiziert.

##### **Schlechte Einstiegschancen**

Verschiedene Merkmale schmälern die Berufschancen und insbesondere die Einstiegschancen bildungsschwacher und sozial benachteiligter Burschen.

##### **Geringe Berufschancen bei fehlendem Hauptschulabschluss**

Laut ExpertInnen verfügen viele Burschen aus der Zielgruppe über keinen positiven Hauptschulabschluss. Da der erfolgreich abgeschlossene Pflichtschulbesuch als formale Voraussetzung für eine reguläre Lehrstelle und die meisten anderen weiterführenden Ausbildungsmöglichkeiten fungiert, erschwere das fehlende positive Hauptschulzeugnis den betroffenen Burschen den Zugang dazu erheblich. Setzen Burschen Bewerbungsinitiativen, so erhalten sie aufgrund des fehlenden Hauptschulabschlusses auf ihre Bewerbung meist gar keine Antwort.

Das Unterstützen bei Bewerbungen sei, so ein Experte aus dem Bereich der offenen Jugendarbeit, der schon viele Burschen bei Bewerbungsschreiben unterstützt hat, schwer: „... kein Abschluss, kaum ein Praktikumstag. Was soll ich da noch hineinschreiben, dass der attraktiv wird?“.

Allerdings scheint der Hauptschulabschluss laut den ExpertInnen insofern an Bedeutung zu verlieren, als größere Unternehmen zunehmend Aufnahmeverfahren durchführen oder in Auftrag geben. Hier böten sich neue Chancen, da auch andere Fertigkeiten geprüft würden, jenseits der Schulleistungen.

##### **Geringe Berufschancen aufgrund fehlender Skills**

Abgesehen vom formalen Kriterium eines fehlenden Abschlusszeugnisses wurde von den ExpertInnen auf fehlende Fertigkeiten und Kompetenzen vieler Burschen verwiesen.

Mangelnde soziale Kompetenzen wie etwa ungenügende Ausdrucksfähigkeit, Konfliktlösungsstrategien oder sozial unerwünschte Ausdrucksweisen erschweren nach Ansicht der meisten ExpertInnen einem großen Teil der Zielgruppe den Einstieg ins Berufsleben. Wenige Lehrbetriebe oder andere Arbeitgeber verfügten über „'Engel' [...] die bildungsschwache Burschen motivieren können“ (Expertin aus der offenen Jugendarbeit). Öfters sei es der Fall, dass auch in Betrieben, in denen Schulbildung wenig bedeutsam ist, Burschen mit schlecht ausgebildeten sozialen Fertigkeiten kaum eine Chance haben, da die ausbildenden oder anlernenden Fachkräfte sie nicht motivieren können und sozial unangepasstes Verhalten zu Konfliktfällen führe und in der Folge zum Verlust der Stelle. Je mehr ein Betrieb auf schulische Ausbildung Wert lege, desto stärker sei hier auch der Ausgrenzungseffekt.

Schlechte Deutschkenntnisse sind nur bei einem kleinen Teil der Burschen eine herausragende Erschwernis für den Berufseinstieg, spielen aber in Kombination mit Faktoren der mangelnden sozialen Kompetenz durchaus eine Rolle. Die MitarbeiterInnen niederschwelliger Beschäftigungsprogramme attestieren den Teilnehmern mit geringen Deutschkenntnissen jedoch durchwegs großes Interesse am Spracherwerb, sofern sie am Verbleib im Projekt interessiert seien.

Die ExpertInnen erwähnten weiters, dass jene bildungsschwachen und sozial benachteiligten Burschen, die ein einseitiges Freizeitverhalten und fehlende Anregungen aus der Umwelt hätten, in der Folge auch unterdurchschnittlich motorisch und handwerklich geschickt seien. Das schmälere ihre Berufschancen weiter. Weiters sprachen die ExpertInnen von geringem Selbstbewusstsein als Grund für die schlechten Berufschancen, die zu einer schwankenden Leistungsbereitschaft und geringer Frustrationstoleranz der Burschen führen könne.

### **Geringe Bildungsorientierung**

Die ExpertInnen führten die geringe Bildungsorientierung in den Lebenswelten der Zielgruppe als wichtigen Benachteiligungsfaktor an. Bei einem bildungsfernen Elternhaus oder aufgrund bildungsferner Peers in Kindheit und Jugend hätten diese Burschen eine geringe Bildungsorientierung. Bildung werde dabei nicht mit Macht und sozialem Aufstieg assoziiert und liege nicht im Interessensfeld der Burschen. Wenn die fehlende intrinsische Bildungsmotivation, verstärkt von Druck oder demotivierendem Verhalten von Lehrkräften, zu oftmaligem Schwänzen führt, gäbe es seitens der Schulen oft eine zu späte Intervention. Den Schulen komme hier

eine wichtige Rolle in der nachgehenden Betreuung für die Erreichung von positiven Abschlüsse zu, so ein Schulsozialarbeiter.

### **Einfluss des sozialen Umfeldes**

Solange ein Bursche noch in der Schule sei, zu Hause keinen verstärkten Druck zu Arbeit oder Ausbildung erfahre und unter ähnlich situierten Peers aufgehoben wäre, seien sich viele betroffene Burschen ihrer schlechten Berufschancen noch gar nicht bewusst, da sie sich über ihre Schwächen hinwegtäuschen könnten und ihnen negative Erfahrungen, wie Absagen oder verwehrte Ausbildungswege, erst noch bevorstünden.

Nach der Beendigung der Schulpflicht dauere es ein bis drei Jahre, so die wiederholte Nennung der ExpertInnen, bis sich die Burschen ihrer schlechten beruflichen Aussichten gewahr werden. Bis dahin können die Burschen, ausgehend vom unreflektierten Grundvertrauen, „es schon irgendwie zu schaffen“, verschiedene Entlastungsstrategien des Leugnens der Ausreden auf äußere Faktoren und der Kompensation mittels Freizeitverhalten im Kreise der Peers verfolgen.

### **Bewusstwerdung**

Wie gering ihre Chancen auf eine Lehrstelle in einem angestrebten Beruf sind, werde den betroffenen Burschen spätestens dann bewusst, wenn sie trotz freier, teils wiederholt ausgeschriebener Lehrstellen nicht einmal Antworten auf ihre Bewerbungsschreiben erhalte, wie von MitarbeiterInnen der offenen Jugendarbeit geschildert wird.

Ein Experte aus der Integrationsforschung hob hervor, dass diese Phase der Bewusstwerdung für die Burschen - wie auch in Hinsicht auf ihre Unterstützung – auch besonders wertvoll sei und genutzt werden könne: Wenn die aus der Besinnung geschöpfte Motivation zur Verbesserung der eigenen Lage und das Angebot zum zweiten Bildungsweg zeitlich zusammenträfen, bestünden für einen betroffenen Burschen die bestmöglichen Chancen.

### **Unrealistische Ziele**

Als in vielen Fällen unrealistisch wurde von mehreren ExpertInnen der Wunsch der bildungsbenachteiligten Burschen nach einem „normalen“ Beruf bezeichnet, der als lebenslanger Vollzeitwerbsarbeitsplatz visioniert werde. Trotz offensichtlich fehlender Voraussetzungen „träumen manche Schulabbrecher von warmen Eislut-

schern“ (Experte aus der Berufsberatung). Burschen ohne Migrationshintergrund wähnen sich laut Meinung der ExpertInnen in einer sichereren Position als jene mit Migrationshintergrund und würden eine wahlerischere Haltung an den Tag legen. Als Genderfaktor wurde aber auch erwähnt, dass Burschen insgesamt wählerischer seien als Mädchen.

### **Klassische Berufsziele**

Wiederkehrend berichteten die ExpertInnen, bildungsferne und sozial benachteiligte Burschen möchten in „klassischen Männerberufen“ eine Stelle finden. Genannt wurden neben KFZ-Techniker und Elektrotechniker noch Lehrberufe im Baugewerbe, in der Metallverarbeitung, im Handel und in der Gastronomie. „Wenige Burschen kommen mit Vorstellungen, die ausbildungstechnisch einfacher wären“ – zB. weniger anspruchsvolle Lerninhalte, die mehr Anknüpfen an Alltagskompetenzen ermöglichen würden – so ein Experte des AMS.

### **Offenheit für Alternativen**

Bei Einsicht im Beratungsprozess oder nach negativen Bewerbungserfahrungen in den Wunschberufen sei ein Großteil der Burschen bereit, ihr Glück in anderen Berufen zu versuchen. Burschen, die erst kürzlich stattgefundene Migrationsprozesse hinter sich haben, weisen mitunter eine spezifische Offenheit für Berufsbilder auf, die hierzulande manneruntypisch sind, wie zB. Schneidern als Mannerberuf.

### **Pragmatische Orientierung**

Unterschiedliche Argumente wurden von mehreren ExpertInnen dafür angeführt, dass vor allem Burschen mit Migrationshintergrund besonders pragmatisch auf die Berufswahl und Arbeitssuche zugehen, insbesondere dann, wenn die ersten Einstiegserfahrungen nicht geklappt haben. Von vielen Eltern würde nach Aussage einiger der befragten ExpertInnen die Bedeutung einer Berufsausbildung unterschätzt, sowie die finanzielle Unabhängigkeit und der Beitrag zum Haushaltseinkommen teils notgedrungen in den Vordergrund gerückt.

Für viele Burschen sei ein realistischer Blick auf ihre zukünftigen Berufschancen eher demotivierend, gegenwartsbezogen stehe der pragmatische Wunsch, Geld zu verdienen, bei der Jobsuche bald an erster Stelle.



## **Gelegenheitsjobs und ungelernte Arbeiten**

Bildungsfernen und sozial benachteiligten Burschen stehen aus ExpertInnensicht aber trotz pragmatischer Orientierung nicht besonders viele Arbeitsmöglichkeiten offen. Gelegenheitsjobs eröffnen sich manchmal über den Freundeskreis, auf dem Schwarzarbeitsmarkt stehen ihnen unsichere Jobs ohne Aufstiegschancen, teils mit geringer Bezahlung und ohne Versicherungsschutz, offen. Diese Wahl würden die Burschen nicht gerne ergreifen, sie nähmen solch prekäre Jobs aber manchmal aus elterlichem Druck, in einer Krisensituation (z.B. Schwangerschaft der Freundin) oder aufgrund von Konsumbedürfnissen an.

## **Beschäftigungsinitiativen verändern Berufschancen**

Der angeführte pragmatische Wunsch, Geld zu verdienen, sei auch ein wesentlicher Grund für manche Burschen, sich in niederschwellige Beschäftigungsinitiativen zu begeben. Jedoch erweitert sich nach Meinung der ExpertInnen die Motivation zur Mitarbeit in vielen Fällen bald. Neu gewonnene Qualifizierungsschritte und persönlichkeitsstärkende Effekte der Mitarbeit in einer niederschweligen Beschäftigungsinitiative verändern nicht zuletzt die Berufs- und Ausbildungsziele und die weiteren Berufschancen der Teilnehmer.

Die Burschen könnten dabei die Einhaltung und Gestaltung von Zeitstrukturen sowie Arbeitsabläufen lernen, weiters handwerkliche Fertigkeiten je nach Arbeitsgebiet der Beschäftigungsinitiative. Die Arbeits- und Produktionserfahrung könne sie in ihrem Selbstbewusstsein stärken und bringe vielen die Motivation für weitere formale Qualifikation, wie etwa durch die Teilnahme an einem Hauptschulabschlusskurs.

## **Stille Potentiale und gleiche Chancen**

Im Zusammenhang mit der Wirkung von Betreuungsangeboten wie niederschweligen Beschäftigungsinitiativen und Lehrwerkstätten wurde von einigen ExpertInnen auf das mitunter brachliegende ‚hervorragende Potential‘ einzelner Burschen verwiesen: bei richtiger Begleitung und Selbstwirksamkeitserfahrung gehe bei manchen Burschen „der Knopf auf“ und sie schaffen Bildungsschritte, die niemand erwartet hätte oder beginnen eine sehr erfolgreiche berufliche Laufbahnen. Solche Burschen haben mehrere ExpertInnen bereits begleiten dürfen, bei entsprechender guter und auch intensiver Betreuung hätten diese Burschen sogar die gleichen Berufschancen, wie nicht benachteiligte Burschen.

### **3.3.2. Resilienz**

#### **Einführung**

Unter Resilienz werden Prozesse oder Phänomene verstanden, welche eine positive Anpassung des Individuums an die Umwelt trotz vorhandener Risikofaktoren ermöglichen (Reiman & Hammelstein, 2006; Norris und Stevens, 2007). Den von den ExpertInnen bei der Zielgruppe identifizierten Resilienzfaktoren wurde besondere Aufmerksamkeit geschenkt, da sie als wesentliche Ressourcen und Anknüpfungspunkte für eine möglichst effektive Unterstützung fungieren können.

Prozesse und Phänomene der Resilienz sind sowohl das Ergebnis im Sinne positiver Anpassung an widrige Umstände als auch der Weg zur Resilienz selbst (Reiman & Hammelstein, 2006).

Bei der Analyse der Ergebnisse werden unter der Anlehnung an das Modell der Gemeinschafts-Resilienz von Norris und Stevens (2007) folgende Faktoren mitberücksichtigt:

Sicherheit und Beruhigung

Selbst-, Gruppenwirksamkeit und Hoffnung

Verbundenheit

Das Modell der Gemeinschafts-Resilienz von Norris und Stevens (2007) beinhaltet Bereiche von wirtschaftlicher Entwicklung, sozialem Kapital, Information und Kommunikation und Gemeinschaftskompetenz. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Studien und verschiedene Resilienzmodelle lassen die Annahme zu, dass die berichtete Resilienz zwei Informationen beinhalte, nämlich Informationen über die:

1. Kognitiv-emotionale Verhalts- und Erlebnisebene und die
2. Personen-Umwelt-Interaktion (Horowitz & Znoj, 1996,1999;,, Norris und Stevens 2007; Pljevaljic, 2011).

#### **Auswertungsergebnisse**

Bei der Auswertung der ExpertInneninterviews wurden folgende Bereiche der Resilienz identifiziert:

## **Selbstwirksamkeit, Selbstwertgefühl, Anerkennung**

Die Analyse von ExpertInneninterviews aus allen interviewten Gruppen zeigte eine hohe Bedeutung der Selbstwirksamkeit für die Erhaltung der psychischen Gesundheit trotz belastender Ereignisse. Diese Bedeutung der Selbstwirksamkeit für die Wiederherstellung bzw. Erhaltung des psychischen Funktionsniveaus spiegelt sich in verschiedenen Aspekten der Personen-Umwelt Interaktion und auf der kognitiv-emotionalen Erlebens- und Verhaltensebene wieder.

Die Selbstwirksamkeit als Überzeugung, dass die eigenen Handlungen zu positiven Ergebnissen führen, ist für das psychologische Wohlbefinden von großer Bedeutung. Diese Überzeugung manifestiert sich auf drei Ebenen der Selbstregulation (Gedanken, Gefühle und Verhalten) und trägt somit wesentlich zum Aufbau von Selbstkonzepten bei (Norris & Stevens, 2007; Hobfoll et al., 2007).

Die ExpertInnen berichteten wiederkehrend, dass es wichtig sei, die Jugendlichen im Rahmen der arbeitsmarktpolitischen und psychosozialen Angebote Formen der eigenen Produktivität erleben zu lassen. Als mögliche Settings, in welchen die bildungsschwachen und sozial benachteiligten Jugendlichen ihre Wirksamkeit erleben können, wurden sowohl freizeitpädagogische Angebote als auch die gezielte Ermöglichung der Kompetenzerweiterung in Arbeitswerkstätten, Kursen oder Lehrgängen erwähnt.

Dadurch bekämen die bildungsschwachen und sozial benachteiligten Jugendlichen die Möglichkeit, Anerkennung zu erfahren. Außerdem sei es auch wichtig, den bildungsschwachen und sozial benachteiligten Jugendlichen Raum zur Entwicklung eigener Ideen und Interessen zu bieten. Die Erfahrung von Anerkennung und Selbstwirksamkeit fördert Motivation und Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten und trägt zur Festigung eines positiven Selbstwertgefühls bei.

In diesem Kontext führen ExpertInnen formale und non-formale Bildungsangebote als mögliche Settings der Selbstwirksamkeitserfahrung an. Die Vielfalt der Angebote sowie die Möglichkeit der Mitbestimmung der Jugendlichen und deren Einbeziehung in die verschiedenen Aspekte des gesellschaftlichen Lebens werden von ExpertInnen als weitere Resilienzfaktoren benannt.

## Kompetenzen

Die ExpertInnen aus den Bereichen der offenen Jugendarbeit, der niederschweligen Beschäftigungsprojekte sowie der Unterbringungsangebote führen die Wichtigkeit der Förderung von bestehenden Kompetenzen bei den bildungsschwachen und sozial benachteiligten Jugendlichen an. Nicht nur ein Fokus auf die Belastungen scheint wichtig zu sein. Zumindest genauso wichtig erscheint den ExpertInnen die Förderung und Aufwertung von bestehenden Kompetenzen bei diesen Jugendlichen.

Somit könnten die bildungsschwachen und sozial benachteiligten Jugendlichen eigene Selbstwirksamkeit wieder erfahren und dadurch wieder eine Aufwertung der eigenen Fertigkeiten erleben. Im Besonderen scheint dies von Bedeutung für Jugendliche, welche mit vielen belastenden Erfahrungen konfrontiert wurden. Sowohl Jugendliche mit Migrationserfahrung (z.B. Flüchtlingshintergrund), als auch Jugendliche z.B. in betreuten Wohngemeinschaften wären laut ExpertInnen vielen belastenden Erfahrungen und Faktoren ausgesetzt.

Im Kontext der Förderung von Kompetenzen berichten die ExpertInnen, dass es wichtig sei, den individuellen Zugang zu Jugendlichen zu suchen und sie als ganze Personen mit eigenen Stärken wahrzunehmen. Dabei wurde die positive Beziehungsgestaltung als ganz zentraler Faktor hervorgehoben, damit diese Stärken erkennbar würden.

Neben der Wichtigkeit, die Angebote so zu gestalten, dass sie die Interessen der Jugendlichen wecken, gelte es vor allem auch, den Blick der BetreuerInnen am Gelingenden zu orientieren. Resilienzfaktoren können in einem Umfeld gestärkt werden, in dem aktiv ein Blick auf all das gerichtet wird, was ‚gut läuft‘ und eine positive Entwicklung darstellt, selbst wenn es nur kleine Fortschritte sind. So führt ein interviewter Experte an:

"Für uns ist wichtig, woran haben sie Spaß, merkt man das. Wo gibt es einen Unterschied. Was macht der anders heute? Kann man sich über die Kleinigkeiten freuen? Man baut darauf auf, was die Jugendlichen schon haben bzw. was sie schon können. Ressourcenorientiertes Arbeiten, aber das Bewusstsein zu haben, dass es auch von Tag zu Tag Unterschiede geben kann, hinsichtlich dessen was der Jugendliche getan hat." (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/ Wohnen).

## **Beziehungsaufbau, Bezugspersonen und soziale Netzwerke**

In der Arbeit mit den Jugendlichen wird von den ExpertInnen die Bedeutung des Beziehungsaufbaus als besonders wichtiger Resilienzfaktor und als Ressource für bildungsschwache und sozial benachteiligte Jugendlichen betont. Das Vertrauen zu gewinnen und zu fördern sowie die Jugendlichen als Personen zu respektieren sei entscheidend für die Beziehungsgestaltung. Für Jugendliche habe die Erfahrung, dass sie als ganze Personen wahrgenommen werden und dass sie „OK sind so wie sie sind“ (Expertin aus der offenen Jugendarbeit) eine besonders protektive Wirkung.

Im Umgang mit Grenzverletzungen bzw. problematischen Verhaltensweisen hilft diese Ressource auch, Auswege zu finden. Die ExpertInnen meinten, dass es wichtig sei, die Persönlichkeit der Jugendlichen anzunehmen und gleichzeitig bei wenig förderlichen Verhaltensweisen der Jugendlichen diesen klare Rückmeldungen, aber auch einen Veränderungsraum zu geben. So meint eine interviewte Expertin: „Diese Jugendlichen brauchen oft ganz klare Regeln und Strukturen und damit verbundene Konsequenzen“. Die Expertin berichtet weiter: „Die Jugendlichen kommen oft mit einem Misstrauen und mit vielen schlechten Erfahrungen. (...) Das spürt man oft am Anfang sehr stark (...) Durch das Angebot und gezielte Interventionen (...) folgen die Veränderungen. Wir erleben, wie sich dann ein respektvoller Umgang miteinander weiterentwickelt. (...) Es werden freizeitpädagogische Angebote gestaltet. Dazu gehören Inhalte wie: Aufbau von sozialen Kompetenzen, Umgang mit Wut und Aggression, (...) Bewegung und Sport bis hin zu Unterstützung bei Schulden und Vorladung bei Gerichten. Es wird angestrebt, ein kontinuierliches Angebot mit entsprechender Zuwendung für die Jugendlichen zu organisieren. Dann haben die weniger Stress und Ängste“. (Expertin aus der offenen Jugendarbeit)

Diese Erfahrung des „Angenommenwerdens“ wird als Ressource sowohl für das Selbstwertgefühl der Jugendlichen als auch für die späteren Interventionen bzw. Angebotsgestaltung angesehen.

Die Beziehungsgestaltung der Jugendlichen im Kontext der Familie führen die ExpertInnen als einen weiteren Resilienzfaktor an. Ein Experte führt in diesem Kontext folgendes Beispiel an: „Ich habe zwei Burschen in einer Klasse, der eine ist Albaner, seine Mutter ist gestorben, sein Vater ist schwerer Alkoholiker, der ihn auf Safttouren mitnehmen will. Er hat auch noch zwei kleine Geschwister. – Also kei-

ne heile Welt zu Hause. Aber der Bursch ist so extrem selbständig, der hat sich bei der HTL beworben und ist auch aufgenommen worden. Er besorgt sich alle Formulare und legt sie dem Vater dann vor, wenn er betrunken ist, damit er auch unterschreibt, weil nüchtern würde er das nie tun. Er regelt das halt so. Er wird zwar manchmal vom Vater verdroschen, aber er hat seinen Opa, der ihn stützt, der auch seinen Vater immer wieder zurechtweist. Ich denke mir, mit dem familiären Hintergrund müsste der eigentlich auffällig sein“. (Experte aus dem Bereich Schule/Berufsberatung).

Zudem berichten die ExpertInnen oft über die resiliente Wirkung von Interventionsmaßnahmen, welche die Stärkung der familiären Ressourcen zum Ziel haben. So berichtet ein Experte im Interview, dass Krisen bei Jugendlichen vor allem dann vorkommen, wenn „die letzte Stütze“ wegfalle. Diese unterstützende Rolle müssten nicht unbedingt die Eltern erfüllen, es können auch Großeltern, Onkel, Tanten oder andere Verwandte sein: "Wenn irgendjemand da ist, an den man sich noch halten kann [...] das müssen nicht die Eltern sein. Aber wenn sie niemanden haben, also Leute, die komplett aus der Pflegefamilie [...] niemanden, keine Verwandten. Dort ist es dann schon schwierig" (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/ Wohnen). Hier wurden auch Ideen genannt, um diesen Aspekt in der sozialen Arbeit mehr zu betonen: „Das ist auch eine Methodik der Intervention, die man in Österreich nicht pflegt. (...) Nämlich gezielt solche Leute zu suchen und zu beauftragen (...) Das ist eine Kurzinterventionsmethode, die nicht gebräuchlich ist in Österreich, wo es darum geht, zu fragen, welche tragenden Beziehungen gibt es im ganzen System. Und mit welchen von diesen kann man Deals machen (...) das kann die Nachbarin oder der Opa sein.“ (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/ Wohnen)

Im Kontext der Beziehungsgestaltung bei den bildungsschwachen und sozial benachteiligten Jugendlichen wird von den ExpertInnen häufig die Bedeutung der Peergroup-Beziehungen auch im Sinne eines Resilienzfaktors erwähnt. Mehrfach wird berichtet, dass diese Systeme Freundschaften bringen und soziale Kompetenzen vermitteln würden. Die Jugendlichen können sich außerdem hier auch verschiedene Arten der Unterstützung holen, falls sie welche brauchen. In Anlehnung an das Modell der Gemeinschaftsresilienz (Norris und Stevens, 2007) ist anzunehmen, dass solche sozialen Netzwerke auch Resilienzfaktoren der Verbundenheit und der Zugehörigkeit vermitteln.

Im Kontext der unterstützenden sozialen Netzwerke führen die ExpertInnen die protektive Wirkung der sozialen Unterstützungsnetzwerke im institutionellen Kontext an. Laut ExpertInnen ist eine gute Vernetzung unter verschiedenen unterstützenden Institutionen und Angeboten für bildungsschwache und sozial benachteiligte Jugendliche für die Entstehung von resilienten Einflüssen wichtig. Zudem sei es auch wichtig, einen niederschweligen Zugang zu diesen Jugendlichen zu suchen.

### **Schutz und Sicherheit**

Im Kontext der Angebote für bildungsschwache und sozial benachteiligte Jugendliche führen die ExpertInnen die resiliente Bedeutung von Schutz- und Sicherheits- erfahrung an, die in verschiedenen Formen vorkommen können. In Unterbringungseinrichtungen geht es darum, den Jugendlichen ein geschütztes Angebot und eine Wohnmöglichkeit zur Verfügung zu stellen.

Die ExpertInnen aus dem Bereich der offenen Jugendarbeit und niederschweligen Beschäftigungsangeboten führen an, dass es wichtig sei, den Jugendlichen einen schützenden Rahmen (Ort bzw. Beziehung) zu vermitteln, in dem sie sich „als ganze Personen angenommen fühlen, und dass sie akzeptiert werden, so wie sie sind“.

Erst wenn das Schutz- und Sicherheitsgefühl da sei, wäre es laut ExpertInnen möglich, gezielt die Selbstwirksamkeit und Kompetenzen zu fördern oder neue berufliche Orientierungen und Arbeitshaltungen zu entwickeln.

Die ExpertInnen berichten weiters von Angeboten, die das psychologische Gefühl der Sicherheit erhöhen. Dazu gehören freizeitpädagogische Angebote, Angebote wie Training zur sozialen Kompetenz, Gewaltprävention, etc.

### **Integration**

Die ExpertInnen heben in ihren Interviews zwei Integrationsaspekte hervor. Zum einen sei es wichtig, den Jugendlichen soziale Verantwortung zu übertragen. So könnten die Jugendlichen sich in einer anderen Rolle erfahren. Durch diese neue Erfahrung, berichtet ein Experte aus dem Integrationsbereich, würden unter anderem auch die Selbstwirksamkeit und das Selbstwertgefühl gefördert.

Zum anderen sei es wichtig, durch verschiedene Angebote und Aktivitäten das Bewusstsein für Integration zu schärfen, dieses sichtbar zu machen und gesellschaftliche Anerkennung zu geben. So führen die ExpertInnen an, dass es wichtig

sei, gesellschaftlich auch die Muttersprachen positiv aufzuwerten. Außerdem würde medial meist von Konflikten und Problemen in Bezug auf MigrantInnen berichtet. Die ExpertInnen führten hier an, dass es sehr viele positive Beispiele für gelungene Integration gäbe, über die gesellschaftlich-medial sehr wenig berichtet werde bzw. die weniger Aufmerksamkeit bekommen würden.

### **Gender- und kulturspezifische Aspekte der Resilienz**

Die ExpertInnen führen an, dass männliche Mitarbeiter in der Arbeit mit Jugendlichen andere Rollenmodelle vermitteln und als positive Identifikationspersonen dienen können. Hier ist darauf hinzuweisen, dass nicht nur das biologische Geschlecht von Bedeutung ist, sondern vor allem die Haltung der Personen im Sinne einer geschlechterreflektierenden Arbeit.

Die ExpertInnen berichten, dass männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund kulturspezifisch einen positiven Zugang zu bestimmten Berufen haben könnten (wie z.B. Näher), da in manchen Kulturen diese Berufe als männliche Berufe im Bewusstsein verankert seien, was zu einer Ressource werden könne.

Weiters wurde auch erwähnt, dass aus Sicht der ExpertInnen männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund öfter stabile und starke soziale Netzwerke haben, etwa hinsichtlich Freundschaften, Familie usw. Dies beinhaltet, wie bereits erwähnt, viele resiliente Faktoren.

### **Weitere Resilienzfaktoren**

Vereinzelt werden von ExpertInnen folgende Resilienzfaktoren berichtet:

- Wissen um die Konsequenzen des eigenen Verhaltens und das Wissen um die Alternativen;
- die konkrete Erfahrung, dass man sich durch ein Angebot weiter qualifizieren kann;
- finanzielle Unabhängigkeit ;
- Identifikation mit bestimmten Berufsgruppen.

Zu resilienten Bewältigungsstrategien auf der individuellen Ebene werden die Fähigkeit zur Emotionsregulation, sprachliche Ausdrucksfähigkeit sowie die Durchsetzungsfähigkeit in der Gruppe angeführt.



### **Ganztagsschule als Ort, an dem Resilienz gefördert werden kann**

Mehrere ExpertInnen bezogen sich in ihren Ausführungen auf die Ganztagsschule und die Ausweitung dieses Bildungs- und Betreuungskonzepts. So wäre die Ganztagsschule ein Ort, an dem bildungsschwache und sozial benachteiligte Jugendliche in einem geschützten Rahmen gefördert werden könnten. Kinder und Jugendliche hätten in der Ganztagsschule die Möglichkeit, einen strukturierten Tagesablauf zu erfahren, ihre Grundbedürfnisse zu sichern (z.B. Mittagessen) und bekämen die Möglichkeit gezielter Förderungen in bestimmten schulischen Bereichen (Hausaufgaben, Förderung von Lese- und Sprachkompetenz) sowie die Möglichkeit, an verschiedenen Freizeitangeboten teilzunehmen (Sport, Musik, kulturelle Angebote) und somit neue Interessen und Kompetenzen zu entwickeln.

Die Bedeutung des Resilienzfaktors „Sicherheit“ im Kontext der Ganztagsschule wird von einem Experten besonders pointiert angesprochen: „Die Ganztagsschule ist Entlastungs- und Förderungsfaktor für benachteiligte Jugendliche. LehrerInnen melden uns zurück, dass genau jene Kinder, die kein Mittagessen bekommen, keine Hausaufgabenbetreuung, keine Leseunterstützung haben – diese sind halt den ganzen Tag auf der Straße – dass diese sich unglaublich beruhigen durch die Teilnahme an der schulischen Tagesbetreuung.“ (Experte aus dem Bereich Schule/Berufsberatung).

### **3.3.3. Wie können sozial benachteiligte männliche Jugendliche erreicht werden?**

Eine wichtige Frage in den ExpertInneninterviews war, wie die Zielgruppe der sozial benachteiligten und bildungsschwachen Burschen angesprochen und erreicht werden könnte. Dazu gab es eine Vielzahl an Erfahrungen und Hinweisen, die im Folgenden dargestellt sind:

#### **Elternarbeit**

Elternarbeit, die in der Schule beginnt, aber auch die Eltern ausgeschulter Burschen einbezieht, hilft, die Ressourcen der Burschen zu nutzen. In der Pubertät gibt es aufgrund der vielen Umstellungsprozesse auf der Beziehungsebene viel zu bewältigen. Ein Experte betonte dabei insbesondere den Aspekt der psychologischen ‚Bindung‘ (nach Bowlby: die Entwicklung von vertrauensvollen engen emotionalen Beziehungen, die insbesondere in der Kleinkindphase von zentraler Bedeu-

tung sind, aber auch später noch wichtige Auswirkungen auf den Selbstwert, das Weltvertrauen usw. haben). Bindungstheoretiker sprechen in der pubertären Übergangsphase von einem ‚Bindungsloch‘. Deshalb sei es wichtig die Eltern zu stärken, denn die Bindung wird primär über die primären Bezugspersonen erfahren. Wenn es gelinge, dass sie besser in Beziehung zu den primären Bezugspersonen bleiben können, dann würden die Jugendlichen automatisch stärker. Obwohl der Einfluss der Peer Group für den Erwerb einer sozialen Akzeptanz von größter Bedeutung sei, wären es meist nach wie vor die Eltern, welche für die Jugendlichen die wichtigsten Bezugspersonen darstellten. Ein wichtiges Thema sei es deshalb, mit den Eltern am Blickwinkel der Jugendlichen zu arbeiten, ihnen Verständnis und Geduld zu vermitteln und das Signal zu geben, dass sie nicht alleine gelassen werden. So könne dann auch Vertrauen aufgebaut und Zugang zu Jugendlichen gefunden werden, die sonst nicht gut erreicht werden können, weil die Eltern aus eigener Hilflosigkeit die Ausgrenzung verstärkten.

Neben den psychologischen Aspekten sei es aber auch wichtig, so mehrere ExpertInnen, Elternarbeit auf der sozialen und finanziellen Ebene zu leisten. Wenn es etwa kein Geld für die Teilnahme an einem Skikurs oder Schulausflug gebe, habe das auch mittelfristige Folgen auf die Integration dieser Jugendlichen in die Peer Group, den Schulkontext usw. Das könne schon eine Vorstufe für weitere Ausgrenzungen sein, durch die die Gefahr drohe, diese Jugendlichen in der Folge aus den Augen zu verlieren.

Im Kontext von arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen wurde von den ExpertInnen der niederschweligen Beschäftigungsangebote betont, dass Elternarbeit auch deshalb wichtig sei, um die Unterstützung im familiären Feld zu haben, damit die Jugendlichen kommen bzw. in den Maßnahmen bleiben würden. Dies sei sowohl bei Familien ohne, aber insbesondere auch bei Familien mit Migrationshintergrund bedeutsam. „Die Eltern schauen: Wer ist diese Person, was macht diese Person mit meinen Kindern, kann ich diesen Personen vertrauen. Die Eltern haben ja bestimmte Wünsche für ihre Kinder und wollen natürlich auch, dass diese Personen ihre Werte mit respektieren“ (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/Wohnen). Bei Familien mit Migrationshintergrund sei es besonders wichtig, positive Erfahrungen zu vermitteln, die Erlebnisse der Ausgrenzung und Ablehnung nicht wiederholen. Wenn es hier positive Kontakte gegeben habe, dann sei es meist auch gut möglich mit den Eltern kontinuierlich zu arbeiten, was meist auch positive Effekte auf die Jungen ergäbe. Dazu gehöre oft, dass mit den Eltern daran gearbei-

tet werde, kleine positive Schritte der Jungen zu erkennen und zu würdigen, da dies eine ganz wichtige motivierende Wirkung habe.

Zur Rolle der Eltern kamen allerdings auch kritische Bemerkungen, deren Einfluß auf die Berufskarrieren der Burschen nicht zu überschätzen: „Eltern haben in einer gewissen Lebensphase der Jugendlichen sowieso keinen Draht zu ihnen, bei Jungs noch weniger wegen ihrer stärkeren Außenorientiertheit und Freundschaftskreisen, weniger Familienbezug. (...) Der eigene bildungsfördernde Habitus ist mitentscheidend, Zeitung oder Fernseher. Das internalisieren Jugendliche viel stärker als Zurufe.“ (Experte aus dem Bereich Integration)

### **Schulsozialarbeit**

Eine frühe Kontaktaufnahme und Begleitung durch Schulsozialarbeit wurde als eine weitere wichtige Maßnahme erachtet. Insbesondere in diesem Übergangsfeld der Lebensabschnitte sind auf persönlicher wie struktureller Ebene viele Herausforderungen zu bewältigen. Dies spiegle sich etwa im Bereich der sozialen Bindungen wieder, die sich in dieser Zeit neu orientieren. Je weniger hier Eltern als Bezugspersonen zur Verfügung stehen (können), desto wichtiger sei die Rolle einer professionellen Unterstützung und Begleitung.

Die Schulsozialarbeit ist nach Darstellung der befragten SchulsozialarbeiterInnen eine Möglichkeit, einerseits ein Angebot auf der Beziehungsebene zu setzen (wodurch auch Resilienzfaktoren gestärkt werden). Andererseits können durch begleitende Wege zu Behörden, Ämtern, AMS usw. auch negativen Erfahrungen vorgebeugt bzw. diese gemildert werden. Die Jungen können so erleben, dass jemand für sie da sei, auch wenn es gerade nicht so gut laufe. Viele haben in diesen Situationen weitere Ablehnungs- und Mangel Erfahrungen gemacht, es sei wichtig, dass sie über die Schulsozialarbeit ein Interesse an ihrer Person auch in schwierigen Zeiten erfahren können.

Eine Trennung der Aufgaben zwischen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen sei dafür wichtig und sinnvoll. Ziel müsse es sein, dass es den SchulsozialarbeiterInnen gelinge, nicht in die gleichen „Fallen zu tappen“ (Experte aus dem Bereich Schule / Berufsberatung) wie Eltern oder Schule. Davor sei aber auch die Schulsozialarbeit nicht gefeit, in sehr problematischen Lebenslagen müsse man sich seine Hilflosigkeit manchmal auch einfach eingestehen, statt in letztlich problemverstärkenden Aktionismus zu verfallen. Insgesamt gehe es aber darum, das Feld der Schulsozialarbeit deutlich zu stärken, wenn man positive Effekte erzielen wolle.

## **Ganztagsschule**

Im Bereich Schule profitieren insbesondere sozial benachteiligte Jugendliche von Ganztagsschulmodellen. Die Ganztagsschule ist Entlastungs- und Förderungsfaktor für benachteiligte Jugendliche. LehrerInnen melden an den Schulbereich zurück, dass genau jene Kinder, die kein Mittagessen bekommen, keine Hausaufgabenbetreuung, keine Leseunterstützung haben, durch die Teilnahme an der schulischen Tagesbetreuung Ruhepole und konstruktive Lernorte finden können. Ohne diese Schulform seien insbesondere die Burschen sehr viel „auf der Straße“, woraus sich neues Problempotential entwickeln könne. Die schulische Tagesbetreuung sei hier ein moderates, zeitgemäßes Mittel, dem zu begegnen. Die schon bestehenden Angebote würden dazu auch schon gute und vielversprechende Ergebnisse liefern. Aus Sicht der ExpertInnen gäbe es weder von Seiten der Schulen, noch von Seiten der SchülerInnen Widerstände dagegen.

## **Aufsuchende Arbeit**

Da viele Jugendliche der Zielgruppe über andere Wege nicht mehr erreicht würden, ist die aufsuchende Arbeit für die ExpertInnen ein ganz zentrales Mittel. Dabei sollten sich Projekte, die sich an Jugendliche richten, von vorne herein ausreichend Spielraum im Konzept einplanen, um sich im Bedarfsfall an die Bedürfnisse der Jugendlichen anpassen zu können. Es sei oft eine Haltungsfrage, ob die ProjektbetreiberInnen bereit seien, sich der Zielgruppe anzupassen. Es sei ein wichtiger „Denkansatz, weil man nicht sagt, dass die Jugendlichen so tun sollen, wie man glaubt, dass es gut ist (...). Es ist eben der andere Weg zu sagen, wir schauen uns die Lebenswelt der Personen an und schauen, was in ihrer Lebenswelt überhaupt möglich ist.“ (Expertin aus einem niederschweligen Beschäftigungsprojekt).

Ganz wesentlich sei es, durch die aufsuchende Arbeit Vertrauen aufzubauen. Dazu gehen die ExpertInnen an jene Plätze, wo sie die Jugendlichen vorfinden, und reden dort mit ihnen. Wichtig sei es, über Mundpropaganda unter den Jugendlichen bekannt zu werden und vor dem Kontakt mit der gesamten Gruppe mit zentralen Personen der Gruppen bzw. den ‚Meinungsbildnern‘ bekannt zu sein und von diesen akzeptiert zu werden. Für das positive Bild unter den Jugendlichen müsse bewiesen werden, dass ihnen schnell und unbürokratisch geholfen werden kann. „Wenn zum Beispiel ein Jugendlicher kommt und sagt ‚ich bin von daheim hinausgeworfen worden, kann nirgends schlafen, wie schaut es aus, könnt ihr mir hel-

fen?’ und wir ihm innerhalb von zehn Tagen eine Wohnung besorgen, das nötige Geld dazu und eventuell noch eine Schulung oder eine Lehrstelle vermitteln, dann hilft ihm das am besten. Das macht schon viel aus.“ (Expertin aus dem Bereich der offenen Jugendarbeit)

### **Gendersensibler Zugang**

Mehrfach betonten die ExpertInnen die Wichtigkeit eines gendersensiblen Zuganges. Gerade bei Burschen sei aufgrund männlicher Rollenbilder die Hemmschwelle häufig sehr hoch, über Probleme, Sorgen und Nöte zu reden. „Das passt halt am besten, (...) dass die Mädchen jemanden haben und die Burschen auch. Zum Beispiel machen wir ja Beratungen auch, wo die Burschen zu mir kommen mit Themen von Liebeskummer bis hin zur Frage ‚Was mache ich nach der Schule?‘ oder ‚Wie bringe ich die Schule gut rüber‘ oder ‚Wie kann ich den Streit behandeln, den ich seit 3 Monaten mit der Lehrerin habe?‘(...)

Dieses Angebot wird von den LehrerInnen selbst auch mittlerweile als sinnvoll gesehen (...) Sie sagen: ‚Schau, wenn Du mit mir nicht reden kannst, bin ich Dir nicht böse, aber da gibt es einen Mann, mit dem Du reden kannst.‘“ (Experte aus dem Bereich Schule / Berufsberatung). Weiters sei das Bedürfnis nach Anerkennung besonders groß, dies werde gerade auch von erwachsenen Männern gewünscht und eingefordert.

### **Offene Jugendarbeit und Freizeitpädagogik**

Zur Methode des niederschweligen Zuganges zählen weiters die Elemente der offenen Jugendarbeit und Freizeitpädagogik, die über verschiedenste Aktivitäten ihr Zielpublikum erreicht. Freizeitangebote von Sport bis hin zu Ausflügen bieten die Möglichkeit zu einem positiven Erstkontakt. Bei Burschen seien insbesondere sportliche Initiativen gut gehende Angebote, bei denen es auch zu einer psychosozialen Stärkung kommen könne, wenn Jugendliche erleben würden, dass sie mit Erfolg ein Ziel verfolgen können.

Freizeitpädagogischen Ansätze liefern Möglichkeiten einer sehr frühen Partizipation und Einbindung, die sich dann auf weitere soziale Felder ausbreiten kann. „Zuerst einmal die Arbeit, wo wir die Menschen aufsuchen, mit ihnen gemeinsam diese Konzepte entwickeln, wo sie sich partizipiert fühlen, sich einbringen können. Dort wird natürlich miteinander gearbeitet, indem nicht nur Freizeit betrieben wird, sondern wir auch Gespräche führen. Dann gibt es auch Jugendgruppen, wo die

Erfahrungen, Erlebnisse miteinander außerhalb der Gruppe reflektiert werden. Und dann geht es weiter mit Begleitung und Unterstützung.“ (Experte aus dem Bereich Integration).

### **„Spaßfaktor“ fördern**

„Spaß haben“ wurde in den ExpertInneninterviews ebenfalls als wichtiges Element für einen gelingenden Zugang zu den Burschen erachtet. Spaß trage aber auch zu einem positiven emotionalen Erleben bei, welches eine wichtige Ressource für weitergehende psychosoziale Arbeit sei. Jugendgerechte Aktivitäten helfen auch dabei, Abstand gegenüber Alltagsbelastungen zu bekommen – "Ausklingen, abschalten, einfach woanders hin, manchmal hilft das“ (Expertin aus der offenen Jugendarbeit) – und biete breitere Erlebnismöglichkeiten, welche gerade den sozial benachteiligten Jungen häufig fehlen: „Sie haben z.B. nur eine Tätigkeit, die sie machen, Fussball spielen im Park. Haben überhaupt kein Spektrum an Freizeitaktivitäten. Andere Jugendliche machen verschiedene Sachen, lernen verschiedene Sachen kennen. Da ist das Spektrum im Freizeitverhalten viel größer als bei diesen Jungs hier, die den ganzen Tag Fussball spielen und dann heimgehen. (...) In der Freizeit werden die später benötigten Fähigkeiten wie Kooperation, wissen, wo ich Lösungen finden, selbstständig arbeiten kann usw. trainiert oder auch nicht.“ (Experte aus dem Bereich Schule / Berufsberatung)

### **Beziehungsaufbau ermöglichen**

Erst über vielfältige Wege und oben geschilderte Zugänge sei ein Beziehungsaufbau möglich, der für die Vermittlung von der Schule weg bis hin zu diversen psychosozialen Unterstützungen und Angeboten die Basis darstelle: „Sie brauchen ein Beziehungsgefüge, innerhalb dessen sie das Angebot annehmen können. Ein Angebot alleine, ohne jemanden personifiziert zu haben, der für kurze Zeit eine Verantwortung für den Jugendlichen übernimmt, funktioniert nicht.“ (Expertin aus einem niederschweligen Beschäftigungsprojekt). Selbst eine Investition in eine „Minimal-Beziehungs-Ebene“ könne sehr positive Effekte zeigen. „Ganz zentral in der Arbeit ist der Beziehungsaufbau und das am Ball bleiben (...) dass man halt nachfragt, über Facebook oder ein SMS schreibt“ (Experte aus dem Bereich Schule/Berufsberatung).

Die Jugendlichen würden dabei sehr sensibel darauf reagieren, ob sich jemand für sie interessiert oder nicht. „Die Jugendlichen differenzieren enorm, wie authentisch sind die Personen, mit denen sie zu tun haben als Gegenüber. Ist das wieder mal

die Person, die zum zigsten Mal sagt, dass sie weiß, was dir gut tut, oder ist die Person authentisch in dem, was sie vermittelt und ... versuchen sie mal einem Jugendlichen eine Frage zu stellen und 30 Sekunden zu schweigen, während er denkt oder überfordert ist. In der Regel beginnen die Erwachsenen zu reden und reden auf die Jugendlichen ein, diese steigen dann in dem Prozess aus.“ (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/Wohnen).

Ein wesentlicher Faktor sei, sich auf einen Kontakt mit den Jugendlichen sehr offen und in deren Lebenswelten einzulassen: „Vertrauensbasis braucht ständigen Kontakt, Arbeit mit Jugendlichen, Zeit mit ihnen verbringen.“ (Expertin aus der offenen Jugendarbeit). Dafür brauche es aber auch Strukturen, die langfristiges und vertrauensvolles Arbeiten ermöglichen, um hier erfolgreich zu sein: „Für sie Zeit haben, (...) Vertrauen aufzubauen. Eigentlich das, was ihnen zu Hause fehlt. Wie oft hört man auf die Frage ‚Hast Du mit Deinem Vater schon darüber geredet?‘ die Antwort ‚Ich weiß nicht, was geht mich mein Vater an.‘ Der Vater ist gar nicht da. Die Mutter hat auch keine Zeit, das sagt sie dann aber jeden Tag. Es hat keiner mehr Zeit, und da fängt es an. Die Erwachsenenwelt hat für die Jugend keine Zeit, auf der Straße werden sie beschimpft, dass sie herumlungern. Es ist ein Feindbild da, und das ist es, was die [Jugendlichen] sehr stark spüren, wo sie sich, glaube ich, auch dagegen wehren. Wir müssen mit ihnen draußen Zeit verbringen, wir müssen ihnen Zeit lassen. Wir müssen uns zum Lagerfeuer am Abend hinsetzen, und ihnen richtig zeigen ‚Hey, wir haben Zeit für Euch!‘.“ (Expertin aus offener Jugendarbeit)

Dort, wo ein System sich aufgrund struktureller Rahmenbedingungen schwerer tue, Vertrauen aufzubauen, sei die Anschlussfähigkeit über Vernetzung sehr positiv zu bewerten: „Außerschulische Begleitung leistet sehr viel Übersetzungsarbeit in beide Richtungen.“ (Expertin aus dem Bereich Schule / Berufsberatung).

Es sei wichtig, die Jugendlichen als 'ganze Menschen' zu sehen, das werde von ihnen auch stark eingefordert und wahrgenommen. Das brauche auf pädagogischer Seite aber auch eine Haltung, die es schafft, Spannungen und Widersprüchliches auszuhalten: „Es ist wichtig, eine Beziehung einzugehen. Bin ich bereit, zum Teil auch Widersprüche und Gegensätze stehen zu lassen und die Menschen dort abzuholen, wo sie sind.“ (Expertin aus dem Bereich Schule / Berufsberatung).

## **Peergruppen erreichen**

Über die Wege der offenen Jugendarbeit und über den Beziehungsaufbau lassen sich in der Folge auch Wirkungen im Bereich der Peers – also der Bekannten/FreundInnen in der Gruppe der Gleichaltrigen – erzielen. Positiv besetzte Peers können zu sehr wichtigen BotschafterInnen für die Jugendlichen werden. Wichtig sei es, „über Mundpropaganda unter den Jugendlichen bekannt zu werden.“ (Experte aus dem Bereich Schule / Berufsberatung).

Hier wird seitens der ExpertInnen ein besonders hoher Einfluss auf die Meinungsbildung erkannt. „Der Freundeskreis ist in diesem Alter die entscheidende Größe, an der sich die Jugendlichen orientieren. Es werden – wie schon oben erwähnt – Informationen darauf bezogen, es gibt aber auch den Effekt, dass die Burschen, die aus dem System herauszufallen drohen, durch die Erfolge ihrer Freunde bei der Arbeitssuche angespornt werden und ins Nachdenken kommen. (...) Die sehen bei ihren Freunden, dass sie eine Lehrstelle haben. Und dann fangen sie zu überlegen an: So, wie komm ich jetzt zu einer Lehrstelle?“. (Experte aus dem Bereich Integration). Peers wurden als eine gute Möglichkeit beschrieben, Kontakt zu neuen Bereichen zu erlangen, ohne dass diese als „uncool“ usw. abgewertet werden. Peers komme darüber hinaus eine wichtige pädagogische Funktion zu, indem sie etwa jüngere Jugendliche davon abhalten, „Fehlentscheidungen“ zu treffen.

Schließlich könne es auch noch ein wichtiger Effekt sein, als Jugendlicher gegenüber anderen Gleichaltrigen in einer „Expertenrolle“ zu stehen: „Peer-Mentoring, Peer-Education, (...) auch bei schwierigen Jungs funktioniert das mit der sozialen Verantwortung, wenn sie konkret ist, sie nehmen eine andere Rolle ein. Da gibt es atavistische Momente.“ (Experte aus dem Bereich Integration). Insgesamt verweisen die ExpertInnen auf die Wichtigkeit, die sozialen Netze der Jugendlichen wahrzunehmen und auch ernst zu nehmen.

## **Die Sprache der Jugendlichen sprechen**

Die ExpertInnen betonten, dass es sehr wichtig ist, die „Sprache der Jugendlichen“ zu sprechen. Dabei gehe es darum, den Jugendlichen zu signalisieren, dass man ihre Situation und Lebenslage verstehe, kenne und ernst nehme und sich nicht in abgehobener ‚erwachsener‘ Weise mit ihnen beschäftige. Gerade wenn Jugendliche schlechte Erfahrungen mit Behörden gemacht hätten, gelte es erst einmal, wieder Vertrauen zu öffentlichen Einrichtungen herzustellen. Dies treffe auch auf den arbeitsmarktpolitischen Bereich zu. Arbeitsmarktpolitische Begriffe wie ‚Maßnahme‘



werden von den Jugendlichen häufig nicht verstanden: „Die Sprache der Jugendlichen sprechen: niederschwellig, ansonsten verstehen sie oft die Worte, die verwendet werden, nicht: Z.B: eine AMS-Vertreterin sagt vor der Klasse: ‚Wir bemühen uns, für Euch ein ganz niederschwelliges Angebot zu setzen.‘ Da sitzen die Jugendlichen mit großem Fragezeichen in der Klasse. Keiner fragt nach, was das heißt.“ (Expertin aus dem Bereich Schule / Berufsberatung) Der Benennung der Angebote käme eine ganz wichtige Rolle zu: „Das Problem bei den Jugendlichen ist oft der Zugang und die Erreichbarkeit derselben (...) Schon allein das Wort Maßnahme – und wenn es auch noch vom AMS [kommt] – ist kein entsprechend drapiertes, arrangiertes Angebot, welches einen Jugendlichen anspricht.“ (Expertin aus dem Bereich Schule/Berufsberatung) Entsprechend unsicher bewegen sich die Jugendlichen in dieser neuen Lebenswelt, entwickeln in der Folge unterschiedliche Strategien im Umgang mit negativen Erfahrungen und laufen Gefahr, wieder verloren zu gehen.

### **3.3.4. Welche Angebote wären für sozial benachteiligte Burschen nötig?**

Die ExpertInnen wurden im Zuge der Interviews gefragt, wie Angebote, die den Zugang zum Arbeitsmarkt ermöglichen sollen, zu gestalten wären, um von sozial benachteiligten Jugendlichen bzw. Burschen in Anspruch genommen zu werden.

#### **Verstärkte schulische Berufsorientierung**

Besonders stark betont wurde, dass es möglichst früh und möglichst intensiv Angebote zur schulischen Berufsorientierung geben sollte: „Ich glaube, dass es grundsätzlich (...) wichtig wäre, dass ab der 3ten oder spätestens ab der 4ten Klasse Informationen weitergegeben werden: Wie schaut es aus an der Schnittstelle Schule – Beruf? Wie geht man da vor? Wo kann man hingehen? Was muss man tun? Was braucht man? (Experte aus der offenen Jugendarbeit). Dabei sei ein breites Netzwerk an relevanten Einrichtungen zu berücksichtigen, vom AMS bis hin zur Schulsozialarbeit.

Dabei sei eine kontinuierliche Arbeit besonders wichtig, da dieser Bereich sehr dynamisch sei und es immer wieder neue Entwicklungen und Angebote gäbe. Insbesondere im ländlichen Bereich sei es wichtig, die entscheidenden MultiplikatorInnen im Übergangsfeld Schule/Beruf zu identifizieren und diese mit den nötigen Informationen zu versorgen, da es hier meist weniger Spezialisierungen gäbe und

einzelne BetreuerInnen für viele Themen der Jugendlichen als Anlaufstelle dienen.

### **Modell der Kompetenzagenturen**

Als „model of good practice“ wurden in diesem Zusammenhang die Kompetenzagenturen in Deutschland genannt. Diese unterstützen sozial benachteiligte Jugendliche dabei, ihren Weg in einen Beruf und in die Gesellschaft zu finden. Das Konzept besteht in einer intensiven persönlichen Betreuung, indem AnsprechpartnerInnen die Jugendlichen aufsuchen, gemeinsam mit ihnen individuelle Förder- und Qualifizierungspläne vereinbaren und deren Umsetzung kontrollieren. Zu dieser langfristigen Begleitung gehört auch, dass das familiäre und persönliche Umfeld miteinbezogen wird.

### **Vermittlung der Attraktivität von Ausbildung**

Die Sinnhaftigkeit und Attraktivität einer Ausbildung – gegenüber dem Modell „schnell Geld verdienen“ – müsse weiter in der Schule besonders vermittelt werden: „Ich glaube, dass es sehr wichtig wäre, im Präventionsbereich auch zu investieren. Ich glaube, dass man unbedingt bereits im Schulbereich was tun müsste. Man müsste sehr viel mehr ansetzen im Poly und in der 4. Hauptschule, also, dass man da schon hineingeht in die Schulen, Angebote präsentiert, Wege aufzeigt, Möglichkeiten aufzeigt. Diese ganze ‚schlechte Ausbildung, Schulabbruch, schnell Geld verdienen-Geschichte‘ halte ich für sehr, sehr problematisch.“ (Expertin aus einem niederschweligen Beschäftigungsprojekt). Neben BerufsexpertInnen könnten dabei auch insbesondere Peers eine wichtige Mittlerrolle übernehmen. Aber auch die Schulsozialarbeit könne hier wichtige konkrete Unterstützung bieten, da die Hürden in die Berufswelt vielfältig seien: „Vorbereitungsunterstützung, wie gemeinsam Anmeldebögen ausfüllen, Zeugnisse kopieren. Das sind Dinge, die diese Jugendlichen von selbst nicht machen. Da brauchen sie jemanden, der sie an der Hand nimmt, einen Termin ausmacht etc. Oft ist es wirklich schwierig, einen Termin auszumachen. Nicht von Seiten der Jugendlichen, sondern der Institutionen.“ (Experte aus der offenen Jugendarbeit).

### **Verstärkte Elternarbeit**

Bezogen auf das soziale Umfeld der Jugendlichen werden von den ExpertInnen Angebote der Elternarbeit für wichtig erachtet. Eltern hätten oft eingeschränkte Blickwinkel davon, wie berufliche Lebensläufe aussehen können. Im Konfliktfall

könne dies auch zu ganz konkreten Nachteilen für die Jugendlichen führen, die den Eltern in dieser Form nicht bewusst seien, was etwa ein Experte beschrieb: „Aktuell gibt es den Fall eines Jugendlichen, der noch zwei Monate bis zu seiner Teilqualifikationsprüfung hätte und beendet jetzt diese. Die Mutter sagt, er (...) soll jetzt eine Einzelhandelskaufmannlehre machen (...) und wir wissen, dass er nicht in die Schule geht, weil er das nicht bewältigen kann.“ (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/Wohnen) Dort, wo es darüber hinaus Sprachbarrieren gäbe, seien muttersprachliche Angebote für die Eltern anzuraten.

### **Psychologische Unterstützung**

Ein Teil der Burschen in den verschiedenen Arbeitsfeldern der befragten ExpertInnen brächte psychische Belastungssymptome und teils ausgeprägte Krankheitsbilder (mehrfach erwähnt: Borderline) mit, die eine besondere Herausforderung darstellen. Es gäbe schon gut erprobte psychologische und psychosoziale Konzepte. Der Bedarf sei allerdings im Umfang steigend, da die psychischen Störungen bei den Burschen zunehmen würden.

Die ExpertInnen schilderten dabei die Herausforderung, insbesondere Jugendliche mit ihren „Multi-Problem-Rucksäcken“ aufzunehmen. Massive Ängste und aggressive Reaktionsmuster fordern große Kompetenz und Beharrlichkeit der SozialpädagogInnen im Beziehungsaufbau zu den Burschen. Ein Entwicklungspotential wurde dabei im psychologisch geschulten Werkstätten-Coaching gesehen.

### **Niederschwelligkeit und Eigeninitiative**

Arbeitsmarktpolitische Angebote für soziale benachteiligte Jugendliche sollten sich nach Meinung der ExpertInnen an verschiedenen Faktoren der Niederschwelligkeit orientieren. Die Eigeninitiative der Jugendlichen zu ermöglichen und zu betonen, wurde dabei als sehr wichtig erachtet. "Wenn die Erfahrung am eigenen Leib nicht gegeben ist oder die Motivation von einem selber nicht kommt, dann glaube ich, ist es für einen nachhaltigen Veränderungsprozess sehr schwierig" (Expertin aus einem niederschweligen Beschäftigungsprojekt). Gerade im Bereich der Arbeitsmarktförderungsmaßnahmen seien es viele Jugendliche gewohnt, in ein Regelwerk voller Kontrollmechanismen gesteckt zu sein, dessen Sinn für sie nicht erschließbar sei, wodurch sich demotivierende Prozesse entwickeln können. Dabei gäbe es bei den Jugendlichen viel Eigenmotivation und Eigeninteresse an vielen Tätigkeiten. Sie bräuchten dafür allerdings Zeit, zu eigenen Entscheidungen zu finden: "Keinen Druck zu machen, ich glaube, das ist ganz wichtig (...) Wir trauen

ihnen zu, dass sie das dann auch entscheiden können und ich glaube, das ist der wichtige Part" (Expertin aus der offenen Jugendarbeit).

### **Angebote, die an den Stärken und Fähigkeiten ansetzen**

Ausschlaggebend wurde von den ExpertInnen ein Blickwinkel auf die Burschen gesehen, der an die Stärken und Fähigkeiten der Jugendlichen anknüpft und ihre individuellen Ressourcen in den Mittelpunkt stellt: „Es braucht Toleranz und Geduld und Ressourcenorientierung bei jedem Einzelnen. An den Stärken arbeiten und nicht dauerhaft an den Schwächen.“ (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/Wohnen). Oft seien die eigenen Stärken den Burschen selbst gar nicht bewusst, und es brauche Angebote und Gelegenheiten, um Erfahrungen der Selbstwirksamkeit machen zu können: „Wichtig für die Burschen ist das Gefühl, wahrgenommen zu werden und z.B. beim Lebenslaufschreiben angeregt werden, eigene Stärken zu formulieren. Dann gehen sie mit einem Lächeln raus.“ (Experte aus der offenen Jugendarbeit). Ein guter Weg sei dabei auch das partizipative Einbinden der Jugendlichen – so früh wie möglich – da so Ihre Potentiale am besten zum Tragen kommen könnten.

### **Flexible Ein- und Ausstiegsmodelle**

Bezüglich der Maßnahmenplanung befürworteten einige ExpertInnen ein flexibles Ein- und Ausstiegsmodell, welches eine nachvollziehbare und leistungsorientierte Bezahlung vorsieht. Der unmittelbare Erfolg könnte beispielsweise in einer direkten Entlohnung nach erfolgter Leistung zum Ausdruck gebracht werden. „Es ist egal, warum die Jugendlichen fehlen oder nicht kommen, sie bekommen ja auch keine Fehlzeiten bezahlt, sie bekommen nur die Zeiten bezahlt, in denen sie anwesend sind. (...) Es ist absolut leistungsorientiert und so auch ein verständliches Leistungsabkommen für die Jugendlichen (...) [der] Drop-out ist wahnsinnig niedrig“ (Expertin aus einem niederschweligen Beschäftigungsprojekt).

Mittelbar stellt sich der Erfolg ein, wenn das erzeugte Produkt bzw. die erfolgte Dienstleistung von den KundInnen/KlientInnen gerne erstanden bzw. in Anspruch genommen wird. Dieses Modell würde einer befragten Expertin zufolge insbesondere der lebensgeschichtlichen Entwicklung gerecht. Die Entwicklung des Bedürfnisbefriedigungsaufschubes ortet die Expertin erst in einem späteren Lebensalter. Jugendliche verfügten kaum bis gar nicht über die Möglichkeit. Deshalb müssten Angebote für die Jugendlichen langfristig konzipiert sein, um über längere Zeit als vertrauensvoller Ort/PartnerIn für diese Jugendlichen vorhanden zu sein.

## **Modell der Tagesentlohnung**

Eine gute Motivation ließe sich nach den ExpertInnen aus dem Bereich der niederschweligen Beschäftigungsprojekte vor allem auch durch eine Entlohnung am Ende des Arbeitstages erreichen. Gerade für sozial stark benachteiligte Jugendliche sei die Perspektive auf eine monatliche Entlohnung demotivierend: „Für Jugendliche ist es oft ein großes Problem, wenn sie das Geld nicht gleich bar erhalten und zur Verfügung zu haben. (...) Indem die Jugendlichen (...) das Geld sofort bar auf die Hand bekommen, können sie sich die Dinge, die sie im alltäglichen Leben brauchen, sofort kaufen. Sie brauchen nicht einen Monat durchzuhalten, bevor die Belohnung kommt.“ (Expertin aus einem niederschweligen Beschäftigungsprojekt). Quasi tägliche Erfolgserlebnisse werden von den ExpertInnen als fruchtbar erachtet, etwa im Sinne der Selbstbestimmung, Selbstwirksamkeitserfahrung oder der Selbstwertsteigerung, was meist zu einer guten Kontinuität in den Teilnahmen führe. Diese Kontinuität sei eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass die Jugendlichen auch mit anderen psychosozialen Themen erreicht werden, die als Hürde beim Berufseinstieg eine Rolle spielen. Demgegenüber wurden stark strukturierte und reglementierte Maßnahmen mit Anwesenheitspflichten, monatlichen Entlohnungen, einem dazugehörigen Kontrollsystem usw. als problematisch erachtet. Diese Maßnahmen, so die einhellige Meinung der ExpertInnen, seien nicht geeignet, sozial benachteiligte Jugendliche zu erreichen.

## **Rascher Einstieg und unbürokratischer Zugang**

Von den ExpertInnen wurde auch betont, dass ein rascher Einstieg ein wichtiger Erfolgsfaktor sei, da die Jugendlichen so einen schnellen Bezug zur arbeitsmarktpolitischen Welt bekommen könnten. Wartezeiten auf Kursstarts usw. hätten den Nachteil, dass hier viele Jugendliche „unterwegs verloren gehen“ (Experte aus dem Bereich Schule / Berufsberatung), da sie dafür häufig zu wenig Verlässlichkeit in der Selbstorganisation hätten, die Termine vergessen, am falschen Tag kommen würden etc. Es wurde hier als sinnvoll angesehen, Begleitpersonen bei Behördenwegen zur Verfügung zu stellen. Der unbürokratische Zugang zu Maßnahmen wurde in diesem Zusammenhang von den ExpertInnen als wünschenswert erachtet. Es wurde auch darauf hingewiesen, dass es mitunter flexible Möglichkeiten einer raschen An/Abmeldung bei der WGKK geben sollte, um tagesfinanzierte Modelle möglich zu machen.

## **Berufspraktische Schnuppermöglichkeiten**

Als wichtig wurde auch gesehen, dass es in Kursen oder Maßnahmen berufspraktische Schnuppermöglichkeiten gibt. Bei Burschen mit wenig berufsnahen Vorerfahrungen sei es oft ein besonders motivierendes Erfolgserlebnis, wenn sie unmittelbar berufspraktische Felder kennenlernen oder als ‚Produzenten‘ auf ihr Produkt stolz sein könnten. Hier könne auch schon die Schule wichtige Erfahrungen vermitteln: „Werkstätten, Werkräume, wo die Kinder auch Sachen für den täglichen Bedarf machen oder Interessantes ausprobieren können. Fahrrad reparieren und lackieren, Kugellager zerlegen. (...) da wären sie hochmotiviert. Und Zuversichtlich, wenn sie betreut werden von jemandem, der sich auskennt und ihnen das zeigt.“ (Experte aus dem Bereich Schule / Berufsberatung).

### **Orientierung am praktischen Tun und konkreten Produkten**

Ein weiterer Faktor für ein gelingendes Angebot wird von ExpertInnen in der Orientierung am praktischen Tun und an der Erzeugung von konkreten Produkten verortet. Die Jugendlichen sollten nach Möglichkeit rasch und unmittelbar eine Rückmeldung und ein Erfolgserlebnis bezüglich des eigenen Arbeitsergebnisses haben können. Dabei könnten sowohl handwerklich technische Tätigkeiten involviert sein als auch kreative Arbeiten an konkreten Produkten, die dann auch am Markt sichtbar sind: "Relevant ist die Art der Beschäftigung. (...) jugendgerecht mit Produktentwicklung und Produktion von Designmaterial. Die Jugendlichen können sich kreativ ausleben. Und die Jugendlichen, die nicht kreativ sind, können sich handwerklich ausleben. Die Beschäftigung mit den Händen mit Werkzeugen, speziell die Fertigung eines Produkts, erdet die Jugendlichen und tut ihnen sehr gut. Die Beschäftigung ist nicht virtuell. Die Beschäftigung hat einen Anfang und ein Ende, das Ergebnis ist konkret sichtbar. Auch relevant ist die Produktion eines Markenproduktes, weil das Jugendlichen oft sehr wichtig ist. Und so können die Jugendlichen, die aus benachteiligten Verhältnissen kommen, an etwas Tollem teilhaben und stolz darauf sein.“ (Expertin aus einem niederschweligen Beschäftigungsprojekt).

### **Breitere Zielgruppenkonzeption**

Die ExpertInnen empfahlen weiters, Angebote für sozial benachteiligte Burschen in gemischten Zielgruppen abzuhalten. Eine Trennung aufgrund von ‚bürokratischen‘ Zwängen sei für die Jugendlichen oft nicht nachvollziehbar. Allzu zielgruppenspezifische Maßnahmen zerreißen häufig soziale Netzwerke, die als Ressource zur

Verfügung stehen könnten. Ein Aussieben im Vorfeld wird von den befragten ExpertInnen eher als problematisch erachtet: „Es sollten einmal alle kommen, eine Sozialarbeiterin arbeitet einzeln mit den Jugendlichen(...). Und dann erst wird geschaut, ob die Person richtig bei uns ist oder ob es ein besseres Angebot, Einrichtung oder Platz gibt (...) Im Vorfeld versuchen wir, nicht zu sieben, ich glaube, das ist ein ganz ein großer Fehler von sehr sehr vielen Maßnahmen, dass man im Vorfeld schon Bedingungen hat, welche Klienten man worin aufnimmt. (...) Das ist nicht niederschwellig und auch nicht zielführend, weil man immer irgendwelche Leute verliert“ (Expertin aus einem niederschwelligen Beschäftigungsprojekt). Die Planung einiger arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen wurde von einzelnen ExpertInnen dahingehend kritisiert, dass sie sich von vornherein Zielgruppen konstruieren würden, die zwar der eigenen Planbarkeit entsprechen, dabei aber viele Jugendliche, die nicht in die Kategorien passen, herausfallen würden: „...das sind irgendwelche Zoos, die da aufgebaut werden, das ist natürlich einfacher (...) man läuft der Komplexität davon, je eingeschränkter die Zielgruppe wird, desto einfacher kann ich damit umgehen“ (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/ Wohnen).

### **Antirassistische Haltung**

Zum zielgruppengemischtem Angebot gehört auch eine Haltung, die aktiv eine anti-rassistische Perspektive einnimmt und vertritt. Nur so können, wie bereits erwähnt, Kompetenzen gesehen und erlebbar werden, die ansonsten verloren gehen: „Es sind meist Schulabbrecher, die mit Ausgrenzung, Rassismus, Diskriminierung zu kämpfen haben (...). Man schaut nicht, was können diese Jugendlichen, sie werden abgeschrieben“. (Experte aus dem Bereich Integration) Dazu bedürfe es auch einer Bewusstseinsarbeit im öffentlichen Bereich und in Lehrbetrieben, um Hürden aus diesen Benachteiligungsprozessen abzubauen und Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht nur als ‚Problemfälle‘, ‚potentielle Gewalttäter‘ usw. wahrzunehmen, sondern in verschiedenste Formen der gesellschaftlichen Teilhabe einzubeziehen.

### **Langfristige Maßnahmenkonzeptionen**

Auf Seiten der Maßnahmengestaltung wurde weiters von den ExpertInnen betont, dass hier eine langfristige Perspektive und Konzeption der Maßnahmen ein wesentlicher Erfolgsfaktor sei. Viele Erfahrungen mit der Zielgruppe könnten eben nur im Prozess gewonnen werden, Adaptionen müssten dabei möglich sein. Viele Ju-

gendliche bräuchten auch längere Zeit, bis das Angebot auf Akzeptanz stoße, insbesondere bei jenen, die problematische Vorgeschichten im Umgang mit Behörden aufweisen würden. Generell wurde hier auch der Faktor der individuellen Anpassung betont, etwa durch unterschiedliche Entwicklungsgeschwindigkeiten von Jugendlichen.

### **Betriebscoaches**

Ausgehend von der eigenen erfolgreichen Praxis schlug ein Experte die Einrichtung bzw. Ausweitung von Betriebs-Coaching-Modellen vor. AusbilderInnen und Lehrlinge in Ausbildungsstätten und Lehrbetrieben könnten regelmäßige, präventiv, wie auch im Krisenfall, wirksame Begleitung durch psychosozial kompetente Coaches erhalten. „Es bräuchte sowas wie Coaches, die in wertschätzender Haltung das Gelingende zum Ausdruck bringen und nehmbar Kritik üben können. In den Ausbildungsbetrieben bräuchte es ein Klima, in dem die Art des Zusammenwirkens der verschiedenen Menschen versucht wird zu bearbeiten, zu beeinflussen.“ (Experte aus dem Bereich Jugendwohlfahrt/Wohnen). Damit könne gewährleistet werden, dass es in der Praxis nicht nur an sehr engagierten Einzelpersonen in Betrieben liege, dass eine Integration sozial benachteiligter Burschen gelinge: „[es]gibt schon ‚Engel‘ in den Betrieben, aber da musst halt mal reinkommen (...) in diesen Betrieben ist die schulische Leistung meist nicht so wichtig, sondern eher das handwerkliche Geschick und die Praxis.“ (Expertin aus der offenen Jugendarbeit). Private Betriebe, die sich zur Übernahme von Lehrlingen aus einer Ausbildungsstätte bereit erklärt hatten, hätten mit solcher Begleitung der LehrmeisterInnen und der Burschen bereits gute Erfahrungen gemacht.

### **Stadtteilorientierte Maßnahmenplanung**

Von den ExpertInnen wurde auch erwähnt, dass es von Vorteil sei, eine stadtteilorientierte Maßnahmenplanung vorzunehmen, in welche ganze Viertel eingebunden werden. Ein Experte berichtete dazu von einem Beispiel aus den Niederlanden: „Man ist drauf gekommen, dass es wenig Sinn macht, einzig Sozialarbeiter in Problembezirke zu schicken, die sind keine role models. StudentInnen haben günstigen Wohnraum unter der Auflage bekommen, dass sie im Wohnumfeld was machen müssen. Die Studenten sind 23, die Jugendlichen 17, 18, das geht dann ganz anders, als wenn ein älterer Sozialarbeiter rumläuft. Es geht um andere Dynamiken in Stadtteilen, das Brechen der Milieukulturen unter sich, alles muss aber eine lebensweltliche Nähe haben.“ (Experte aus dem Bereich Integration)



## **Früherkennung und verstärkte Förderung der ‚Abstiegsgefährdeten‘**

Es sei wichtig, neben der Setzung von Angeboten für Zielgruppen, um deren Unterstützung eine solidarische Gesellschaft nicht umhinkomme, bei der Entwicklung neuer Angebote vor allem Jugendliche zu erreichen, die keine offensichtlich benachteiligte oder auffällige Randgruppe darstellen, sondern ‚an der Kippe‘ stehen, ob sie eine erfolgreiche gesellschaftliche Teilhabe schaffen oder nicht. Solche Jugendlichen bilden eine demographisch große Gruppe, bei der sich gesellschaftliche Investitionen schneller lohnen würden: „Die demographisch wichtigste Gruppe aber, die eher nicht so schlecht sind, sondern an der Kippe, ob sie es schaffen, wo es um eine Note geht, ob sie den Abschluss schaffen oder nicht oder so. Da müsste man auch vergleichsweise wenig investieren und könnte viel bewirken, damit sie den Schritt schaffen. Diese Gruppe zieht aber wenig Aufmerksamkeit auf sich, (...) es gibt viele Jugendliche, die hätten den Abschluss mit ein bisschen mehr Unterstützung geschafft. Stattdessen geben wir das Zehnfache aus bei denen, wo es kaum Chancen gibt. Demographisch und bildungsdemographisch sind die anderen aber die größte Gruppe.“ (Experte aus dem Bereich Integration). Damit wären aus Sicht der ExpertInnen auch motivierende Aspekte bei sozial benachteiligten Jugendlichen die Folge, da mehr erfolgreiche Modelle erlebbar wären.

## **Gendersensible Burschenarbeit als Querschnittsthema**

Als Querschnittsthema tauchte der gendersensible Zugang in den ExpertInnenbefragungen auf, der sich an Aspekten der geschlechterreflektierten Burschenarbeit orientiert. Dabei sollten insbesondere Männer als Ansprech- und Identifikationsfiguren vorhanden sein, da diese für die Burschen oft eine besondere symbolische Bedeutung haben würden. „(...) meistens ist der Mann nicht da, der Vater. Die Jungs waren für mich (...) nach einer Anfangshemmung sehr empfänglich, sehr aktiv und offen, dass sich die Lehrpersonen gewundert haben. Sie haben selten Männer als Identifikationsfiguren, als Gegenüber, nicht unbedingt als Vorbilder, eher als Geschlechtsgenossen, zu denen man gut Nähe aufbauen kann, Empathie und Vertrautheit.“ (Experte aus dem Bereich Integration)

## **Genderkompetenz: MitarbeiterInnen-Schulung**

Bedarf wurde von mehreren ExpertInnen bei der Ausweitung des thematischen und zeitlich befristeten Arbeitens im geschlechtshomogenen Setting gesehen. Besonders für die Burschen in ihren Einrichtungen wünschten sie sich mehr gender-

sensible Angebote. Für die Stärkung der Genderkompetenz der MitarbeiterInnen wünschten sich mehrere ExpertInnen erweiterte Schulungsmöglichkeiten.

### **Medienarbeit**

Weiters wurde die Rolle der Medienberichterstattung für die öffentliche Wahrnehmung von Jugendlichen benannt. Es sei nötig, konstruktive Medienpartnerschaften und eine Berichterstattung zu erreichen, die sich mehr an Inhalten als an der Auflage orientiere. Jugendliche würden in den meisten Medien vor allem in negativen und problematischen Bezügen dargestellt. Erfolgsorientierte und positive Berichterstattung sei eher die Ausnahme als der Regelfall.

### **Angebote für Migranten im ländlichen Raum und für ältere Burschen**

Ein Experte aus dem Forschungsbereich verwies auf Erkenntnisse zum Netz an integrativ wirkenden Einrichtungen im ländlichen Raum. Im Unterschied zu den Einrichtungen der Jugendarbeit in den großen Städten sei am Land noch ein Mangel und Bedarf an migrantenspezifischen Jugendangeboten festzustellen. Eine andere Expertin verwies dabei auf das Problem der Diskreditierung einer Einrichtung in der öffentlichen Meinung bei zu starker Ausrichtung an den Bedürfnissen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Besonders für junge Migranten mit einer sehr konservativen Geschlechtsrollensozialisation sei die Begegnung mit männlichen und insbesondere muttersprachlichen Erwachsenen in der Jugendarbeit eine Bereicherung – sofern diese ‚moderne‘ Rollenbilder verkörperten. Darum kann von einem Bedarf an muttersprachlichen Männern in der Betreuung der Zielgruppe gesprochen werden.

Bedarf bestünde nach Meinung der ExpertInnen auch an niederschweligen Beschäftigungsprojekten, die auch älteren Jugendlichen und jungen Erwachsenen offen stehen. Für die Fünfzehn- bis Achtzehnjährigen gäbe es bereits zahlreiche Möglichkeiten, für die jungen Erwachsenen jedoch kaum mehr etwas.

### **Vernetzung**

In der stärkeren Vernetzung der Einrichtungen und Angebote sehen die ExpertInnen einhellig großes Entwicklungspotential. Eine bessere Kooperation zwischen AMS und niederschweligen Beschäftigungsangeboten wurde mehrfach als wünschenswert genannt. Auch die bessere Vernetzung von Schule und außerschulischen Einrichtungen wurde als Ziel angeführt. Für große Schulen oder ganze Re-

gionen fehle es trotz der Vielzahl an hochwertig arbeitenden Projekten der innovativen Jugendarbeit an Einrichtungen, die groß genug sind, um als verlässliche Kooperationspartner schulweite oder flächendeckende Angebote durchführen zu können. Insofern wären die Stärkung ausgewählter Einrichtungen und eine langfristige Projektsicherung wünschenswert.

### **Forschungsbedarf**

Die ExpertInnen verorteten in vielen Feldern noch einen erhöhten Forschungsbedarf. Hier wurde etwa ein Vergleich der Angebote vom ländlichen zum städtischen Bereich als spannend befunden. Weiters wurde ein besonderes Interesse an der Erforschung ausgewählter jugendkultureller Milieus, wie etwa eine differenzierte Betrachtung der Dynamiken bei Burschen mit Migrationshintergrund, formuliert.

## **3.4. Beantwortung der Fragestellungen aufgrund der ExpertInneninterviews**

### **3.4.1. Versorgungsbedarf**

Die erste Hauptfrage der Studie an das gesammelte ExpertInnenwissen war, welchen Versorgungsbedarf bzw. Bedarf an Unterstützung PraktikerInnen und Fachleute an der Schnittstelle von Ausbildung und Berufseinstieg für sozial benachteiligte und bildungsschwache Burschen orten.

In den Interviews mit den ExpertInnen ergaben sich viele Punkte und Aspekte, die bereits in der Darstellung des Status Quo eine wichtige Rolle spielten. Die Belastungsfaktoren wurden in sehr ähnlicher Weise von den ExpertInnen eingeschätzt, wie sie aus der Literatur bekannt sind. Die Rolle der Früherkennung und Betreuung in der Schule wurde betont. Die wesentlichen Probleme wurden auf fehlende Skills und geringe Perspektiven sowie auf das Zusammenspiel von sozialer Benachteiligung und den Bewältigungsmechanismen zurückgeführt, die von einer pragmatischen Orientierung und männlich sozialisierten Lebensstilen geprägt sind.

Die Berufschancen sozial benachteiligter und bildungsschwacher Burschen wurden von den befragten ExpertInnen als deutlich schlechter im Vergleich zu anderen Burschen eingeschätzt. Burschen ohne erfolgreichen Pflichtschulabschluss, d.h. ohne positives Zeugnis der 8. Schulstufe an einer Hauptschule, KMS oder AHS-Unterstufe, können nicht in eine reguläre Lehrausbildung eintreten. Bei Bewerbungen erhalten sie meist nicht einmal Absagen, was laut ExpertInnen zu Resignation führen kann.

Versorgungsbedarf orteten die befragten ExpertInnen zum einen im präventiven Bereich in den Schulen, und hier besonders bezüglich einer Unterstützung jener Schülerinnen und Schüler, die an der Kippe stehen und mit relativ wenig Unterstützungsaufwand zu einem erfolgreichen Schulabschluss zu begleiten wären. Andererseits gibt es nach ExpertInneneinschätzung für die Gruppe der Schulabbrecher einen besonders im ländlichen Bereich noch nicht gedeckten Versorgungsbedarf zur Reintegration in Ausbildungs- und Arbeitsangebote sowie zur psychosozialen Betreuung.

Geringe Berufschancen führen die ExpertInnen auch auf die fehlenden Fertigkeiten und Kompetenzen der Zielgruppe zurück. Neben geringer Schriftbeherrschung und fehlenden Rechenkenntnissen wurden von ExpertInnen mangelnde soziale Kompetenzen genannt, wogegen fehlende Deutschkenntnisse nur bei einem kleinen Teil der Burschen mit Migrationshintergrund eine eigene Erschwernis darstellen.

Fehlende Selbstwirksamkeitserfahrungen belasten nach Ansicht der ExpertInnen bei einem Großteil der Zielgruppe nicht nur die berufsbezogenen Perspektiven und Handlungen, sondern beeinträchtigen die psychische Gesundheit und soziale Integration der Burschen weitgreifend. Sowohl in ausbildungs- und berufsbezogenen Maßnahmen als auch in freizeitpädagogischen Betreuungsangeboten bestehe darum ein beträchtlicher Bedarf an der Herstellung von Settings, in denen die Burschen Selbstwirksamkeitserfahrung sammeln können.

Einen bedeutenden benachteiligenden Faktor identifizierten die ExpertInnen in der geringen Bildungsorientierung, die ein Teil der Burschen mit ihrem relevanten sozialen Umfeld teilen würde. Besonders in den jugendkulturellen Milieus gäbe es Spiralen negativer gegenseitiger Beeinflussung und bestünde bedeutender Versorgungs- und weiterer Forschungsbedarf.

Mehrfach geschildert wurde in den ExpertInneninterviews ein typischer Verlauf, in dem manche Burschen erst einige Jahre nach Schulaustritt und oft nur wenigen, erfolglosen Ausbildungsversuchen in eine Phase der Besinnung gelangen, in der viele bei geeigneter Information, Angeboten und Unterstützung die Motivation bekommen und aufrecht erhalten könnten, einen zweiten Bildungsweg erfolgreich zu durchlaufen.

Als Erschwernis für eine raschere Eingliederung in die berufliche Ausbildung wirke eine Orientierung an so genannten klassischen Männerberufen wie KFZ- oder Elektrotechniker. Allerdings seien, so die ExpertInnen, viele Burschen, insbesondere solche mit Migrationshintergrund, nach anfänglichen Bemühungen bereit, ihr Berufswahlspektrum zu erweitern. Mehrere ExpertInnen formulierten als Anforderung an die schulische Beruforientierung, dass sie Kindern und Jugendlichen früher und kontinuierlicher als bislang mit Berufsbildern beschäftigen und dabei neben Information verstärkt auf Realbegegnungen setzen müsse.

Zahlen zum Berufseintritt belegen, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund schwerer den Übertritt von der Schule ins Erwerbsleben schaffen. Gemäß

Statistik Austria mussten 40,5% dieser Gruppe eine Verzögerung von mehr als drei Monaten in Kauf nehmen, und 16% der Befragten hatten keinen Job. Im Vergleich dazu verzögert sich nur für 20% der jungen Menschen ohne Migrationshintergrund der Berufseintritt, und nur 4,2% sind ohne Job.<sup>13</sup> Diese Zahlen entsprechen der Erfahrung der ExpertInnen, dass besonders Jugendliche mit Migrationshintergrund besonderen Unterstützungsbedarf für den Übertritt von der Schule ins Erwerbsleben aufweisen.

Da Gelegenheitsjobs und Schnuppermöglichkeiten für die Zielgruppe eine oft willkommene Möglichkeit einerseits zum Geldverdienen, andererseits zur sinnstiftenden Beschäftigung darstellen, sehen mehrere ExpertInnen Bedarf an niederschweligen Beschäftigungsangeboten gegeben und begrüßen die diesbezüglich steigende Wertschätzung und Kooperationsbereitschaft von Seiten des Arbeitmarktservice.

Einem Teil der sozial benachteiligten und bildungsschwachen Burschen attestierten die befragten ExpertInnen auf den ersten Blick erstaunliche motorische Schwächen und fehlende handwerkliche Grundkompetenzen. Da solche lebenspraktisch und berufsbezogen benachteiligenden Schwächen neben fehlender Förderung im familiären Kontext auch dem monotonen Freizeitverhalten der Betroffenen zuzuschreiben sei, besteht nach Meinung mehrerer ExpertInnen der Bedarf an schulischen und freizeitpädagogischen Angeboten, die das Erlernen von Grundfertigkeiten ermöglichen und Variation in das Freizeitverhalten bringen würden.

Da die praktische Arbeitserfahrung in einem ressourcenorientierten Setting stille Potentiale vieler Burschen weckt und manche bei guter Motivation nahezu gleiche Berufschancen wie nicht benachteiligte Jugendliche entwickeln, seien psychosozial betreute Beschäftigungsinitiativen ein sehr guter Schlüssel zur Zielgruppe.

Besonders im ländlichen Raum orteten mehrere ExpertInnen noch Bedarf an Einrichtungen der offenen Jugendarbeit, die freizeitpädagogische Angebote zu Beziehungsaufbau und Stärkung der Jugendlichen mit weiterführender Begleitung an der Schnittstelle von Ausbildung und Beruf setzen könnten. Eine Herausforderung in kleinen Gemeinden sei es dabei, nicht-stigmatisierende Räume und Initiativen anzubieten.

---

<sup>13</sup> Statistik Austria (2011): Eintritt junger Menschen in den Arbeitsmarkt. Modul der Arbeitskräfteerhebung 2009. Korrigierte Version vom Februar 2011, S. 54. <http://statistik.at>

Bedarf sehen die ExpertInnen für die Burschen an positiven Beziehungserfahrungen, da einem Teil der Zielgruppe im familiären Kontext solche verwehrt bleiben würden und in den Erziehungseinrichtungen dies nicht kompensiert werden könne. In den Einrichtungen der offenen Jugendarbeit und der niederschweligen Beschäftigungsinitiativen gehöre die bewusste Beziehungsarbeit zum Vertrauensaufbau zum pädagogischen Standard. Die ExpertInnen sehen einen noch ungedeckten Bedarf im schulischen Setting, in den privaten Ausbildungsbetrieben und zum Teil auch in der überbetrieblichen Ausbildung.

Zum einen bestehe für sozial benachteiligte und bildungsschwache Burschen Bedarf an wertschätzender Kommunikation auf der Grundlage klarer Haltungen und Regeln, zum anderen fungiere das professionelle Gegenüber auch als „role model“ für eigene Verhaltensänderungen und die Entwicklung von Perspektiven in beruflichen und anderen Lebensfragen. Von ExpertInnenseite wurde Bedarf sowohl an männlichen Vorbildern für die Burschen als auch an Fortbildungsangeboten für die MitarbeiterInnen zu Gender und Diversity im Umgang mit Jugendlichen formuliert.

In der professionellen Beziehungsarbeit gelten wichtige Aspekte der Stärkung der Selbstwirksamkeit und Konfliktfähigkeit. An beidem haben laut ExpertInnen besonders Burschen der Zielgruppe dieser Studie besonderen Bedarf, da viele zu stereotyp männlichen Reaktionsmustern neigen und die Erfahrung tragfähiger Beziehungen insbesondere zu erwachsenen Männern nicht kennen würden.

### **3.4.2. Mögliche Unterstützungsangebote**

Auf der Feststellung des Unterstützungsbedarfs aufbauend war eine zentrale Frage der Untersuchung, welche konkreten unterstützenden Angebote für die Zielgruppe im Prozess des Berufseinstiegs aus Sicht der ExpertInnen hilfreich wären. Dabei durfte auch der Aspekt nicht vernachlässigt werden, unter welchen Bedingungen sozial benachteiligte, bildungsschwache Burschen positive Einstellungen zu psychosozialen Angeboten an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit entwickeln könnten.

Unabhängig vom konkreten Unterstützungsangebot lässt sich als zentrales Ergebnis der ExpertInneninterviews zusammenfassen, dass psychosoziale Angebote von Jugendlichen dann angenommen werden, wenn diese sich nicht bevormundet oder belehrt fühlen, sondern ihnen 'auf Augenhöhe' begegnet wird. Damit eine Einrichtung einen guten Ruf in den Milieus genießt, in denen sie ihre Zielgruppen fin-

det, sollte sie einen nicht-stigmatisierenden Ruf in einer breiteren relevanten Öffentlichkeit genießen.

Eine weitere Voraussetzung für jedwede fokussierte Arbeit mit sozial benachteiligten Jugendlichen ist, dass der Beziehungsaufbau gelingt, ihnen die Betreuungsperson mit klaren Haltungen begegnet und im Konfliktfall Gelegenheit zur Verhaltensänderung bietet. Dauerhaft motiviert bleiben könnten sie, wenn ihre Kompetenzen und Ressourcen wahrgenommen würden. Mit ihnen gemeinsam müssen realistische Ziele im Nahbereich gefunden und so Erfolgserlebnisse ermöglicht werden.

Im Zusammenhang mit Resilienzfördernden Faktoren wurde betont, dass es Orte des Vertrauens und der Erfahrung von Selbstwirksamkeit geben müsse, damit sich gelingende Lebenschancen trotz Belastungsfaktoren entwickeln können. Als diesbezüglich besonders herausgeforderte Institution wurde von den ExpertInnen die Schule genannt. Positiv in mehrerer Hinsicht wurde die Ganztagschule eingeschätzt und ihr rascher Ausbau begrüßt.

Ebenso gilt unter den befragten ExpertInnen das in Österreich junge Angebot der Schulsozialarbeit als zukunftssträftig, weil diese genau auf den Vertrauensaufbau zu SchülerInnen fokussiert sowie die Ermöglichung positiver Konfliktregelungs- und Selbstwirksamkeitserfahrung zum Gegenstand habe – und dies an einem Ort, an dem die ExpertInnen sowohl einen Teil der berufsrelevanten Belastungen und den Anfang von Negativspiralen bei vielen sozial benachteiligten Burschen angesiedelt sehen, als zugleich auch die besten Anknüpfungspunkte für präventive Arbeit mit ihnen.

Stark betont wurde von den ExpertInnen, dass es Bedarf und mehrere Möglichkeiten einer Stärkung der schulischen Berufsorientierung gäbe. Sowohl früher als auch intensiver und kontinuierlicher sollte die thematische Beschäftigung an der Schnittstelle Schule – Beruf betrieben werden. Ziele einer intensivierten schulischen Berufsorientierung könnten die Erweiterung des Berufswahlspektrums und die Vermittlung der Attraktivität einer Berufsausbildung gegenüber einem Schul- und Ausbildungsabbruch sein. Positiv erwähnten mehrere ExpertInnen Kooperationsprojekte zwischen Schulen, SchulsozialarbeiterInnen und Einrichtungen der offenen Jugendarbeit.

Nach Darstellung der ExpertInnen wäre nicht nur in der Schule, sondern auch in den Einrichtungen der niederschweligen Beschäftigung und sogar in der offenen



Jugendarbeit eine Verbesserung der Elternarbeit wünschenswert, da trotz der Autonomiebestrebungen Jugendlicher in der Pubertät die primären Bezugspersonen eine Schlüsselrolle für einen erfolgreiche Übertritt von der schulischen in die berufliche Lebenswelt spielen würden. Allerdings kann die Elternarbeit auch als besondere Herausforderung bezeichnet werden, da mehrere ExpertInnen von der schweren Erreichbarkeit und geringen Kooperationsbereitschaft vieler Eltern aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Schichten berichteten.

Neben den Angeboten zum Nachholen des Hauptschulabschlusses gibt es für die Gruppe der Schulabbrecher auch noch die Möglichkeit, bei manchen Einrichtungen in Kooperation mit dem AMS eine partielle Lehrausbildung ohne oder mit weniger Berufsschul-Anteil zu absolvieren. Solche Angebote wurden von mehreren ExpertInnen positiv hervorgehoben, da in ihnen nach den individuellen Fähigkeiten auch lernschwacher Jugendlicher realistische Ausbildungsziele formuliert werden könnten. Positive, die Selbstsicherheit fördernde Erfahrungen könnten auf dem Weg zu den formulierten Zielen bei einem Teil der Lehrlinge Kräfte freisetzen, mit denen sie ihre Lernschwächen kompensieren, Prüfungsängste ablegen und so eine reguläre Lehre mit Berufsschule schaffen könnten, an der sie ohne einen vergleichbaren Stufenplan gescheitert wären.

Als model of good practice tauchte in den ExpertInneninterviews analog zum Status Quo Bericht das Modell der Kompetenzagenturen aus Deutschland auf. Die Jugendlichen werden langfristig und intensiv durch eine/n AnsprechpartnerIn begleitet, ihr familiäres und persönliches Umfeld wird miteinbezogen. In einigen Interviews wurde auch die Arbeit der Wiener Koordinationsstelle Jugend Bildung Beschäftigung positiv als Schnittstelle zur Verbesserung des Übergangsmanagements für „ausgrenzungsgefährdete“ Jugendliche erwähnt.

Weiters bieten besonders im städtischen Raum niederschwellige Beschäftigungsprojekte die Möglichkeit zu positiven Arbeitserfahrungen für arbeitsmarktferne Jugendliche. Die befragten ExpertInnen halten solche Modelle für sehr effektiv und ausbaufähig und den Bedarf an niederschweligen Schnuppermöglichkeiten in Kombination mit psychosozialer Betreuung noch nicht gedeckt. Diese Offenheit für berufliche Alternativen könnte durch geeignete Information und die Ermöglichung von Realbegegnungen in der schulischen Berufsorientierung besser genutzt werden.

Anknüpfungspunkte für eine gelingende Betreuung sozial benachteiligter, bildungsschwacher Jugendlicher seien ihre Interessen und ihre bereits bestehenden Kompetenzen. Sowohl in der erfolgreichen offenen Jugendarbeit als auch in den niederschweligen Beschäftigungsinitiativen stünde die Stärkung der Jugendlichen durch Fokussierung auf das, was „gut läuft“ und was den TeilnehmerInnen Spaß oder Sinn macht, im Vordergrund.

Erfolgreiche offene Jugendarbeit zeichnet nach Darstellung mehrerer ExpertInnen aus, dass sie den besonders bedürftigen Jugendlichen in aufsuchender Arbeit Beziehungs- und Unterstützungsangebote setze. Die Bedürfnisse der Jugendlichen innerhalb ihrer Lebenswelten sind in der Zusammenarbeit die Anknüpfungspunkte. Eine erfolgreiche Einrichtung der offenen Jugendarbeit müsse sich um ein positives Image bei den Opinion Leadern der Subkultur bemühen – wofür die Mundpropaganda aufgrund positiver Erfahrungen nach ExpertInnendarstellung der geeignete Weg wäre.

Weiters wurde von mehreren ExpertInnen empfohlen, Angebote nicht auf zu kleine Zielgruppen zuzuschneiden, sondern Einrichtungen mit der Arbeit mit breiteren Zielgruppen zu betrauen.

Ein Teil der Burschen, denen die befragten ExpertInnen in ihren Arbeitsfeldern begegnen, brächte bedeutende psychische Belastungen und Krankheitsbilder mit. Die mit dieser Gruppe der Jugendlichen arbeitenden Einrichtungen würden eine steigende Nachfrage verzeichnen, da die psychischen Störungen bei den Burschen zunehmen würden.

Von einigen ExpertInnen wurde auf die Bedeutung lokaler Interventionen in jugendlichen Subkulturen verwiesen und von einem Experten für Integration Österreich in diesem Zusammenhang als Forschungsneuland bezeichnet. Aufsuchende Jugendarbeit schaffe es nicht alleine, die negativen Beeinflussungsketten in manchen subkulturellen Milieus zu brechen. In Pilotprojekten könnten Erfahrungen aus anderen Ländern nutzbar gemacht werden, die eine Durchmischung der Wohnbevölkerung zum Ziel hatten.

Als förderlich für eine Öffnung der Burschen wurde von ExpertInnenseite bezeichnet, wenn sich männliche Mitarbeiter mit genderreflektierter Haltung ihnen als Vertrauenspersonen zur Verfügung stellen. Während manche Einrichtungen mehr männliche Sozialarbeiter, Betreuer und Psychologen brauchen könnten, bestehe

in anderen bei ausgewogenem Geschlechterverhältnis der Bedarf an Genderkompetenz-Training.

Da die meisten Einrichtungen mit ethnisch heterogenen Gruppen arbeiten würden, sei eine antirassistische Haltung sehr wichtig, um eine Wiederholung von Diskriminierungserfahrungen zu minimieren und mit stärkenden Reflexionsangeboten zu konterkarieren.

### **3.4.3. Anregungen für die Maßnahmenplanung**

Für die Maßnahmenplanung ergeben sich aufgrund der ExpertInneninterviews mehrere Empfehlungen.

Bezogen auf die Schule können eine Vorverlegung des Beginns und die Intensivierung der Berufsorientierung empfohlen werden. Bestehende Kooperationen zwischen Schulen und berufsbezogenen Einrichtungen wie den Berufsinformationszentren könnten um die Einbeziehung weiterer Initiativen der niederschweligen Beschäftigung und der offenen Jugendarbeit erweitert werden, wie dies in manchen Bezirken bereits der Fall ist.

Eine weitere in den Schulen zu leistende Aufgabe wäre die bessere Früherkennung und verstärkte Förderung abstiegsgefährdeter Schülerinnen und Schüler. Es könne empfohlen werden, die Zusammenarbeit zwischen SchulpsychologInnen, BeratungslehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen in Pilotprojekten zu intensivieren.

Unbürokratische Zugänge zu praktischen Arbeitserfahrungen waren vielen ExpertInnen wichtig, die Palette reichte dabei von sehr frühen Schnuppermöglichkeiten im Kontext Schule bis hin zu Tagesentlohnungsmodellen. Aufgrund der ExpertInnenaussagen kann ein Ausbau von niederschweligen Beschäftigungsprojekten empfohlen werden, da sie mehrere Vorteile für eine praxisbezogene Heranführung der Burschen an die Arbeitswelt bieten.

ExpertInnen aus der offenen Jugendarbeit formulierten dringenden Bedarf an mehr Schnupper- und Beschäftigungsmöglichkeiten für Burschen, denen keine reguläre Lehre offen steht, da aufgrund der bestehenden langen Wartezeiten manche Jugendlichen auch nicht in niederschwellige Beschäftigungsprojekte vermittelt werden könnten und nach kurzer Aktivierung wieder in resignative Haltung zurückfallen würden. Anderen Jugendlichen zumutbare Wartezeiten oder Anmeldemodalitä-

ten stellten für sozial benachteiligte und bildungsschwache Burschen mitunter unüberwindbare Hindernisse dar. Empfohlen werden kann darum der Ausbau bestehender Projekte der niederschweligen Beschäftigung wie auch die Erprobung innovativer Beschäftigungsmodelle.

In überbetrieblichen Lehrstätten sollte nach ExpertInnenmeinung intensiviert werden, was in privaten Ausbildungsbetrieben, die bildungsschwache Lehrlinge in Kooperationsprojekten übernehmen könnten, erst eingerichtet werden sollte: Betriebscoaches, die regelmäßig und anlassbezogen intensiver für AusbilderInnen und Lehrlinge zur Verfügung stehen und die Burschen durch die Lehrjahre begleiten.

Geschlechterreflektierte Burschenarbeit kann in allen mit männlichen Jugendlichen betrauten Einrichtungen als Querschnittsthema betrachtet werden. Die ExpertInnen formulierten Bedarf an Know-how für die punktuelle thematische Arbeit in geschlechtshomogenen Settings mit Burschen. Für die Beziehungsarbeit mit den Burschen wurden von den ExpertInnen männliche Mitarbeiter sehr geschätzt, da sie als Identifikationsfiguren und Bezugspersonen fungieren könnten, zu denen die Burschen gut Vertrauensbeziehungen aufbauen könnten. Genderkompetenzschulungen wurden von einigen ExpertInnen erwähnt und von mehreren der Bedarf danach formuliert. Es kann empfohlen werden, diesbezügliche Fortbildungsangebote in den bestehenden Einrichtungen zu ermöglichen.

## 4. Ergebnisse aus den qualitativen Interviews mit Burschen

---

### 4.1. Summary

Es wurden im Rahmen der vorliegenden Studie 21 Interviews mit männlichen Jugendlichen geführt, die als arbeitsmarktfremd und sozial benachteiligt gelten können. Dabei wurde bei der Wahl der Interviewpartner auf Faktoren wie Migrationshintergrund oder Stadt/Land besondere Rücksicht genommen. Die Auswertung der Interviews erfolgte anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse, wobei der Faktor der Resilienz als wichtiger Ausgangspunkt diente.

Aufgrund der Analyse des komplexen Wechselspiels von Risiko- und Resilienz Faktoren und den subjektiven Aneignungspraktiken der Jugendlichen konnten zwei Typen von sozial benachteiligten und arbeitsmarktfremden Jugendliche herausgearbeitet werden. Der eine Typus sind sogenannte „Jugendliche an der Schwelle“: Dabei handelt es sich um jene Gruppe, für die sich – nach Ansicht einzelner ExpertInnen – mit relativ wenig Aufwand relativ große Erfolge im Sinne der Arbeitsmarktintegration erzielen ließen. Zusätzlich könne dabei eine Art „Sogwirkung“ für stärker benachteiligte Jugendliche erwartet werden (gemeint ist eine Verstärkung der positiven Motivation in Richtung Arbeitseinstieg), wenn eine größere Anzahl von Jugendlichen in sozialen Netzen anderen Jugendlichen Möglichkeiten und Wege zu proaktiven Bewältigungsversuchen ihrer Situation weisen würde. Diese Jugendlichen blicken in der Regel eher hoffnungsvoll und zuversichtlich in die Zukunft (mittlere bis eher hohe Selbstwirksamkeitserwartung). Wenn die Schule noch nicht lange zurückliegt, sind einige jedoch ängstlich und unsicher, weil sie mit der Schule einen ihnen bislang vertrauten – wenn auch nicht immer gern gemochten – Lebensbereich verlassen haben und nun in den neuen Lebensbereich Arbeit eintreten müssen. Die Burschen weisen zumeist eine relativ hohe Bildungs- bzw. Arbeitsaspiration auf. Arbeit wird hoch bewertet und zu einem großen Teil mit Sinnerfüllung in Zusammenhang gebracht. Gesucht wird nicht irgendeine (Hilfs-)Arbeit, sondern zumeist eine Lehrstelle, die konkreten und realisierbaren Berufsvorstel-

lungen entspricht. Die Arbeitssuche wird in aktiver Weise (Bewerbungen schreiben, AMS, Lehrstelle suchen, etc.) betrieben.

Demgegenüber ließen sich die „Jugendlichen über der Schwelle“ abgrenzen: Darunter kann eine Gruppe von Burschen zusammengefasst werden, bei denen eine Haltung und Einstellung gegenüber dem Arbeitsmarkt vorherrscht, die mit Begriffen der Demoralisierung und/oder Frustration charakterisiert werden kann. Arbeit – möglicherweise anfangs mit Sinnerfüllung verknüpft – wird/ist für den Großteil dieser Burschen Mittel zur Zielerreichung. Es geht nicht (mehr) darum, einen bestimmten Beruf zu ergreifen, es geht vor allem darum, irgendeine Arbeit zu haben – häufig ist damit Hilfsarbeit gemeint. Insgesamt scheinen die Burschen dieser Gruppe wenig Erwartung an Arbeit zu knüpfen. In einigen Fällen scheint es sich dabei um ein kontinuierliches Phänomen zu handeln, das sich in der gesamten Phase der Arbeitslosigkeit nicht verändert hat. In diesen Fällen wird retrospektiv von keinem Berufswunsch berichtet, vielmehr drängt sich das Keine-Vorstellung-Haben charakteristisch in den Vordergrund. In anderen Fällen scheinen sich die Erwartungen an Arbeit im Sinne einer Abwärtsspirale an die Misserfolgserlebnisse in der Phase der Arbeitslosigkeit angepasst zu haben: Vom Koch, Schlosser, Mechaniker und dergleichen zum Hilfsarbeiter – so lässt sich die Entwicklung der Erwartungen für einen Teil dieser Gruppe charakterisieren. In wieder anderen Fällen scheinen die Jugendlichen auf der Stelle zu treten, in ihren Vorstellungen zu erstarrten und zu stagnieren. Der Berufswunsch wird nicht verändert, allerdings wird seitens des Befragten nichts unternommen, um diesen in konkreten realisierbaren Aktionen schrittweise umzusetzen.

Im Übergang dieser beiden Typen scheinen das Thema des Versiegens der Arbeitsaspiration und die entsprechenden Realitätsanpassungen eine wichtige Rolle zu spielen. Weiters ließen sich bei 16 der interviewten Jugendlichen Hinweise auf klinisch psychologisch relevante Thematiken finden. Dabei handelt es sich z.B. um Anpassungsstörungen, gravierende Probleme im Bereich des Sozialverhaltens und/oder der Emotionen, Angst, Depression und somatoforme Symptome, aber auch um Entwicklungsstörungen (Fertigkeiten) und Substanzproblematik.

Bezüglich der Forschungsfragestellungen lässt sich festhalten, dass die interviewten Jugendlichen kaum eigene Vorstellungen dazu entwickeln konnten, wie eine geeignete Unterstützung für Ihre Lebenssituation aussehen könnte. Die Angaben der Burschen sind in den meisten Fällen nicht geeignet, direkt Antworten auf diese Frage abzuleiten. Die Burschen können die unmittelbare Frage nicht beantworten, oder ihre Antworten fallen unergiebig bzw. etwas diffus aus. Insgesamt kann inter-

pretiert werden, dass mehrere Befragte den Wunsch nach Unterstützung äußern, aber nicht sehr genau sagen können, wie diese Unterstützung aussehen könnte (in einigen Fällen gab es aber auch etwas konkretere Antworten).

Als Schlussfolgerungen für eine Maßnahmenplanung ließen sich dafür zahlreiche Hinweise und Ansatzpunkte finden: Elternarbeit, Psychosoziale Angebote in der Schule, Stärkung des Selbstwertes bereits in der Schule, Peer-Angebote, niederschwellige Jugendarbeit, Angebote, die geschlechterreflektierend arbeiten, kreative Angebote, internetbasierte Kommunikationswege, freizeitpädagogische Programme oder auch mobilitätsfördernde Ansätze, insbesondere in ländlichen Gebieten.

Die relativ hohen Bildungsaspirationen von Eltern mit Migrationshintergrund für ihre Kinder, wie sie in der Literatur beschrieben werden, haben sich auch in der vorliegenden Untersuchung gezeigt. Ein spezielles Ergebnis betraf *Burschen mit Migrationshintergrund und Schule*: Unter der Bedingung von Sprachkenntnisproblemen erwiesen sich alternative Unterrichtsformen (freies Lernen, Wochenaufgaben etc.) als große Hindernisse. Unsicherheiten im Übergang von der Schule zur Erwerbsarbeit basieren in einigen Fällen auf Angst vor struktureller Benachteiligung. Dies kommt vor allem bei Burschen mit Migrationshintergrund zum Ausdruck, wenn sie ihre Unsicherheit mit Herkunft (Migration) bzw. Hautfarbe begründen.

Traditionelle Rollenvorstellungen waren generell bei sehr vielen Burschen festzustellen, wenngleich nicht bei allen. Dies kann vielfach so interpretiert werden, dass unter der Bedingung von empfundener Unsicherheit aufgrund des Nicht-Entsprechens einer gesellschaftlichen Idealnorm (Ausbildung machen, Arbeit aufnehmen) eine Verschiebung des Entsprechens dieser Norm in die Zukunft stattfindet. Die Vortsetzung, dass aber Männer einer Erwerbsarbeit nachgehen *sollten* (in wenigen Fällen wurden *auch* Zeiten oder Anteile von Reproduktionsarbeit angegeben), ist bei allen Befragten vorhanden.

## **4.2. Methode**

Dem explorativen Zugang dieser Studie entsprechend standen die persönlichen Erfahrungen der Zielgruppe im Vordergrund. Es ging darum zu verstehen, was sich hinter den Phänomenen Arbeitslosigkeit bei der Gruppe sozial benachteiligter Burschen verbirgt (hermeneutischer Zugang). Die qualitative Methode der Datenerfassung erschien für den vorliegenden Forschungsschwerpunkt besonders ge-

eignet, weil qualitative Verfahren Einblick in Forschungsbereiche gewährleisten, über die wenig bis kein Wissen vorhanden ist. Im Forschungsantrag war eine Zahl von 20 Interviews geplant worden.

Auf Basis der Literaturlarbeit wurde ein Interviewleitfaden für die qualitative Befragung der Burschen erstellt. Da nicht alle Fragestellungen aus dem Literaturteil bearbeitbar waren, wurde eine Auswahl von Aspekten erstellt, die für die Beantwortung der Forschungsfragen zentral waren. Dabei wurde insbesondere auf Resilienz als Leitkonzept abgestellt, wie es in der Status-quo-Analyse vorgeschlagen worden war. Es konnte auf Erfahrungen und methodische Teile aus dem Daphne-Forschungsprojekt „STAMINA“ (vgl. Kassis et al. 2011) zurückgegriffen werden: In STAMINA ging es um ein besseres Verständnis von resilienzfördernden Faktoren und Mechanismen bei Jugendlichen, die in familiären Gewaltkontexten aufgewachsen waren.<sup>14</sup> Die Fragen aus dem qualitativen Forschungsteil von STAMINA bildeten wertvolle Anregungen für das vorliegende Projekt.

Folgende Kriterien wurden auf Basis der Status-quo-Analyse der Auswahl von Jugendlichen für Interviews zugrunde gelegt:

- Burschen
- Alter 14 – 20 Jahre
- Sozial benachteiligt
- Bildungsfern / abgebrochene Schulausbildung
- Arbeitslos / arbeitssuchend bzw. keine erfolgreiche Teilnahme an arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen
- Migrationshintergrund
- Multiproblematik (z.B. Gewalterfahrungen im Elternhaus, Vernachlässigung oder Alkohol-/Drogenproblem)
- Stadt-Land-Differenz (explorativ)

„Sozial benachteiligt“ sollte anhand folgender Kriterien festgestellt werden:

- Höchste abgeschlossene Ausbildung (Jugendliche, Eltern)
- Berufsstatus der Eltern
- Einkommen der Eltern

---

<sup>14</sup> vgl. [http://www.stamina-project.eu/standard\\_de/index.html](http://www.stamina-project.eu/standard_de/index.html)



- Armut
- Anzahl der Bücher im Haushalt

In Anlehnung an den Prozess des „Theoretischen Sampling“ (vgl. Strauss/ Corbin 1996) orientierte sich die Auswahl der Befragten nicht an Kriterien statistischer Repräsentativität, sondern an der Frage, ob das Wissen über den Untersuchungsgegenstand erweitert werden konnte oder nicht. Im Prozess des Theoretischen Sampling entscheidet der Prozess der Datenerhebung über die noch zu erhebenden Daten. In der vorliegenden qualitativen Befragung von Burschen wurden demgemäß auf Basis erster Interviews weitere Befragte gesucht, die geeignet schienen, die bisherigen Ergebnisse zu erweitern oder zu relativieren. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die Merkmale Migrationshintergrund und Wohnregion (rural/urban) jeweils angemessen vertreten waren. Weiters sollten Jugendliche aus den drei beteiligten Bundesländern einbezogen werden.

Der Zugang zu den Befragten erfolgte über Kontakte mit SozialarbeiterInnen (offene Jugendarbeit, Streetwork, Beratungsstellen, etc.), weil davon ausgegangen werden konnte, dass diese die soziale Situation potentieller Befragter zumeist gut kannten, bzw. über Schneeballverfahren (Jugendliche vermitteln Jugendliche zum Interview).

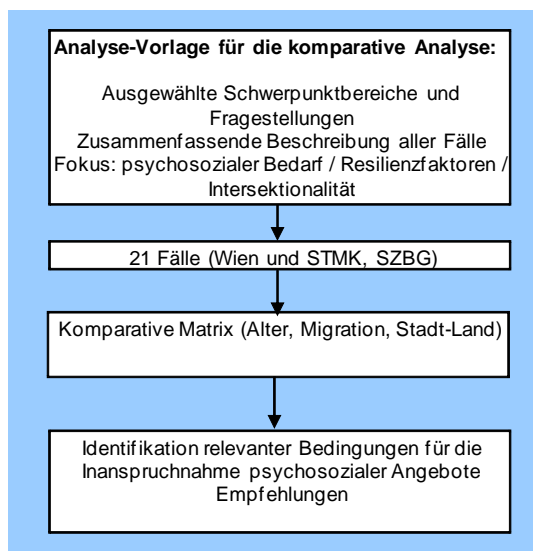
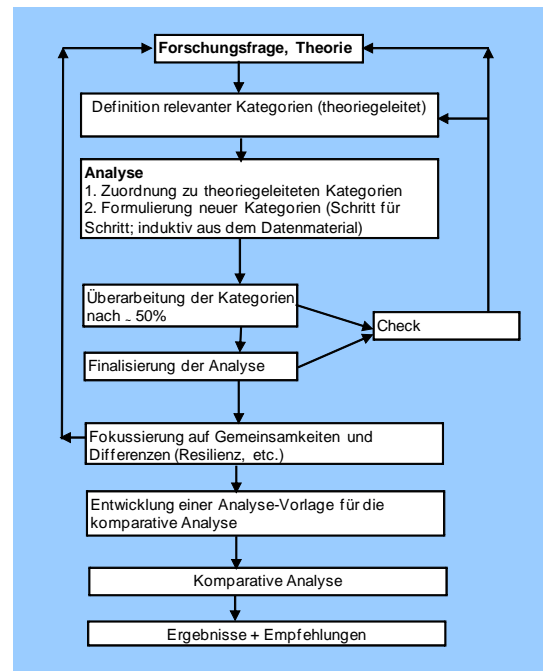
Im Zuge von ein- bis zweistündigen Interviews mit Burschen wurden mithilfe eines strukturierten Leitfadens folgende Dimensionen behandelt:

- Soziodemographische Daten
- Biographie
- Schulerfahrungen
- Aktuelle Situation
- Unterstützungssysteme
- Erfahrungen in der Arbeitswelt
- Unterstützungsangebote, psychosoziale Beratung
- Sichtweisen zu Migration und Gender
- Emotionen, Selbstwahrnehmung
- Zukunftsperspektiven

Die Auswertung der qualitativen Interviews mit Burschen erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse (vgl. Mayring/ Gläser-Zikuda 2008). Dabei wurde ein Kategoriensystem entwickelt, das sich einerseits auf theoriebasierte Kategorien aus der Theoriearbeit zu Beginn dieser Studie stützte, zum anderen auf Kategorien, die

mithilfe der Methode des „offenen Kodierens“ (analog der Grounded Theory, vgl. Strauss/ Corbin 1996) aus dem Interviewmaterial (induktiv) gebildet wurden. Mittels Explikation, Zusammenfassung und vergleichender Analyse des Interviewmaterials wurden idealtypische Gruppen sozial benachteiligter Burschen gebildet. Empfehlungen für die Ausgestaltung psychosozialer Angebote wurden in der Folge in enger Verzahnung mit der Lebenssituation der befragten Burschen in Zusammenhang gebracht.

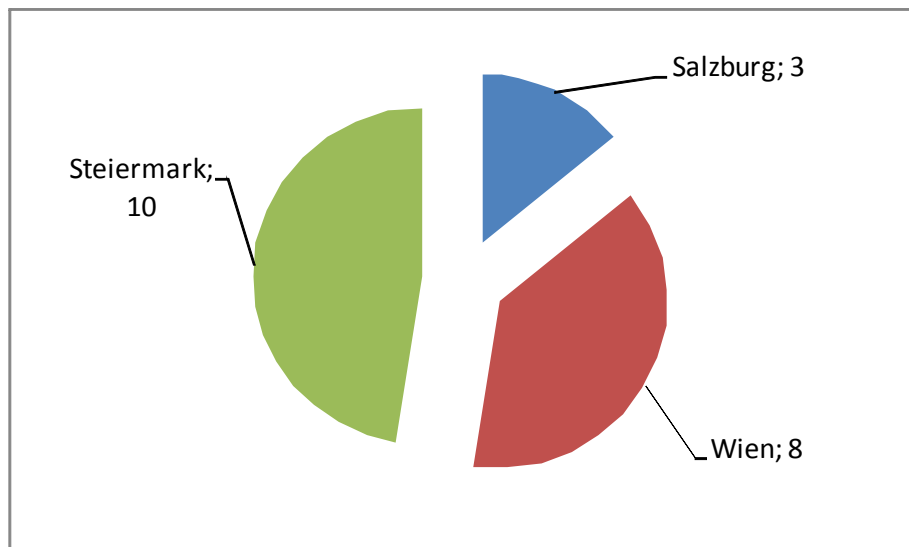
**Abbildung 4** Schematischer Ablauf der Vorgangsweise bei der Analyse der Interviews mit Burschen



**Abbildung 5** Ablauf der Vorgangsweise bei der komparativen Analyse der Interviews mit Burschen

### 4.3. Stichprobenbeschreibung

Als Zielgruppe für die qualitativen Interviews mit männlichen Jugendlichen war formuliert worden, dass es sich um Burschen im Alter von 14-20 Jahren handeln sollte, die angesichts ihrer marginalen Möglichkeiten der Verfügung über ökonomische, soziale und kulturelle Ressourcen in unserer Gesellschaft als „sozial benachteiligte Burschen“ bezeichnet werden können. Das Forschungsteam stellte Kontakte zu Personen im Feld in Wien, Salzburg und in der Steiermark her, um auf diese Weise Jugendliche vermittelt zu bekommen, auf die die oben genannte Beschreibung zutraf. Weiters wurde im Schneeballverfahren vorgegangen: Jugendliche, die sich für ein Interview bereit erklärt hatten, wurden gebeten, weitere Jugendliche zum Interview zu vermitteln. Mit  $n=21$  männlichen Jugendlichen wurde die geplante Anzahl von 20 überschritten. In Abbildung 6 ist die regionale Verteilung der Jugendlichen dargestellt.

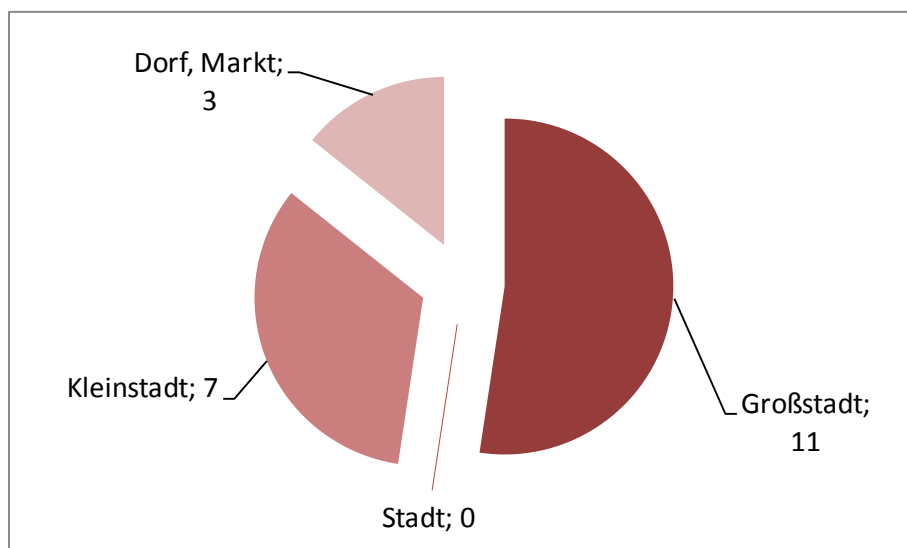


**Abbildung 6** Jugendliche nach Bundesland (Wohnort). Absolute Anzahl.

Die 21 Jugendlichen waren zwischen 14 und 20 Jahre alt, mit einem Altersdurchschnitt (arithmetischer Mittelwert) von  $AM=17,0$  ( $s=1,60$ ).

11 Jugendliche stammten aus einer Großstadt (mehr als 100.000 Ew.), 7 aus einer Kleinstadt (max. 20.000 Ew., wobei die einbezogenen Städte unter 10.000 Ew. aufwiesen) und 3 aus kleineren Ortschaften (Markt, Dorf). Die Großstädte in der Untersuchung waren Wien und Salzburg, die Jugendlichen aus der Steiermark stammten aus kleinen Bezirksstädten bzw. kleineren Ortschaften in den steirischen Bezirken. Der Plan, die Aspekte „städtisch“ und „ländlich“ in die Untersuchung einzubeziehen, wurde auf diese Weise umgesetzt (vgl. Abbildung 7).

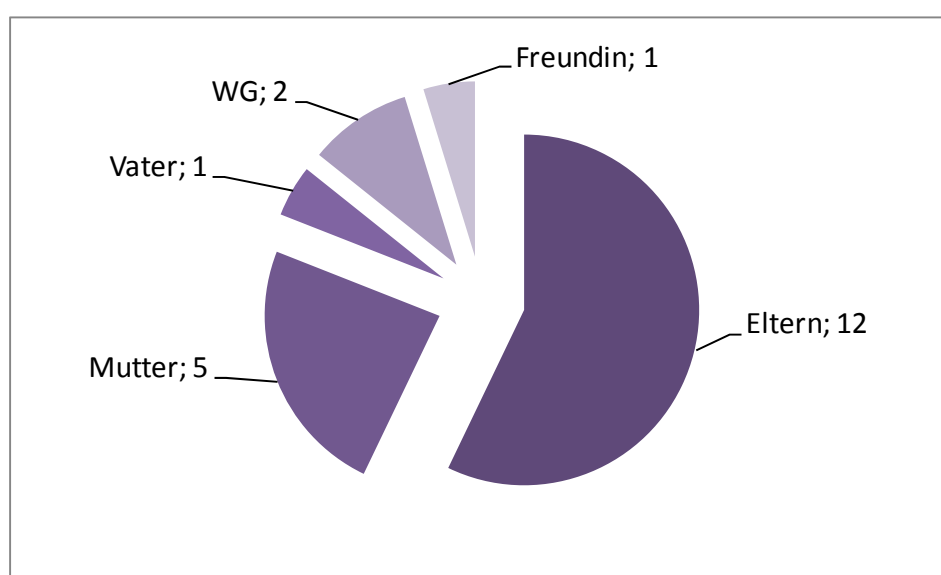
Es sollte auch berücksichtigt werden, ob die Jugendlichen mit AlleinerzieherInnen oder mit zwei Elternteilen in einem Haushalt lebten. In Abbildung 8 ist die diesbezügliche Verteilung dargestellt



**Abbildung 7** Jugendliche nach Wohnortgröße (Kategorien). Absolute Anzahl.

Sowohl eine Wohnsituation mit beiden als auch mit einem Elternteil ist in der Stichprobe vertreten, und auch andere Wohnsituationen (WG, mit Partnerin).

Als Kriterien zur Festlegung von sozialer Benachteiligung wurden die folgenden Merkmale gewählt:



**Abbildung 8** Wohnsituation der 21 Jugendlichen. Absolute Anzahl.

- Ausbildung der Eltern
- Beruf der Eltern
- Anzahl der Bücher im Haushalt als Indikator für Bildungsnähe/-ferne
- Höchste abgeschlossene Ausbildung der Jugendlichen

Weiters wurde der Migrationshintergrund der Jugendlichen erhoben.

Bei den Fragen nach Ausbildung und Beruf der Eltern trat in den Interviews die Schwierigkeit auf, dass die Jugendlichen nicht immer über diese Informationen verfügten, also schlichtweg nicht wussten, was ihre Eltern gelernt hatten oder beruflich taten, teils, weil sie nicht mit dem jeweiligen Elternteil zusammenlebten oder keinen Kontakt hatten, teils, weil sie offenbar nicht mit ihren Eltern über dieses Thema kommunizierten (vgl. Abbildungen 10 bis 14). Dieselbe Problematik ergab sich bei der Variablen „Staatsbürgerschaft der Eltern“. Auch hier wussten mehrere Jugendliche nicht, welche Staatsbürgerschaften ihre Eltern besaßen bzw. ob sie die Staatsbürgerschaft gewechselt hatten; vollständiger waren hier die Antworten auf die Fragen nach dem Geburts- bzw. Herkunftsland der Eltern, das die meisten Jugendlichen angeben konnten. Es war daher nicht möglich, die Variable „Migrationshintergrund“ vollständig für die Jugendlichen zu erfassen, wenn die AMS-Definition, die auf Staatsbürgerschaft abstellt, herangezogen werden sollte. Aus diesem Grund wird an dieser Stelle angegeben, in welchem Land Eltern und Jugendliche geboren wurden (vgl. Tabelle Abbildung 9). Jeweils circa die Hälfte der Jugendlichen hat nach Statistik Austria-Definition (abstellend auf Geburtsland der Eltern) Migrationshintergrund bzw. keinen Migrationshintergrund:

„Als Personen mit Migrationshintergrund werden hier Menschen bezeichnet, deren beide Elternteile im Ausland geboren wurden. Diese Gruppe lässt sich in weiterer Folge in Migrantinnen und Migranten der ersten Generation (Personen, die selbst im Ausland geboren wurden) und in Zuwanderer der zweiten Generation (Kinder von zugewanderten Personen, die aber selbst im Inland zur Welt gekommen sind) untergliedern. Diese Definition von Migrationshintergrund folgt den "Recommendations for the 2010 censuses of population and housing", Seite 90, der United Nations Economic Commission for Europe (UNECE).“ (Statistik Austria, n.d.)<sup>15</sup>

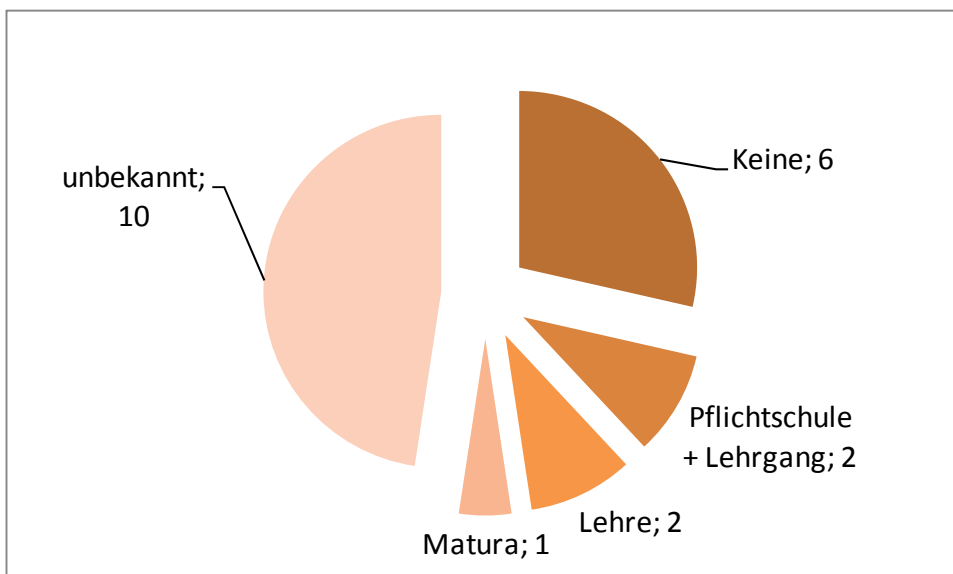
---

<sup>15</sup>

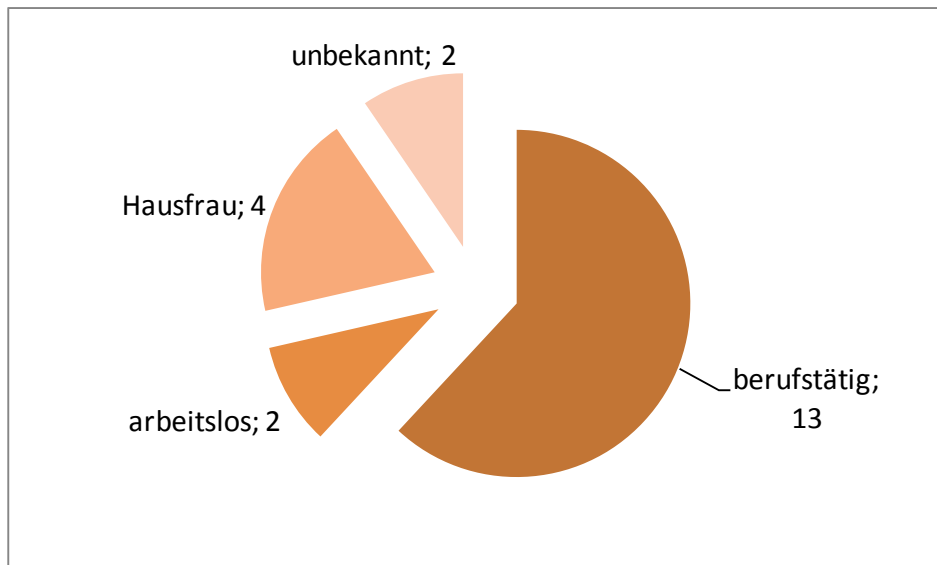
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung\\_nach\\_migrationshintergrund/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_migrationshintergrund/index.html)

Nr.	Befragter		Vater	Mutter
	Codename	Jugendlicher		
1	FAHIR	Österreich	Türkei	Türkei
2	NEVIO	Österreich	Philippinen	Philippinen
3	BERND	Österreich	Österreich	Österreich
4	RALF	Deutschland	Deutschland	Österreich
5	DEIGO	Rumänien	Rumänien	Rumänien
6	MANFRED	Österreich	Österreich	Österreich
7	DELIL	Türkei	Türkei	Türkei
8	SEBASTIAN	Österreich	Österreich	unklar
9	CIWAN	Türkei	Türkei	Türkei
10	KENAN	Türkei	Türkei	Türkei
11	MARTIN	Österreich	Rumänien	Frankreich
12	LORENZ	Österreich	Österreich	Österreich
13	AARAN	Österreich	Ägypten	Indien
14	ALEM	Afghanistan	Afghanistan	Afghanistan
15	ORMAN	Österreich	Türkei	Türkei
16	NERI	Österreich	Italien	Österreich
17	MARKUS	Österreich	Österreich	Österreich
18	ROBY	Österreich	Österreich	Dom. Rep.
19	MAAJID	Pakistan	Pakistan	Pakistan
20	SOYKAN	Türkei	Türkei	Türkei
21	HABIB	Afghanistan	Afghanistan	Afghanistan

**Abbildung 10** Länder, in denen Befragte bzw. deren Elternteile geboren wurden.



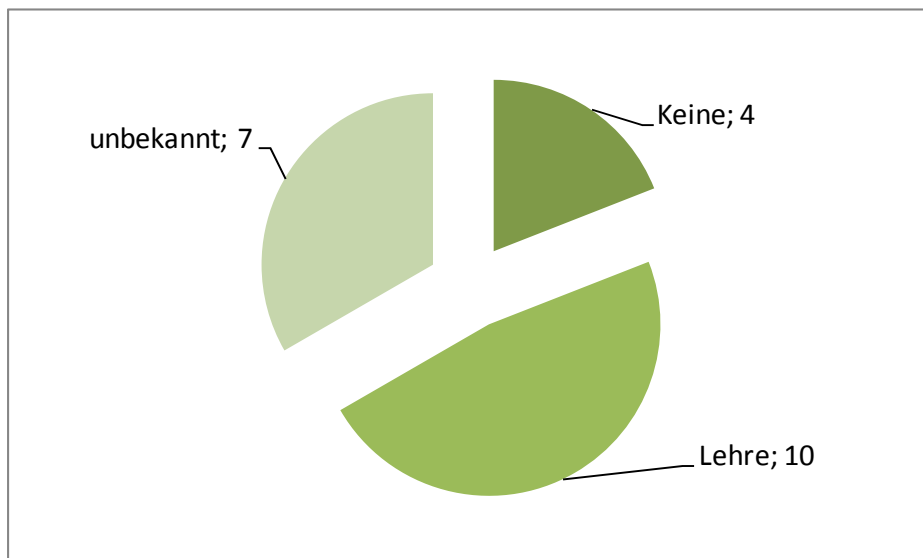
**Abbildung 9** Höchste abgeschlossene Ausbildung der Mütter der Jugendlichen. Absolute Anzahl.



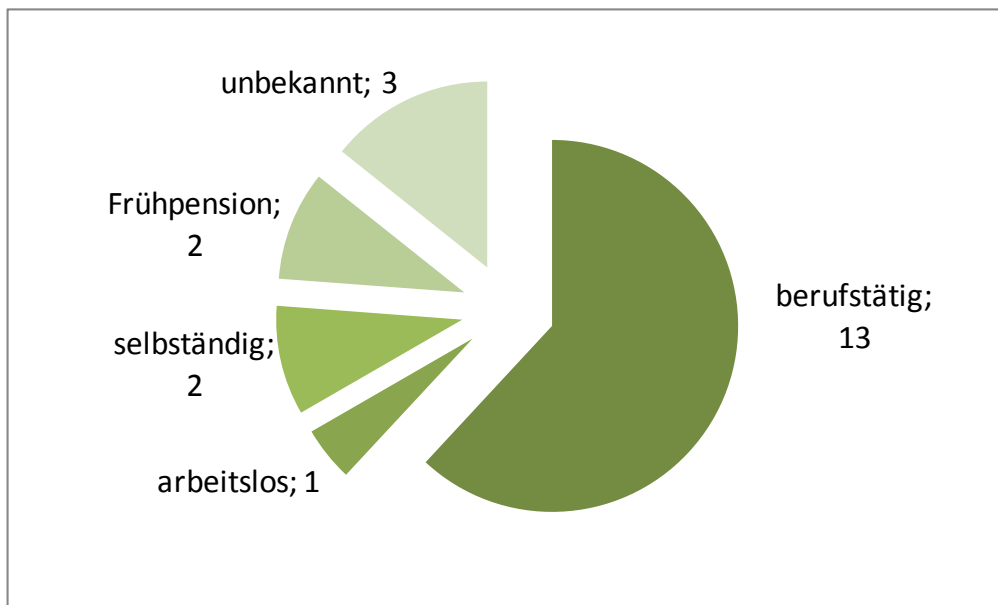
**Abbildung 11** Beruf / berufliche Situation der Mütter der Jugendlichen. Absolute Anzahl.

Keinen Migrationshintergrund haben von den interviewten Jugendlichen demnach Nr. 3, 4, 6, 8, 12, 16, 17, 18.

*Anmerkungen.* Als Berufe / berufliche Situation wurde genannt (absolute Anzahl in Klammern): Hausfrau (4); arbeitslos (2); Reinigungskraft (3); Hilfsarbeiterin (4); Verkäuferin (2); Buchhaltung (1); Sozialbetreuerin (1); Pflegehelferin (1); Büroangestellte (1); unbekannt (2).



**Abbildung 12**



**Abbildung 13** Beruf / berufliche Situation der Väter der Jugendlichen, Absolute Anzahl.

Anmerkungen. Als Berufe / berufliche Situation wurde genannt (absolute Anzahl in Klammern): Frühpension (2); arbeitslos (1); (Hilfs-)Arbeiter (6); Selbständiger (1); Bauer (1); Pizzalieferant (1); Hausmeister (1); Koch (1); Verkäufer (1); Straßenbau (1); LKW-Fahrer (1); Hotelangestellter (1); unbekannt/verstorben (3)

Die Bildungsnahe/-ferne des Haushaltes, in dem die Jugendlichen lebten, wurde durch die Frage nach der Anzahl der Bücher im Haushalt abgeschätzt, wobei die Jugendlichen schätzen mussten, wie viele Meter Bücher bei ihnen zu Hause vorhanden waren (1m auf dem Bücherregal entspricht ca. 40 Büchern). Der Vorteil dieser Frage besteht darin, dass Jugendliche gut in der Lage sind, diese Information zu geben, viel besser als etwa bei der Frage nach den Bildungsabschlüssen ihrer Eltern. Der Nachteil dieser Frage besteht in einer gewisse Bedeutungsunschärfe: So könnten äußerst moderne Haushalte nur mehr auf elektronische Medien, elektronische Bücher etc. abstellen, was durch die Variable „Anzahl der

Anzahl Bücher im Haushalt	Kategorie
0 - 10	1
11 - 50	2
51 - 100	3
101 - 250	4
251 - 500	5
mehr als 500	6

**Abbildung 14** Anzahl der Bücher im Haushalt und Kategorien, die in der Stamina-Untersuchung verwendet wurden.



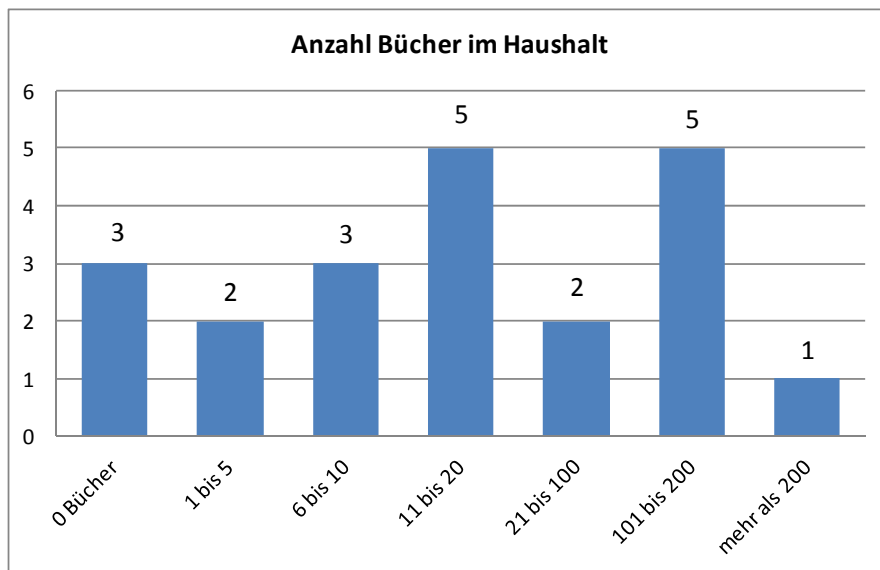
Bücher“ nicht erfasst werden würde.

Allerdings gab es einen Vergleichswert, nämlich die Stamina-Untersuchung in der Steiermark aus 2009 ([www.stamina-project.eu](http://www.stamina-project.eu)), bei der 724 Jugendlichen aus einer repräsentativen Stichprobe von Schulen genau diese Frage vorgegeben worden war. Dabei waren folgende Antwortkategorien verwendet worden (vgl. Tabelle Abbildung14):

In der Stamina-Untersuchung, die keine Auswahl nach Bildungsnähe oder -ferne oder sonst einer sozio-demographischen Variable darstellte, wurde ein Median von  $Md=4$  festgestellt, d.h. im Mittel befanden sich zwischen 101 und 250 Bücher in den Haushalten. Demgegenüber betrug der Median für die 21 Jugendlichen aus der vorliegenden Untersuchung  $Md=2$ , was einer Anzahl von 11-50 Büchern entsprach, also deutlich niedriger als in der Stamina-Stichprobe.

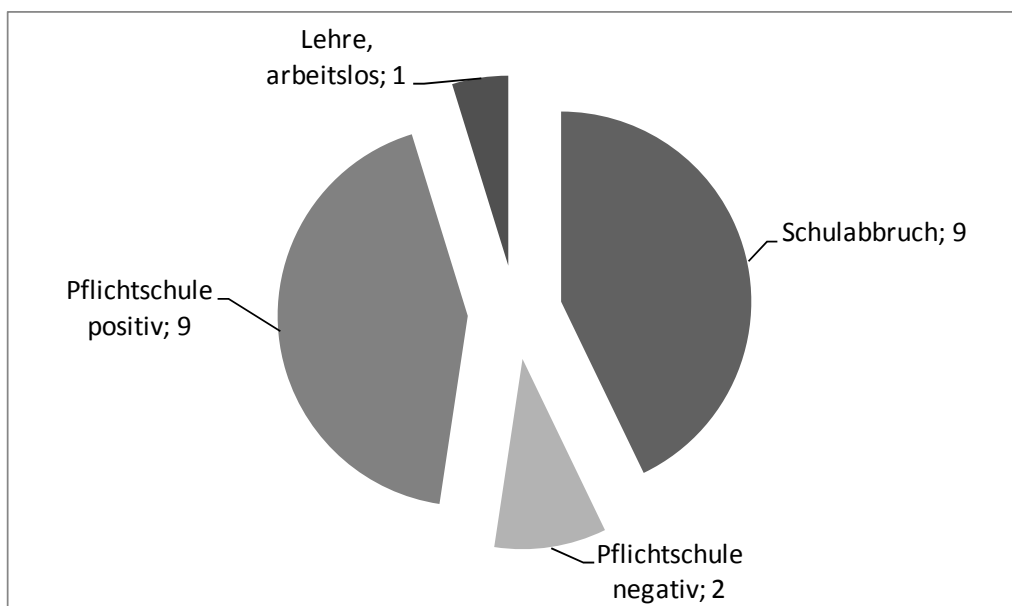
Dass die Variable „Anzahl der Bücher im Haushalt“ eine gewisse Validität besitzt, kann bei dieser kleinen Stichprobe eventuell dadurch argumentiert werden, dass der Haushalt mit der höchsten Anzahl an Büchern (nämlich 300-400 Bücher) betrachtet wird: Es handelt sich um eine Alleinerzieherin, die maturiert, ein Studium begonnen und abgebrochen hat, derzeit Nachhilfeunterricht gibt und als Sozialbetreuerin arbeitet. Es handelt sich dabei um den einzigen Elternteil in der ganzen Untersuchung mit Matura.

In Abbildung 15 ist die Anzahl der Bücher im Haushalt für die 21 Jugendlichen zusammenfassend dargestellt.



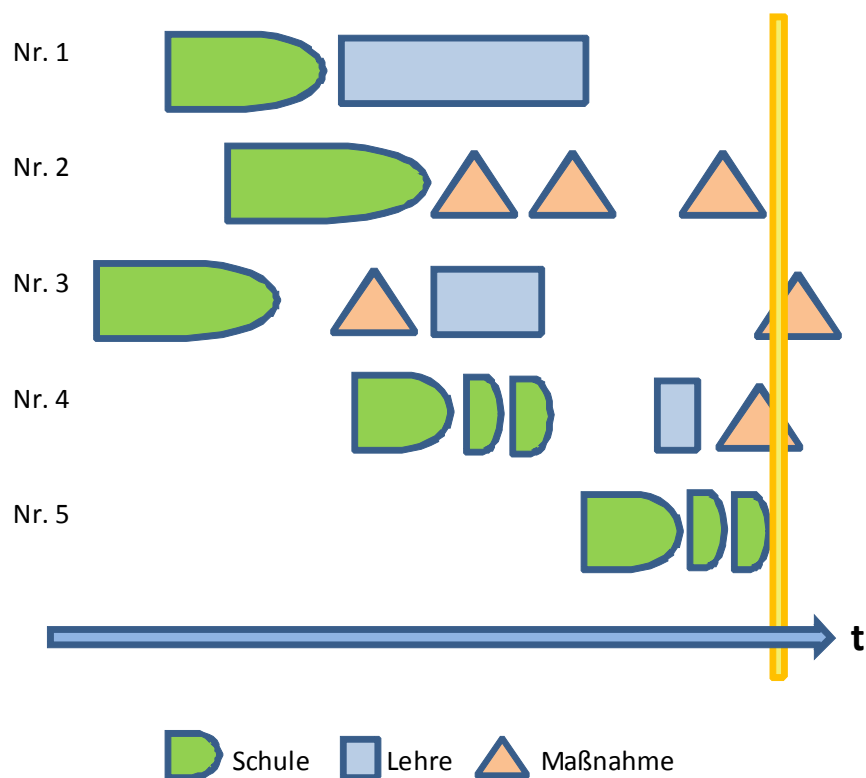
**Abbildung 15** Anzahl der Bücher im Haushalt, in Kategorien, die aus der absoluten Anzahl von Büchern gebildet wurden.

Was die Ausbildungssituation der Jugendlichen selbst betraf (vgl. Abbildung 16), so gaben 9 Befragte die Pflichtschule als höchste abgeschlossene Ausbildung an, ein Jugendlicher hatte eine Lehre absolviert. Zwei Jugendliche hatten die Pflichtschule negativ abgeschlossen, und 9 Jugendliche hatten die Schule abgebrochen (davon war ein Jugendlicher mit 14 Jahren noch im schulpflichtigen Alter, aber akut schulabbruchgefährdet).



**Abbildung 16** Höchste abgeschlossene Ausbildung der befragten Jugendli-

Die biographischen Hintergründe und aktuellen Situationen der Jugendlichen, was Ausbildung und Arbeitserfahrung betraf, waren sehr heterogen, wie es die Auswahlstrategie auch vorgesehen hatte, nämlich sehr unterschiedliche Fälle in die Stichprobe aufzunehmen: Jugendliche, die gerade die Schule abbrechen und noch keine Erfahrungen in der Arbeitswelt gesammelt hatten; Jugendliche mit sogenannten „On-off“-Verläufen, bei denen sich Phasen der Erwerbstätigkeit, Lehrstellen oder Kurse mit Arbeitslosigkeit abwechselten; Jugendliche, die schon vor längerer Zeit den Arbeits- und Maßnahmenbereich verlassen hatten; bis zu Jugendlichen, die eine Ausbildung absolviert hatten, aber arbeitslos waren. In Abbildung 17 sind einige dieser Möglichkeiten schematisch dargestellt.



**Abbildung 17** Beispiel für Ausbildungsverläufe, die die Jugendlichen in der Untersuchung angegeben hatten.

*Anmerkungen.* Auf der horizontalen Achse ist der Zeitverlauf dargestellt. Der gelbe Balken verdeutlicht den Zeitraum der Untersuchung. Die Verläufe von fünf Modellfällen sind exemplarisch dargestellt.

## 4.4. Kriterien

Die Ergebnisse der qualitativen Analyse der 21 Interviews mit Burschen werden im Folgenden dargestellt. Bereits im Rahmen der ExpertInneninterviews konnte vermutet werden, dass sich die Situationen benachteiligter Jugendlicher stark voneinander unterscheiden würden, was schlussendlich auf unterschiedliche Zugänge der Arbeit mit diesen Burschen und auf die Notwendigkeit der Bereitstellung von unterschiedlichen Angeboten zur Unterstützung beim Arbeitseinstieg verweist. Bei der Analyse der Interviews mit den Burschen wurde die Unterschiedlichkeit zwischen den Befragten offensichtlich. Dennoch konnten idealtypische Situationen dieser Jugendlichen beschrieben werden, indem „*Jugendliche an der Schwelle zur Arbeitsmarkt-Desintegration*“, deren Situation im Wesentlichen durch Hoffnung und Zuversicht gekennzeichnet werden kann, von „*Jugendlichen über der Schwelle der Arbeitsmarkt-Desintegration*“ unterschieden wurden, die ein höheres Maß an Demoralisierung und/oder Frustration aufweisen. Im Folgenden werden neben speziellen Aspekten wie „Migration“, „Stadt/Land“ und „Symptomatiken“ (vgl. unten) diese zwei „Typen“ anhand jener Kriterien beschrieben, die dem Vergleich zugrunde gelegt wurden:

Bereich Ausbildungs- und Arbeitsbiographie:

- Länge und Anzahl der Phasen von Arbeitslosigkeit
- „On-off-Erfahrungen“ (Schulen, Lehrstellen, Maßnahmen, Arbeitsstellen)
- Alter

Bereich soziale Netzwerke, Tagesablauf und Aktivitäten:

- Tagesstruktur und Zeitbezug
- Qualität soziale Netzwerke

Bereich arbeits- und ausbildungsbezogene Haltungen:

- Subjektive Bedeutung von Aus-/Bildung
- Subjektive Bedeutung von Arbeit

Bereich Selbstwirksamkeitserwartung:

- Erfolge bzw. Misserfolg bei der Arbeitssuche bzw. Lehrstellensuche
- Ursachenzuschreibung für diese Erfolge und Misserfolge (Attribution)
- Arbeits- und aus-/bildungsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung, Selbstwert

Die zentrale Meta-Kategorie, in die diese vier Bereiche Eingang fanden, war Resilienzentwicklung, die im Zusammenhang mit dem vorliegenden Projekt als Prozess

verstanden wurde, der zu einer Aufrechterhaltung der aus-/bildungs- und arbeitsbezogenen Motivation führte, obwohl widrige Bedingungen („Risikofaktoren“) vorlagen. In die Formulierung von **Resilienz- und Risikofaktoren** gingen daher alle genannten Bereiche mit ein. Bei den Jugendlichen an der Schwelle überwogen die Resilienzfaktoren, bei den Jugendlichen über der Schwelle überwogen die Risikofaktoren, und die Ressourcen/Resilienzfaktoren schienen nicht ausreichend, um eine aus-/bildungs- und arbeitsbezogene Motivation aufrechtzuerhalten, mit entsprechenden Konsequenzen für Erleben und Verhalten der Jugendlichen.

Resilienz- und Risikofaktoren sowie die genannten Bereiche, deren jeweilige Ausprägungen diese Faktoren konstituieren und letztendlich jeden Befragten in eine der beiden Gruppen „*Jugendliche an bzw. über der Schwelle*“ verorten, werden im nächsten Abschnitt genauer erläutert.

#### **4.5. Resilienz- und Risikofaktoren**

Wie weiter oben dargestellt wurde, beschäftigen sich mehrere relevante Arbeiten mit dem Thema Resilienz, wobei festgehalten werden muss, dass die Definitionen, die den jeweiligen Arbeiten zugrundeliegen, sich voneinander unterscheiden. Wie eben ausgeführt, wurde im vorliegenden Projekt das Konzept der Resilienz in die Interpretation der qualitativen Interviews in zentraler Funktion einbezogen. An dieser Stelle soll nun näher erläutert werden, wie das Konzept der Resilienz auf den Kontext des Projekts und auf die Interpretation der Interviews angewandt wurde.

In diesem Projekt wurde unter anderem der Frage nachgegangen, mit welchen protektiven oder schützenden Faktoren jene Jugendlichen ausgestattet sind, denen aus unterschiedlichen Gründen die Arbeitsmarktteilhabe verwehrt blieb, die aber dennoch eine positive Einstellung zu unterstützenden Angeboten der Arbeitsmarktintegration entwickeln. Diese Perspektive auf Ressourcen und protektive Bedingungen wird in der Sozialforschung mit dem Begriff „Resilienz“ bezeichnet. Die Resilienzperspektive wendet sich von der herkömmlichen Defizitorientierung ab und fokussiert Kompetenzen und Ressourcen im Umgang mit Lebensbelastungen. Resilienz und Widrigkeiten stellen zwei Seiten derselben Medaille dar. Resilienz wird unter bestimmten Bedingungen von Individuen entwickelt, um mit widrigen Umständen und Belastungen umzugehen.

In der vorliegenden Studie wurde die Situation von Burschen betrachtet, die von strukturellen Faktoren wie sozialer Benachteiligung aber auch Bildungsferne und

Arbeitsmarktabsenz betroffen sind. Dabei wurden Burschen mit und ohne Migrationshintergrund aus dem städtischen und ländlichen Raum betrachtet. Diese Jugendlichen sind zum Zeitpunkt der Befragung in der Situation, am gesellschaftlichen System „Erwerbsarbeit“ nicht teilhaben zu können, und damit zum Teil einer permanenten Belastung ausgesetzt. Der Forschungsschwerpunkt Resilienz sollte in diesem Zusammenhang Aufschluss darüber geben, unter welchen Bedingungen diese Jugendlichen ihre Motivation in Richtung Aus- und Weiterbildung, Lehrstellen- und Arbeitsplatzsuche erhalten konnten und eine positive Einstellung zu unterstützenden Angeboten entwickelten.

Bezogen auf Risikofaktoren lässt sich davon ausgehen, dass deren gleichzeitiges und verknüpftes Wirken in kumulativen Effekten mündet. Es ist eher nicht anzunehmen, dass ein isolierter Risikofaktor problematische Effekte nach sich zieht bzw. ist dies nur unter bestimmten Bedingungen der Fall (z.B. schwere Traumatisierung). Öfters scheint es ein Bündel an Risikofaktoren zu sein, das seine negative Wirkung im Sinne einer Abwärtsspirale entfaltet und ein Risiko für das Wohlbefinden und die Entwicklung der Jugendlichen darstellt (Garbarino et al. 1992). Beispielsweise können wiederholte Misserfolgserfahrungen in der Arbeitssuche, begleitet von einem wenig unterstützenden sozialen Umfeld und möglicherweise schlechten Erfahrungen in der Schule die Situation eines Burschen dahingehend beeinflussen, dass er im Bestreben, jedes weitere Misserfolgserlebnis zu vermeiden, Aktivitäten in Richtung Arbeitssuche vollends einstellt. Dem auf den ersten Blick z.B. lethargisch erscheinendem Verhalten können in einem solchen Fall Mechanismen zugrundeliegen, die dazu dienen, den Selbstwert des Burschen noch einigermaßen aufrecht zu erhalten.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass das Zusammenwirken der verschiedenen Risikofaktoren (demotivierenden Faktoren) einen komplexen Prozess darstellt, was dazu führt, dass sich über die isolierten Effekte von einzelnen Risikofaktoren kaum Aussagen treffen lassen. Ein und derselbe Risikofaktor kann sehr unterschiedliche Effekte entfalten (Multifinalität) und sehr ähnliche Risikofaktoren können zu sehr ähnlichen Effekten führen (Equifinalität). Die Effekte von Risikofaktoren lassen sich demgemäß nur auf der Basis individueller Lebensumstände im Sinne der speziellen Beziehung zwischen Individuum und Umwelt begreifen. Dieser Herausforderung wurde in der vorliegenden Studie Rechnung getragen, indem ein qualitativer Zugang gewählt wurde.

Risikofaktoren und Schutzfaktoren funktionieren nicht immer als dichotomes Modell, d.h. es ist kontextabhängig, ob ein vordefinierter Faktor positive oder negative Wirkungen entfaltet. Rutter (2000) führt deshalb das Konzept der Schutzmechanismen ein, das vor allem die Reaktion einer Person in einer gefährdenden Situation in den Blick nimmt. Rutter nimmt an, dass nicht der Faktor an sich Schutz bietet oder Risiko in sich birgt, sondern die Qualität eines Faktors sich aus der Reaktion der Person erschließt. Ein Beispiel: Ein Großteil der befragten Burschen scheint im Zugang zu Arbeit (der Arbeitsaffirmation oder -abwehr) stark auf das soziale Netzwerk (die „Peers“) ausgerichtet zu sein. Ein gutes soziales Netzwerk mit Gleichaltrigen, in welchem sich die Befragten verstanden, gut aufgehoben und sicher fühlen, kann einen maßgeblichen unterstützenden Faktor in der Arbeitsmarktintegration von Burschen darstellen. In einigen Fällen orientieren sich die befragten Burschen an den Lehrberufen ihrer Freunde, informieren sich bei ihnen über die Berufe und nutzen zum Teil ganz gezielt die arbeitsmarktrelevanten Ressourcen der gleichaltrigen Freunde.

*„... in mei Gegend gibt's fost kan Oabeitslosn. Also in mei Freund=Freundkreis. Es bin i glaub i da einzige, der wos oabeitslos is. Und es gibt no ane, de wos unter woar, die A., sie is a oabeitslos. Aba sie fangt a jetzt glei zum BFI an. Und jo, suns is kana.“ (DELIL)*

*MARTIN: Ahm, also a Freund von mir, der is jetzt ah noch, net schulpflichtig, aba er geht noch in die Schule. Und macht jetzt die siemte Klasse Oberstufe. Ah der andere hat jetzt die Matura grad ab=absolviert und macht sein Zivildienst und der andere arbeitet als Lehrling bei einer Chemiefabrik. Also ja“*

*Interviewerin: „Gibt's irgendwelche Leute in deinem Freund=Freundeskreis, die zum Beispiel arbeitslos wären?“*

*MARTIN: „Ahh, waren, ja.“*

*Interviewerin: „Waren? Ok, aktuell jetzt niemand?“*

*MARTIN: „Jetzt net.“*

In solchen Fällen handelt es sich beim sozialen Netzwerk um einen wesentlichen Resilienzfaktor, der möglicherweise die Arbeitsaffirmation der Befragten über eine längere „Durststrecke“ aufrecht zu erhalten vermag. Im Hinblick auf mögliche Angebote kommt in diesem Kontext der Peer-Education eine maßgebliche Bedeutung zu.

Andererseits kann das soziale Netzwerk, das aus Sicht der Befragten dieselben Qualitätsmerkmale aufweist (sich verstanden fühlen, Einbindung, Sicherheit etc.), einen relevanten Risikofaktor darstellen, nämlich dann, wenn die Freundschaften eine soziale Abwärtsspirale in Gang setzen, die in Frust angesichts der trostlosen

Alltagssituation und selbstwerterhaltenden Maßnahmen münden. Auch diese sozialen Netzwerke lassen sich in der vorliegenden Studie verorten, insbesondere bei Burschen, die auf längere Arbeitslosenphasen zurückblicken.

*ROBY: „So um 11 steh ich auf. Manchmal steh ich auch um 1, 2 auf. Also um 11 oder meistens um 2 so. Dann geh ich, steh ich einmal auf, geh ich Zähne putzen, duschen, dann tu ich was frühstücken, dann geh ich raus, treff einmal einen Freund von mir, frag, wo er ist, ob rauskommt oder nicht rauskommt, dann geh ich raus, dann setzt man sich einmal hin, reden wir ein bisschen. Dann gehen ma spazieren, vielleicht Donauinsel oder wenns so, wenn wir halt kein Geld haben oder so was, gehen wir da, spielen Fußballspielen, Basketball. Oder wir gehen manchmal auf die Donauinsel. Gehen dann spazieren ein bisschen [...] Ja oder so, ich treff einen für draußen. Ja, dann geh ich nach Hause. Schau noch ein bisschen Fernseh und dann geh ich schlafen. Das ist der Tag [...] manchmal geh ich zeitig schlafen, so um 1, manchmal geh ich auch so um 4 schlafen“ [...]*

*Interviewer: „Wie oft trinkst du Alkohol?“ [...]*

*ROBY: „Na ich trink, das kommt drauf an, also, wenn wir wohin gehen, dann trink ich viel, also dass ich da betrunken bin. Wenn ma da nur so halt so da so sind, so im Hof, wenn wir manchmal so ein Bier kaufen, dann trinke so eins zwei, das wars dann.“ [...]*

*Interviewer: „Von deinen Freunden haben 2 einen Beruf?“*

*ROBY: „Ja. Das wars.“*

*Interviewer: „Wieviele machen einen Kurs? [...] Oder Lehre?“ [...]*

*ROBY: „Also ich hab noch andere Freunde, so, da tun schon welche arbeiten [...] Ungefähr machen von den Freunden, was ich habe, 5 Leute machen einen Kurs, 3 haben schon Lehre abgeschlossen“ [...]*

*Interviewer: „Und wieviele haben keinen [...] Kurs? Keine Lehre, keine Schule?“*

*ROBY: „Pffh. Genug also. Schon genug. Ah, wie soll ich sagen? Genug. Ich weiß es nicht so. Ungefähr, sagen wir 20 haben nix, gar nix, halt so wie ich, ich arbeit nix.“*

Die sozialen Netzwerke dürften sich im Zuge der Arbeitslosigkeit sehr deutlich verändern. Häufig sind die Freunde dann ebenso arbeitslos und im Alltag damit beschäftigt, die „Zeit tot zu schlagen“. Der Schutz liegt nicht im Faktor *Soziales Netzwerk*, sondern der Reaktion des Individuums. Das bedeutet: „Es geht nicht um eine Suche nach breit definierten protektiven Faktoren, sondern eher um eine Suche nach den entwicklungs- und situationsbezogenen Faktoren, die in schützende Prozesse eingebunden sind“ (Rutter, zit. in Laucht 1990: 183).



## 4.6. Ebenen von Resilienzfaktoren

Um Risiko- und Resilienzfaktoren zu systematisieren, wurden verschiedene Vorschläge gemacht, z.B. in der Arbeit von Reimann und Hammelstein (2006), die weiter oben beschrieben wurde und jene, die die individuelle, soziale und gesamtgesellschaftliche Ebene unterscheidet. In der vorliegenden Arbeit wird auf die Klassifikation zurückgegriffen, mit der auch in früheren Projekten bereits gearbeitet wurde (z.B. im Projekt STAMINA, vgl. Kassis et al. 2010, 2011) und in der ontologische Ebene (insbesondere: Persönlichkeitsmerkmale), Mikroebene (soziale Interaktionen; resilienzfördernd wirken sich unterstützende und vertrauensvolle Beziehungen aus), Mesoebene (Alltagsorganisation, Regeln des Zusammenlebens) und Makroebene (behindernde bzw. unterstützenden Strukturen und Institutionen) unterschieden werden.

Auf der **ontologischen Ebene** werden in der Literatur zu Resilienz im Allgemeinen vor allem zwei Faktoren beschrieben, die es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, gut mit belastenden Situationen verschiedenster Art umzugehen:

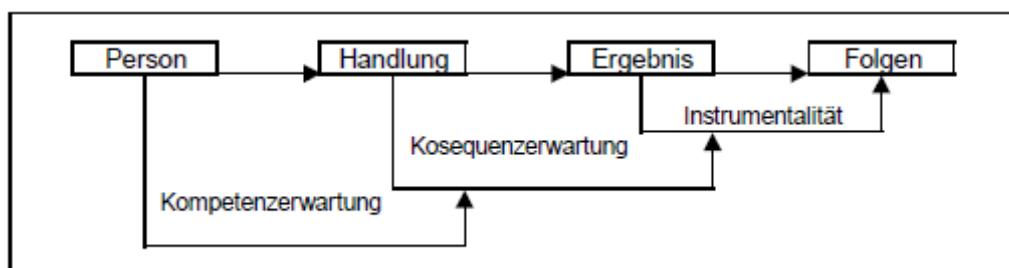
- Intelligenz trägt dazu bei, dass Jugendliche in der Lage sind, ihre eigene Situation zu verstehen, realistische Wege der Verarbeitung zu finden oder nach Hilfe suchen zu können (vgl. Block/Kremen 1996; vgl. auch Condi 2006).
- Ein positives und fröhliches Temperament trägt dazu bei, dass sich Jugendliche die sie umgebende Welt unter entspannten Bedingungen erschließen (vgl. Condi 2006; Werner 1989, 1993).

Verschiedene Studien zeigen, dass resilientes Verhalten als aktives Bewältigungsverhalten beschrieben werden kann, indem aktiv nach Lösungswegen gesucht wird und die Personen in der Lage sind, Unterstützung anzunehmen. Resiliente Jugendliche agieren selten ängstlich, sondern eher autonom und selbstständig und weisen ein relativ hohes Level an persönlichen Merkmalen wie Pflichtbewusstsein, Disziplin, Ehrgeiz, Selbstsorge, und Umsicht/Empathie auf (vgl. Julius/Prater 1996; Lösel/Bender 1999; Masten 2001). Aufgrund dieser Merkmale sind sie zumeist in der Lage einzuschätzen, welche Situationen von ihnen beeinflussbar sind und welche nicht. Sie entwickeln ein Gefühl der Selbstwirksamkeit, d.h., sie trauen sich zu, Aufgaben positiv zu erledigen und haben den Eindruck, mit ihren Handlungen etwas bewirken zu können.

In der vorliegenden Untersuchung wurde darauf geachtet, ob individuelle Faktoren wie Selbstwirksamkeit, Reflektiertheit und optimistische Haltung in den Erzählungen der Jugendlichen sichtbar wurden und wie diese Faktoren zur Stärkung der Resilienz beitragen.

Insbesondere der **Selbstwirksamkeit** kam in der vorliegenden Studie eine zentrale Rolle zu, da im Verlauf der Bildung der neuen Kategorien (Typen) „Jugendliche an der Schwelle“ bzw. „Jugendliche über der Schwelle“ die Erstzuordnung der Interviews zu den Typen anhand der Einschätzung des Levels der Selbstwirksamkeitserwartung erfolgte. Im Anschluss erfolgte die Bewertung der weiteren Bereiche. Diese initiale Zuordnung wird weiter unten näher erläutert, wenn Beispiele für Typen im Detail beschrieben sind. Weiters sind die Ausführungen zu Attribution und Selbstwirksamkeitserwartung für jeden Jugendlichen im Anhang angegeben. An dieser Stelle soll eine kurze Erläuterung der Grundzüge der Konzepte Attribution und Selbstwirksamkeitserwartung erfolgen.

Die sozial-kognitive Theorie mit den zentralen Konzepten Handlungswirksamkeit und Selbstwirksamkeit basiert u.a. auf den Arbeiten von Bandura (1977, 1995), Heckhausen (1980) und Schwarzer (1996). Zentral in dieser Theorie ist, dass Personen glauben, Handlungen zur Verfügung zu haben, um Probleme zu lösen. Dies wird als *Kompetenzerwartung* (auch: optimistische Selbstüberzeugung, Selbstwirksamkeitserwartung) bezeichnet. Eine weitere Einflussgröße ist die *Konsequenzerwartung*, also die Überzeugung, dass die Handlung zu einem Ergebnis mit bestimmten Folgen führt. Schwarzer (1996) hat das folgende Modell vorgeschlagen, um die Rolle von Kompetenz- und Konsequenzerwartungen zu veranschaulichen:



**Abbildung 18** Hierarchie von Erwartungen (vgl. Schwarzer, 1996, S. 13)

Die Selbstwirksamkeitserwartung bzw. Kompetenzerwartungen können auf verschiedene Weise erworben werden, z.B. über direkte Erfahrung im Zusammenhang mit gemeisterten Anforderungen. Dabei ist zu beachten, dass immer die subjektive Sicht der Person den Ausschlag gibt, ob etwas als „gemeistert“, das heißt

als Erfolg oder Misserfolg gesehen wird, und ob diese Erfolge die Selbstwirksamkeitserwartung fördern oder nicht. In diesem Zusammenhang sind **subjektive Ursachenzuschreibungen** (Attributionen) zentral (vgl. Schwarzer 1996; Herkner 1993, Aronson/Wilson/Akert 2008), insbesondere „selbstwertdienliche Attributionen“, die folgendermaßen definiert sind: „Erklärungen für Erfolge, die internale, persönlichkeitsbezogene Gründe nennen; Erklärungen für Misserfolge, die externe, situationsbezogene Faktoren als Gründe heranziehen“ (Aronson/ Wilson/Akert 2008: 116). Menschen neigen zu selbstwertdienlichen Attributionen, da die Aufrechterhaltung eines positiv bewerteten Selbstbildes (hoher Selbstwert) im Allgemeinen ein starkes Motiv ist. Zusätzlich zum „Ort“ der Attribution (internal, external) können auch noch die Stabilität (stabil, variabel) und die Kontrollierbarkeit von subjektiven Ursachen für Erfolge und Misserfolge in Betracht gezogen werden (vgl. Herkner 1993). Ungünstig für die Selbstwirksamkeitserwartung und für den Selbstwert einer Person wäre es, wenn diese Erfolge external und Misserfolge internal attribuiert, z.B. wenn jemand der Auffassung wäre, eine Prüfung nicht geschafft zu haben, weil er/sie zu dumm dafür ist (internale stabile Attribution auf mangelnde Fähigkeiten), bzw. wenn er/sie im Fall eines Prüfungserfolgs meint, es handle sich um Zufall (Attribution auf eine externale variable Ursache) oder die Lehrperson habe ihm/ihr die Note geschenkt (Attribution auf eine externale stabile Ursache, auf die „mächtige andere Person“). Solche Attributionsmuster werden typischerweise bei Personen mit niedrigem Selbstwert gefunden. Diese Muster untergraben die Motivation für Versuche, Ziele auf der Basis der eigenen Fähigkeiten und Anstrengung zu erreichen.

	Intern	extern
stabil	Eigene Fähigkeiten	Schicksal, mächtige andere Personen oder Situationen
variabel	Eigene Anstrengung	Glück, Pech, Zufall

**Abbildung 19** Attributionen: Ort und Stabilität

Bei der Analyse der Interviews wurde im ersten Schritt versucht, die Aussagen der Jugendlichen dahingehend einzuschätzen, welche **Attributionsmuster** für Erfolge und Misserfolge sie anwendeten (also wo sie subjektiv die Ursachen für Erfolge und Misserfolge sahen), wobei der Fokus auf Schulerfahrungen, Ausbildung, Lehr-

stellensuche, Arbeit und Kursen lag, und – darauf aufbauend – über welches Ausmaß von Selbstwirksamkeitserwartung (bezogen wieder auf Aus-/Bildung und Beruf) sie verfügten.

ORMAN, ein 16 jähriger Jugendlicher aus Wien, hat die Schule mit guten Noten abgeschlossen. Darauf ist er stolz:

*„In der ersten Volksschule bin ich sitzen geblieben, weil ich nicht so gut Deutsch konnte. Und dann hab ich's nachgeholt alles. Bis vierte Volksschule.“ (ORMAN, WIEN)*

Dieses Beispiel zeigt eine internale stabile Attribution für Erfolg. ORMAN attribuiert auf eigene Fähigkeiten und Anstrengung.

NERI, ein 18 jähriger Jugendlicher aus Wien, hat die Mittelschule nicht abgeschlossen, obwohl er, so sagt er, einen Abschluss haben hätte können. Die Misserfolg-Attribuierung bezieht sich bei NERI auf fehlende Anstrengung und verläuft damit internal variabel. Ein ähnliches Attributionsmuster zeigt NERI, wenn er von einem Lehrstellen-Abbruch berichtet:

*„Und darum war's auch gut, dass ich damals in einer Lehre war, und ich Trottel hab das wieder abgebrochen. Ich war damals in einer Kellnerlehre. Gastronomie.“ (NERI, WIEN)*

NERI begründet den Abbruch der Lehrstelle damit, dass er niedrige Tätigkeiten verrichten habe müssen. Misserfolgs-Erfahrungen werden von NERI also einerseits auf fehlende Anstrengung (intern variabel), andererseits aber auch auf ungünstige Bedingungen (external stabil) attribuiert. Das Attributionsmuster von NERI ist insgesamt selbstwertzuträglich.

Auf der **Mikroebene der sozialen Interaktionen** (unterstützende und vertrauensvolle Beziehungen) wurde den **familiären Beziehungen** große Beachtung geschenkt. Es wurde davon ausgegangen, dass die Arbeits- und Bildungsaspiration der Eltern, Geschwister oder anderer Bezugspersonen in der Familie Einfluss auf die entsprechende Haltung bei den Burschen nehmen. Bildungsferne Vorbilder gelten unter anderem als Risikofaktoren für Jugendliche. Es geht darum, innerfamiliäre Belastungen und Ressourcen abzuschätzen und zu beschreiben. Die Qualität von Familienbeziehungen, besonders die Haltung der Eltern hinsichtlich verschiedener Lebensbereiche und Themen, hat weitreichende Bedeutung für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen (Wyman et al., 1991, 1992). Condi

(2006, S. 222) meint, dass „...eine gute und unterstützende Familie nichts falsch machen kann, wenn sie einem Kind in seinen Bewältigungsprozessen beisteht ,und wahrscheinlich hilft sie sogar dabei.“

Für ältere Jugendliche verliert die Familie an Bedeutung als Bezugspunkt für Nähe und Orientierung, umso wichtiger werden andere Faktoren. Vor allem Jugendliche aus problembelasteten und überforderten Familien tendieren dazu, ihre Familie früher zu verlassen und sich eine Umgebung zu suchen, die ihnen besser entspricht (Werner/Smith 1982; Reis/Colbert/Hébert 2005). In der vorliegenden Untersuchung wurde deshalb versucht, die Bedeutung von Familien und anderen Nahbeziehungen hinsichtlich ihrer unterstützenden Funktionen einzubeziehen.

Auf die zentrale Rolle von **sozialen Netzwerken** im Sinn von **Freunden und Freundinnen** wurde weiter oben bereits eingegangen. Diese Netzwerke betreffen nicht nur die Mikroebene der sozialen Unterstützung, sondern auch die **Mesoebene** der Alltagsorganisation und Regeln des Zusammenlebens, wie aus den angeführten Beispielen zu entnehmen ist (z.B.: „*Wenn ma da nur so halt so da so sind, so im Hof, wenn wir manchmal so ein Bier kaufen, dann trinke so eins zwei, das wars dann*“ ROBY, WIEN).

In Gesellschaften, in denen der Arbeitsmarkt von großer Bedeutung für die eigene soziale Position ist, ist ein Beruf oder eine berufliche Perspektive relevant für die eigene Identität und Anerkennung (Schuhmann 2003; Lösel/Bender 1999; Masten 2001). In diesem Zusammenhang fokussiert die Studie auch auf die Bedeutung von arbeitsrelevanten **Unterstützungsmaßnahmen** (z.B. Berufsorientierungskurse), die auf der **Makroebene der unterstützenden Strukturen und Institutionen** anzusiedeln sind.

Garnezy (1991) und Werner (1989) weisen darauf hin, dass externe soziale Unterstützung von enormer Bedeutung für die Entwicklung von Resilienz sein kann. **Lohnarbeitsverhältnisse der Eltern** (Wolff 1995), Freundschaften (Conrad/Hammen 1993) sowie Unterstützung durch das **soziale Umfeld** (Bottrell 2009) und ein **professionelles HelferInnen-System** können als externe Ressourcen nachteilige Bedingungen abmildern.

Auch bildungsferne Jugendliche gehören zur Zielgruppe der vorliegenden Studie. Entsprechend wird der Fokus auf Resilienz- bzw. Risikofaktoren im **Schulkontext** gelegt. Welche Erfahrungen haben die Burschen in der Schule gemacht? In welcher Atmosphäre haben sie gelernt? Die Schule als ein Ort, wo Kinder und Ju-

gendliche einen großen Anteil ihrer Zeit verbringen, wo sie ihre FreundInnen treffen, interessante Impulse erhalten, wo sie aber häufig auch Stress ausgesetzt sind sowie Erfolgs- und Misserfolgsenerlebnisse im sozialen und Leistungsbereich erleben, ist in ihrer Bedeutung für die Entwicklung von Selbstwirksamkeit und Motivation für Aus-/Bildung ebenfalls als hoch einzuschätzen. Bottrell (2007: 605f.) zeigte, dass die Praktiken des Schuleschwänzens und des Verlassens der Schule zu einem frühen Zeitpunkt Anzeichen für Widerständigkeit gegen Stigmatisierungen sind, denen Jugendliche in der Schule aufgrund ihrer Lebensumstände ausgesetzt sind. Diese Jugendlichen kritisieren auch häufig die von der Schule angebotenen Lernhilfen als unpassend für ihre Bedürfnisse (Bottrell, 2009, S. 328), wie in den folgenden Beispielen (FAHIR spricht über die Schwierigkeiten, die er mit freiem Arbeiten in der neuen Schule hatte; desgleichen NEVIO):

*„Und nachdem hoit. Ich war imma vier Jahre lang nur bei – wie, wie heißt das Zeig, die ham mir gezeigt wies geht, wir ham keine freie Arbeit gehabt. Und wenn ich, ich bin letztes Jahr halt dieses Jahr bin ich zu diesn [Bezeichnung der Schule] kommen und da ist fast nur Freiarbeit, jeden Tag haben nur Freiarbeit, und mit dem schaff ichs nicht, weil die zeigens mir nicht die=die tun einfach nur Zettl hergeben, wir solln des und des mochn [...] Und do bin ich vielleicht mi wegn des=des a durchflogn oda ich war auch sehr oft nicht in da Schule.“ (FAHIR, SZBG)*

*„Jo also, in der [Bezeichnung der Schule] war immer so gebundene Stunden. Deutsch und so Mathe. Und als ich hier gekommen bin, sind nur dauernd Freiarbeiten und dann hab ich nicht ausgekannt wie's geht und so. [...] Jo, wir hobm so eine Mappe bekommen, was ma so Aufgaben ausfüllen und so. Jo und dann konnt ich nichts. Wie das geht und so.“ (NEVIO, SZBG)*

Auf der strukturellen Ebene wirken **Armut, Migration** und andere **soziale Einflüsse** als Risikofaktoren. **Soziale Ungleichheiten**, die sich im Bildungs- bzw. Arbeitsmarktsystem wiederfinden, sind oft durch soziale Normsetzungen legitimiert. Wie Bottrell (2009, vgl. oben) zeigte, interagieren diese Faktoren mit institutionellen Praktiken.

#### **4.7. Typen und spezielle Aspekte**

Die genannten Resilienz- und Risikofaktoren auf der ontologischen, Mikro-, Meso- und Makroebene bildeten die Grundlage für die Typenbildung, die nachfolgend beschrieben wird. Vorauszuschicken ist, dass die endgültige Zuordnung der Befrag-

ten zu einem der beiden Typen in vielen Fällen eindeutig, in manchen Fällen aber unsicher war. Es gab Fälle, die sich im Überschneidungsbereich zwischen den beiden idealtypisch formulierten Gruppen befanden; dies verwundert nicht, sind doch qualitative Gruppenbildungen relativ stark vereinfachende Konstrukte zur Handhabarmachung einer komplexen sozialen Realität. Die zugrundegelegten Merkmale, die zur Typenbildung verwendet werden, wären zudem oft dimensional zu konzipieren, das heißt in Mehr-Weniger-Relationen, oft besteht aber der einzig machbare Weg in einer kategorialen Lösung (Zuordnung nach einer ja/nein-Regel). Wäre man in der Lage, alle Aspekte dimensional zu erfassen, dann könnte eine Verortung der Befragten auf einem oder mehreren Kontinua erfolgen. Aufgrund der notwendigen Reduktion der komplexen sozialen Realität, zumal in einer stark explorativen Untersuchung, resultieren erwartungsgemäß diskrete Idealtypen mit einem Überschneidungsbereich (wobei die Einführung einer Mittelkategorie das Problem nur an die neuen Grenzbereiche verschieben würde).

In Abbildung 16 ist skizziert, wie die Darstellung der Ergebnisse im Folgenden strukturiert wurde. Zentral ist die Beschreibung von zwei Typen, die bei der Analyse gewonnen wurden: *„Jugendliche an der Schwelle zur Arbeitsmarkt-Desintegration“* und *„Jugendliche über der Schwelle zur Arbeitsmarkt-Desintegration“*. Wie oben angemerkt, gibt es einen Überschneidungsbereich der beiden Typen, der als Spezialfall im Unterkapitel *„Versiegen der Ausbildungsaspirationen“* behandelt wird.

Relativ überraschend bei der Analyse der Interviews war die hohe Dichte an vermutlich vorliegenden klinisch-psychologisch relevanten Problematiken. Obwohl die entsprechenden Ausführungen im Unterkapitel *„Im Fokus: Jugendliche mit klinisch-psychologisch relevanter Symptomatik“* nur auf Vermutungen gestützt sind, weil ja keine diagnostischen Interviews geführt wurden, sollte dieser Aspekt unbedingt in zukünftigen Forschungsprojekten Beachtung finden. Das mögliche Vorliegen von Problematiken betraf beide Typen in ähnlicher Weise und eignete sich daher nicht für die Typenbildung. Analog gilt für die Dimensionen „Stadt/Land“ und „Migrationshintergrund“: Die Typen „an der Schwelle“ und „über der Schwelle“ umfassten diese beiden Dimensionen in ähnlichem Ausmaß. Aus diesem Grund wurde auf eine Subtypen-Bildung verzichtet, und wichtige Aspekte zu „Migrationshintergrund“ sowie „Stadt/Land“ wurden gegen Ende des vorliegenden Kapitels zusammengefasst.

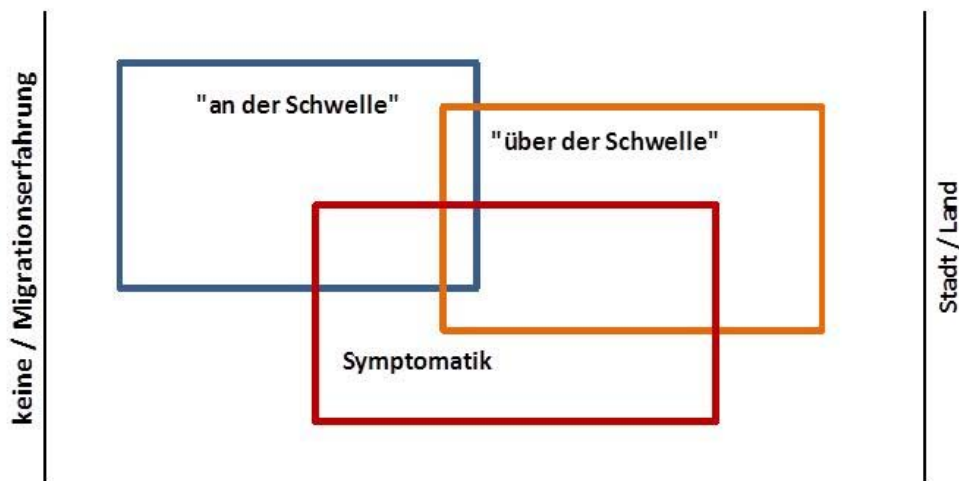


Abbildung 20 Typen und spezielle Aspekte

#### 4.7.1 Typus „Jugendliche an der Schwelle“

Bei „Jugendlichen an der Schwelle“ handelt es sich um jene Gruppe, für die sich – nach Ansicht einzelner ExpertInnen – mit relativ wenig Aufwand relativ große Erfolge im Sinne der Arbeitsmarktintegration erzielen ließen. Zusätzlich könne dabei eine Art „Sogwirkung“ für stärker benachteiligte Jugendliche erwartet werden (gemeint ist eine Verstärkung der positiven Motivation in Richtung Arbeitseinstieg), wenn eine größere Anzahl von Jugendlichen in sozialen Netzen anderen Jugendlichen Möglichkeiten und Wege zu proaktiven Bewältigungsversuchen ihrer Situation weist. Dass dazu natürlich auch die Rahmenbedingungen vorhanden sein müssen, sei hier der Vollständigkeit halber erwähnt.

„Jugendliche an der Schwelle“ blicken in der Regel eher hoffnungsvoll und zuversichtlich in die Zukunft (mittlere bis eher hohe Selbstwirksamkeitserwartung). Wenn die Schule noch nicht lange zurück liegt, sind einige jedoch ängstlich und unsicher, weil sie mit der Schule einen ihnen bislang vertrauten – wenn auch nicht immer gern gemochten – Lebensbereich verlassen haben und nun in den neuen Lebensbereich Arbeit eintreten müssen. Die Unsicherheit oder auch Angst vor diesem neuen System scheint dabei mehrere Ursachen zu haben. Einzelne Burschen haben den Eindruck, dass sie bislang wenig über den Lebensbereich Arbeit erfahren haben. Sie fühlen sich damit schlecht für den Lebensbereich Arbeit vorbereitet, in welchem von ihnen von Beginn an Aktivität und Motivation erwartet wird. Ein weiterer Grund für die Unsicherheit mag für einige Jugendliche in Misserfolgen und schlechten Erfahrungen in der Schule begründet sein. Mangelnde Erfolge, aber auch Mobbing-Erfahrungen in der Schule, führen dazu, dass sich ein großer Teil



der befragten Jugendlichen, die dieser Gruppe zugeordnet wurden, aus denkbar ungünstigen Ausgangsbedingungen dem neuen Lebensbereich annähert. Einzelne Jugendliche verweisen darüber hinaus auf Angst vor struktureller Benachteiligung, wenn sie ihre Unsicherheit mit ihrem Migrationshintergrund bzw. ihrer Hautfarbe begründen.

Wenn die Jugendlichen jünger waren, dann hatten sie tendenziell weniger On-off-Erfahrungen und entsprechend wenige Misserfolgserlebnisse in der Arbeitssuche. Kürzere Phasen von Arbeitslosigkeit und weniger On-Off-Erfahrungen können sich grundsätzlich positiv auf den Erhalt von Motivation und Selbstwirksamkeit auswirken, sofern die Jugendlichen positive Erfahrungen aus der Schule mitbringen (was aber nicht immer der Fall war).

Insgesamt zeichnet aber „Jugendliche an der Schwelle“ eine grundsätzlich zuversichtliche Sicht auf ihre Zukunft aus (die es zu erhalten gälte). Der Zuversicht liegt dabei die Überzeugung zugrunde, dass die Herausforderungen beim Arbeitseinstieg zu meistern seien. Dieser Überzeugung wiederum liegen meistens konkrete Erfahrungen zugrunde, mittels derer die Jugendlichen Selbstwirksamkeit aufbauen konnten. Eine schwierige Prüfung in der Schule geschafft zu haben, trotz Lernschwierigkeiten weiter gekommen zu sein, besondere Herausforderungen im Leben positiv bewältigt zu haben, all das sind Erfahrungen, über die Jugendliche „an der Schwelle“ erzählen. Sie erzählen von widrigen Umständen und davon, wie sie positiv damit umgegangen seien, von Handlungen, die sie gesetzt haben und von erwarteten Ergebnissen, die tatsächlich eingetroffen sind und ihnen das Gefühl gegeben haben, dass sie etwas bewirken können.

Die Burschen weisen zumeist eine relativ hohe Bildungs- bzw. Arbeitsaspiration auf. Arbeit wird hoch bewertet und zu einem großen Teil mit Sinnerfüllung in Zusammenhang gebracht. Gesucht wird nicht irgendeine (Hilfs-)Arbeit, sondern zumeist eine Lehrstelle, die konkreten und realisierbaren Berufsvorstellungen entspricht. Die Arbeitssuche wird in aktiver Weise (Bewerbungen schreiben, AMS, Lehrstelle suchen, etc.) betrieben.

Die sozialen Netzwerke von „Jugendlichen an der Schwelle“ sind noch deutlich mit dem Kontext Schule verknüpft bzw. mit Zugehörigkeiten zu unterschiedlichen Peer-Groups (Sportclub, Jugendzentrum, etc.).

Im Folgenden werden zwei Beispiele für „Jugendliche an der Schwelle“ skizziert: DELIL, ein Jugendlicher aus der Steiermark und ALEM, ein Jugendlicher aus Wien. Beide Burschen haben Migrationserfahrungen, die ca. 3 Jahre zurückliegen.

Der deskriptiven Skizzierung ihrer Situationen (Phänomen, Bedingung, Handlung, Konsequenz) in den Abbildungen (17) und (19) folgt eine Gegenüberstellung von Risiko- und Resilienzfaktoren in Abb. (18) und Abb. (20). Die genannten Resilienzfaktoren betreffen sowohl die ontologische Ebene (Persönlichkeitsmerkmale), die Mikroebene der sozialen Interaktionen (unterstützende und vertrauensvolle Beziehungen), die Mesoebene der Alltagsorganisation (Regeln des Zusammenlebens) und die Makroebene der unterstützenden Strukturen und Institutionen (Jugendzentrum, BFI, etc.). Da der Selbstwirksamkeitserwartung (ein Element auf der ontologischen Ebene) eine zentrale Rolle bei der Typisierung zukommt, wird auch diese näher beschrieben.

## **DELIL**

DELIL ist ein 16jähriger Bursche mit Migrationshintergrund, der drei Jahre vor der Befragung aus der Türkei in die Steiermark kam und nun in einem ländlichen Gebiet lebt. DELIL hat aufgrund mangelhafter Sprachkenntnisse eine Klasse in der HS wiederholt und die Hauptschule positiv abgeschlossen. Vier Monate vor Durchführung des Interviews hat DELIL die Schule (Polytechnikum) abgebrochen und ist seitdem auf Lehrstellensuche, wobei er sich dabei auf drei Lehrberufe (Mechaniker, Kellner, Verkäufer) konzentriert. Zum Zeitpunkt des Interviews ist er in einer Maßnahme beim BFI, die ihm insgesamt gut gefällt.

In Abb. (17) ist die Situation DELILs deskriptiv dargestellt. Dabei (sowie bei der Darstellung der weiteren Interviews) werden Teile eines Klassifikationsschemas verwendet, das in der Grounded Theory (vgl. Strauss/Corbin 1996, 1998) Verwendung findet (als „paradigmatisches Modell“ im axialen Kodieren) und mit dem Subkategorien zu den übergeordneten Kategorien *Ursächliche Bedingungen*, *Phänomen*, *Kontext*, *Intervenierende Bedingungen*, *Handlungs- und Interaktionsstrategien* sowie *Konsequenzen* zusammengefasst werden. In der Darstellung der Interviews an dieser Stelle werden die Kategorien *Phänomen* (Situation und Problematik des Jugendlichen, in Bezug auf Aus-/Bildung, Beruf und Arbeit), *Bedingungen* (Zusammenstellung von möglichen ursächlichen und kontextuellen Bedingungen der Situation des Jugendlichen), *Handlung* (Kognitionen, Handlungen und Interaktionen, mit denen der Jugendliche versucht, mit der problematischen Situation um-

zugehen) und *Konsequenz* (Folgen, die sich für den Jugendlichen aus seinen Handlungen ergeben) verwendet.

---

<b>Phänomen</b>	Schulabbrecher. Seit 4 Monaten in einer BFI-Maßnahme. Schwierigkeiten in der Schule (Sprache und soziale Probleme). Hat eine Klasse wiederholt.
<b>Bedingung</b>	<p>Herkunft: Hinweis auf ländliches sowie modernes, städtisches Milieu in der Türkei (Binnenmigration der Familie von Kurdistan nach Istanbul). Migration mit 13 Jahren; Sprachbarrieren, Diskriminierungserfahrung.</p> <p>Gute Schulerfahrung in der Türkei, eher schlechte in Österreich („Klassenclown“); im BFI „ernster“ geworden, wie er sagt. Familie und Arbeit werden als sehr wichtig bezeichnet.</p>
<b>Handlung</b>	DELIL nimmt Unterstützungsangebot im BFI in Anspruch, gute Erfahrungen damit. Nimmt dadurch positive Veränderungen an sich wahr. Reziprozität als Sichtweise von DELIL: Wenn ihm die Betreuungspersonen helfen, müsse er auch etwas machen. Er habe inzwischen mehr Verantwortungsgefühl entwickelt (Selbstbild).
<b>Konsequenz</b>	Misserfolge bei Lehrstellensuche (Sprachbarriere) und bei Bewerbungen haben das hohe Maß an DELILs Bildungs- und Arbeitsaspiration nicht geschmälert. Er machte positive Erfahrungen während eines Praktikums, was ihn dazu motivierte, seine Zukunftsperspektive in Richtung Sportartikelverkäufer zu verändern. Die Ursachen für die Absage im Sportartikelgeschäft schreibt DELIL äußeren Faktoren zu (zu spät).

---

### Abbildung 21

Um die Zuordnung von DELIL zum Typ „Jugendliche an der Schwelle“ nachvollziehbar zu machen, werden hier zunächst die Analyseergebnisse hinsichtlich **Attribution** und **Selbstwirksamkeitserwartung** dargestellt. Die relativ hohe Selbstwirksamkeitserwartung von DELIL führte zu einer ersten Zuordnung von DELIL zur Gruppe „Jugendliche an der Schwelle“, die weiteren Kriterien (Ausbildungs- und Arbeitsbiographie, arbeits- und ausbildungsbezogene Haltungen, Netzwerke, Tagesablauf und Aktivitäten) bestätigten diese Zuordnung.

DELIL berichtet, nachdem er nach Österreich kam, habe er sich in der Schule schwer getan. Er habe eine Klasse wiederholt, damit er besser Deutsch lernen

sollte. Die Probleme in der Schule führt DELIL auf Sprachprobleme und soziale Probleme zurück (d.h. er attribuiert internal – stabil; jedoch sind die Sprachprobleme aus seiner Sicht grundsätzlich veränderbar, somit kontrollierbar).

Nach der Migration aus der Türkei habe DELIL die Sprache nicht gekonnt, die Leute hielten ihn zum Narren, er konnte nichts erwidern. Nach 6-7 Monaten, als er ein bisschen Deutsch sprach, konnte er sich dann wehren und das Herabwürdigen hörte auf (das heißt: Attribution auf Sprachprobleme für sozialen Misserfolg, also internal und stabil, grundsätzlich durch Spracherwerb veränderbar und kontrollierbar, dadurch eignete sich DELIL erhöhte Fähigkeiten an, sich wehren können).

DELIL nimmt inzwischen positive Veränderungen an sich selbst wahr, er nehme die Maßnahme ernst und habe mehr Verantwortungsgefühl, weil er sich bemühe (Anstrengung ist eine internale, variable Attribution), was aber auch mit der als hilfreich eingeschätzten Maßnahme zusammenhänge (somit sieht DELIL die Ursache für seinen subjektiven Erfolg auch in einer externalen stabilen Ursache, was als „einflussreiche Umstände“ bezeichnet werden kann).

DELIL will Mechaniker, Kellner oder Verkäufer werden und sucht nach diesen drei Lehrstellen (1-2 Mal im Monat schreibt er Bewerbungen). Diese Ziele sind als realistisch einzuschätzen. B6 glaubt daran, dass er sie erreichen kann, er vermittelt, dass er an sich selbst glaubt. Gleichzeitig hat er Sorgen, ob er es schafft und dass er in einem Job etwas falsch machen könnte (d.h. leichte Ambivalenz bei der Selbstwirksamkeit).

Als Erfolgserlebnis berichtet DELIL folgende Sequenz: Er habe in einem Sportgeschäft geschnuppert, dort wäre er auch fast aufgenommen worden, allerdings sei er zu spät für die Bewerbung gewesen. Dennoch beschreibt DELIL dies als Erfolg: Es spreche für seine Qualitäten, dass er unter anderen Umständen aufgenommen worden wäre, was das Vertrauen in seine Fähigkeiten stärkt (Attribution des Erfolgs auf seine Fähigkeiten, was als internale stabile Attribution zählt).

Das Attributionsmuster von DELIL für subjektiv wahrgenommene Erfolge und Misserfolge (als Grundlage für die Einschätzung des Niveaus seiner Selbstwirksamkeitserwartung) kann, wie folgt, zusammengefasst werden: Erfolge werden von DELIL tendenziell internal stabil attribuiert (auf seine guten Fähigkeiten), sowie auf unterstützende externale stabile Faktoren (auf die Unterstützung in der Maßnahme). Misserfolge werden auf *kontrollierbare* internale stabile Faktoren (zu geringe sprachliche Fähigkeiten, diese konnten verbessert werden) zurückgeführt.

Insgesamt weist DELIL eine gute Basis für hohe Selbstwirksamkeitserwartung und stabilen Selbstwert auf, auch seine Ressourcenlage ist gut und stützend.

Es ist daher nicht erstaunlich, dass DELIL fest daran glaubt, dass das Ziel „Lehrberuf“ für ihn erreichbar ist, und er glaubt weiters: „Keine Arbeit ohne Ausbildung“. Basis seines Optimismus dürfte unter anderem der Umstand sein, dass er in relativ kurzer Zeit die Sprache so gut gelernt hat, dass er schwierigen Situationen (Hänseleien in der Schule) adäquat begegnen konnte. DELIL hat somit eine gut ausgeprägte Selbstwirksamkeitserwartung entwickelt: Er ist fest davon überzeugt, dass er eine Ausbildung schaffen kann, wenn er sich anstrengt. Auf die Frage, was nötig sei bzw. was passieren müsse, damit er seine Ziele erreiche, antwortet DELIL:

*„Jo, es muss nix passiern. I muss mi afoch anstrengn, dass i ja, des muss man halt-des muss halt vom Herzn kommen und mir kommt des vom Herz und i glaub a, dass i des schoff. Also des (...) des spür i afoch. Seit i dem klan bin. I glaub, des haßt scho wos.“ (DELIL, STMK)*

Er blickt hoffnungsvoll in die Zukunft, gleichzeitig aber auch ein wenig sorgenvoll. Er fragt sich, ob er eine Lehre in drei Jahren absolvieren kann, ob er alles richtig, nichts falsch mache, gleichzeitig betont er, er müsse nur wollen. Ursachen dieses sorgenvollen Blicks in die berufliche Zukunft können z.B. in strukturellen Benachteiligungen verortet werden. DELIL nimmt Ungleichstellungen zwischen „Inländern und Ausländern“ wahr:

*„Des is halt so. Also, wenn man zum Beispül, wenn i jetz zum Oabeitn anfang, dann gleichen Tog Inländer anfangt, und nach zehn oder fufzehn Joahr san ma beide guat, also jo, dann wird wahrscheinlich der Inländer weiterkumman. Wenn i a Ausländer bin, und ja, also...“ (DELIL, STMK)*

Die Angst, etwas falsch zu machen, könnte darüber hinaus mit belastenden Erfahrungen im Zuge der Migration seines Vaters bzw. der eigenen Migration im Zusammenhang stehen.

In gleicher Weise, wie die Einschätzung „hohe arbeits- und aus-/bildungsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung“ entwickelt wurde, wurden die Bereiche Ausbildungs- und Arbeitsbiographie, soziale Netzwerke, Tagesablauf, Aktivitäten, arbeits- und ausbildungsbezogene Haltungen für DELIL (und alle anderen Befragten) analysiert und als Risiko-(motivationsuntergrabende) bzw. Resilienz-(motivationsfördernde)

Faktoren codiert. Eine Gegenüberstellung dieser Resilienz- und Risikofaktoren für DELIL ist in Abb (18) dargestellt und wird im Folgenden diskutiert.

Risikofaktoren	Resilienzfaktoren
Schulprobleme in Österreich („Klassenclown“ → Hinweis auf protektiven Faktor im sozialen Klassengefüge)	Positive Schulerfahrungen (in der Türkei) Gute Erfahrungen im BFI
Exklusionserfahrung (Sprache, Hänseleien) als „Türke“, Kurde	Gute Lernfähigkeit (in kurzer Zeit Sprache gelernt)
Sozialisation in ökonomisch schwierigen Verhältnissen, Armut	Hohe Bedeutung von Arbeit Nützt Jugendzentrum und Streetwork
Starkes Autonomiebedürfnis (was erschweren könnte, Hilfe anzunehmen)	Gute Beziehungen zu Peers (diese arbeiten alle oder gehen zur Schule); Basketballer  Gute Beziehungen in der Familie, besonders zur Mutter, beaufsichtigender Erziehungsstil der Eltern  Wirkt aktiv, reflektiert, sozial kompetent, lösungsorientiert (vgl. auch: „Clown“).  Gute Selbstwirksamkeitserwartung („Wenn ich will, schaffe ich es“); er hat eine schwierige Situation bewältigt (Migration)  Bewertet seine Situation eher positiv

### Abbildung 22

In der Gegenüberstellung von Risiko- und Resilienzfaktoren wird deutlich, dass die Resilienzfaktoren auf allen Ebenen im Vergleich zu den Risikofaktoren überwiegen. DELIL scheint mit einem hohen Maß an Ressourcen ausgestattet zu sein, die es ihm ermöglichen, mit widrigen Lebensumständen umzugehen. Seine derzeitige Arbeitslosigkeit ist als widriger Lebensumstand anzusehen, der DELIL bewältigbar

erscheint. Daher ist naheliegend, dass DELIL proaktiv an der Veränderung seiner Situation arbeitet. Die Phase der Arbeitslosigkeit ist erst relativ kurz (vier Monate), und er nützte in dieser Zeit sowohl arbeitsmarktrelevante als auch freizeitpädagogische Angebote. DELIL hat bereits im Polytechnikum damit begonnen, eine Lehrstelle zu suchen – bislang allerdings ohne Erfolg. Zum Zeitpunkt des Interviews besucht DELIL gerade eine BFI-Maßnahme, die dort erhaltene intensive Beratung und Unterstützung schätzt er und sieht den bedeutendsten Effekt darin, dass er dadurch eine neue und bessere Seite an sich entwickelt hat. Alles sei dadurch ernster geworden, sagt DELIL, und das sei gut so.

DELIL entwickelt realitätsnahe konkrete Berufsperspektiven (Sportartikelverkäufer) auf Basis konkreter Erfahrungen (Praktikum), und er nähert sich dem anvisierten Ziel Schritt für Schritt (BFI, Lehrstellensuche, Lehre). In der Absicht, keine Arbeit ohne Bildung, also keine Hilfsarbeit anzustreben, wird ein hohes Maß an Bildungs- und Arbeitsaspiration zum Ausdruck gebracht.

Innerhalb der Familie scheint der Wert von Arbeit sehr hoch bemessen zu werden. Der Wert von Arbeit erschließt sich nicht mit Blick auf die Planung des individuellen Lebens, sondern schließt alle Familienangehörigen mit ein. In seinen Ausführungen bringt DELIL einen interessanten Aspekt dazu zum Ausdruck: Er möchte später einmal seinen Eltern ein Haus kaufen. Arbeit wird so in engen Zusammenhang mit familiärer Verpflichtung und Verantwortung gebracht. Hierin liegt möglicherweise eine starke intrinsische Motivation, künftig einer Arbeit nachzugehen, mit der DELIL diesen familiären und selbstgestellten Erwartungen gerecht werden kann.

Am Beispiel von DELIL lässt sich gut veranschaulichen, wie ein und derselbe Faktor sehr unterschiedliche Konsequenzen haben kann (Multifinalität): DELIL litt unmittelbar nach seiner Migration nach Österreich darunter, aufgrund seiner mangelnden Sprachkenntnisse in der Schule von SchulkollegInnen „verarscht“ (DELIL) und herabgewürdigt zu werden. DELIL reagiert darauf, indem er die LehrerInnen ärgerte und Unfug in der Klasse anstellte, was seine Position im Klassengefüge – damit also die Beziehungen zu seinen SchulkollegInnen – verbessert haben dürfte, gleichzeitig aber die Beziehungen zu den Lehrpersonen deutlich verschlechterte. Ein und dasselbe Verhalten hat in diesem Fall also sehr unterschiedliche Effekte: Während DELILs Verhalten als „Klassenclown“ in Bezug auf seine SchulkollegInnen protektive Wirkung im Sinne der Inklusion entfaltete, wirkte dasselbe Verhalten riskant in Bezug auf die Schüler-LehrerInnen-Beziehung, was wiederum einen

entscheidenden Einfluss auf die weitere Bildungslaufbahn von DELIL gehabt haben dürfte.

DELILs soziale Beziehungen sind stark mit der Schule verknüpft. Ein großer Teil seiner FreundInnen geht noch zur Schule, zwei Freunde arbeiten als Kellner und eine Freundin wird in Kürze eine Berufsorientierungs-Maßnahme besuchen. DELIL fühlt sich in seinem Freundeskreis gut aufgehoben. Zusätzlich scheint sich DELIL in seinem Berufswunsch auch an den Lehrberufen seiner Freunde (Kellner) zu orientieren (Information, Orientierung). Seinen eigentlichen Traumjob – Basketball-Profi – „opfert“ er den sozialen Beziehungen. Die Pflege des sozialen Netzwerks sei ihm wichtiger, als jeden Tag zu trainieren, sagt DELIL.

DELIL scheint darüber hinaus bei Belastungen auf wesentliche innerfamiliäre Ressourcen zurückgreifen zu können. Er berichtet von einem guten und unterstützenden Klima zu Hause, wobei der Mutter als Vertrauensperson eine zentrale Rolle zukommt. Insgesamt wird in der Erzählungen von DELIL ein beaufsichtigender Erziehungsstil transparent: Die Eltern scheinen an seiner Situation interessiert zu sein, ohne dabei Kontrolle oder Macht auszuüben. DELILs starker, positiver Familienbezug kommt darin zum Ausdruck, dass er seine persönliche Befindlichkeit stark an die Atmosphäre in der Familie knüpft.

Sein positives und fröhliches Temperament trägt vermutlich dazu bei, dass DELIL sich die ihn umgebende Welt auf entspannte Weise erschließen kann. Dazu meint er, dass er an sich selbst und seiner sozialen Umwelt zuerst einmal das Positive sehe. Auch schwierige Situationen scheint er mit Witz zu meistern (vgl. „Klassenclown“). Besonders bedeutend erscheint ihm der Umstand, dass er in der Lage ist, authentisch zu agieren, sich selbst treu zu bleiben und nicht so zu sein, wie andere es gerne hätten. Er ist in der Lage, sich in die Situationen anderer Personen hineinzuversetzen (Empathie) und kann seine Gefühle reflektieren und besprechen, wie im Interview klar ersichtlich wird.

Insgesamt ist die Zuordnung von DELIL zum Typus „Jugendliche an der Schwelle“ somit relativ eindeutig.

## **ALEM**

ALEM ist ein 17jähriger Bursche aus Wien, der vor drei Jahren von Afghanistan über Pakistan, Iran, Türkei, Griechenland und Italien nach Österreich gekommen ist. Er lebt in einer betreuten Wohngemeinschaft in Wien. Seine Familie ist noch in



Pakistan, möchte aber bald nachkommen. Seine Eltern sind seit einem Jahr getrennt.

Obwohl ALEM seit einem Jahr erfolglos eine Lehrstelle sucht, blickt er hoffnungsvoll in die Zukunft. Angesichts der Herausforderungen, die ALEM bislang in seinem Leben positiv gemeistert hat, erscheint dies nicht allzu verwunderlich: ALEM hat sich in Pakistan von seiner Familie getrennt und ist den langen Weg der Migration (Iran, Türkei, Griechenland, Italien, Österreich) mit 14 Jahren ohne seine Familie gegangen. ALEM scheint dabei als ältester Sohn eine verantwortliche Rolle für seine Familie zu übernehmen, die in kurzer Zeit nachkommen möchte. In Österreich angekommen, hat ALEM zunächst für wenige Monate das Polytechnikum besucht (Schulpflicht), um nach dem Sommer das letzte Hauptschuljahr zu absolvieren. Gleichzeitig besuchte er Deutschkurse, um die neue Sprache zu erlernen. Beides – also Spracherwerb und Hauptschulabschluss – gelang ihm in kurzer Zeit.

Phänomen	Seit einem Jahr auf Lehrstellensuche. Seit 2 Monaten Unterstützung durch WUK-Monopoly. Erfahrungen als Motorradmechaniker in Afghanistan (10 Monate). 5-6 Monate Arbeit in einer Schuhfabrik (Iran). Berufswunsch: KFZ Techniker. ALEM überlegt die Aufnahmeprüfung für HTL Elektrotechnik.
Bedingung	Flucht aus Afghanistan. Migration nach Österreich (allein mit 14 Jahren). Telefonischer Kontakt mit der Mutter. Seine Familie möchte nach Österreich nachkommen. Für ALEM bestanden Sprachbarrieren, er absolvierte aber Sprachkurse. Er machte in kurzer Zeit den Hauptschulabschluss in Österreich. Positive Erfahrungen in der Schule, positiver Bezug zu Arbeit.
Handlung	Unterstützung bei der Lehrstellensuche durch WUK-Monopoly und WG-BetreuerInnen. ALEM wirkt aktiv, er hat sich häufig beworben (ohne Erfolg), einmal konnte er einen Praktikumstag machen. Zukunftsperspektive: Lehrstellensuche als KFZ-Techniker oder HTL Elektrotechnik.
Konsequenz	ALEM hat bereits große Anforderungen bewältigt (Migration, Spracherwerb, Hauptschule) und ist optimistisch in Bezug auf seine beruflichen Pläne, obwohl er nach einem Jahr Suche noch immer keine Lehrstelle gefunden hat. Grund dafür laut ALEM: Es gebe keine Lehrstellen (externale Attribution). ALEM hält an sei-

nen beruflichen Plänen fest und sucht weiter.

### Abbildung 23

Seiner beruflichen Zuversicht – eine Lehrstelle als KFZ-Techniker zu finden – liegt dabei offenbar die Überzeugung zugrunde, dass die Herausforderungen und Hürden beim Arbeitseinstieg zu meistern seien. Zu dieser Überzeugung dürfte ALEM wohl gelangt sein, weil er bereits mehrmals in seinem Leben seine eigene Wirksamkeit erlebt hat. Zusätzlich blickt ALEM bereits auf konkrete Arbeitserfahrungen in Afghanistan (Motorradmechaniker) und im Iran während seiner Migration (Schuhfabrik) zurück. Möglicherweise hat ALEM deshalb sehr klare Pläne für seine berufliche Zukunft. Basis für seinen Berufswunsch (KFZ-Techniker) dürfte die 10-monatige Arbeitserfahrung als Motorradmechaniker in Afghanistan gewesen sein, die ihm sehr viel Spaß gemacht hat.

Das Attributionsmuster von ALEM ist günstig: Erfolge bei der Arbeitssuche attribuiert er internal stabil auf seine Fähigkeiten, auch external stabil auf gute Unterstützung in der Maßnahme. Desgleichen findet er die Ursachen für seinen Erfolg beim Deutschlernen in seinen Fähigkeiten und der guten Unterstützung, zusätzlich in seiner Anstrengung (internal variabel). Dass er noch keine Lehrstelle gefunden hat, attribuiert ALEM external: Er sagt, es gebe derzeit keine Lehrstellen, es werde niemand gesucht. Insgesamt handelt es sich um ein Attributionsmuster, auf dem Selbstwirksamkeit und Selbstwert aufbauen können; ALEM verfügt über eine dementsprechend gut ausgeprägte Selbstwirksamkeitserwartung. ALEM hat bereits große Anforderungen bewältigt: Flucht, nach Österreich kommen, die Sprache lernen, die Schule positiv beenden. Auf diese Basis stützt sich sein Optimismus.

Risikofaktoren	Resilienzfaktoren
Flucht- und Migrationserfahrung (A-LEM spricht nicht über Gründe für Flucht).	Wirkt optimistisch, blickt hoffnungsvoll in die Zukunft; wirkt aktiv und lösungsorientiert. Kann schwierige Situationen bewältigen (Migration, Sprache, etc.).
Kaum Kontakt zu seiner Familie in Pakistan (Eltern seit einem Jahr getrennt).	Hohe Selbstwirksamkeitserwartung.
Mangelnde Emotionskontrolle, wenn er	Hoher Stellenwert von Arbeit und Bildung (möglicherweise gekoppelt mit „Ältester“

<p>sich ärgert (möchte anderen Schaden zufügen).</p> <p>Sozialisation in ökonomisch schwieriger Situation, Armut.</p>	<p>in der Geschwisterfolge; ALEM übernimmt Verantwortung für die Familie, vor allem, seit der Vater fort ist).</p> <p>Hat bereits viele und positive Arbeitserfahrungen (Motorradmechaniker), die den Berufswunsch maßgeblich formen.</p> <p>Unterstützendes Umfeld (WUK, WG, Freunde), vor allem für Lehrstellensuche.</p> <p>Soziales Netzwerk ist vorhanden. Freunde besuchen Schulen, arbeiten oder sind zum Teil auch arbeitslos. Vor allem emotionale und instrumentelle Unterstützung durch Freunde.</p> <p>Realistische berufliche Perspektiven (Lehrstelle, HTL)</p> <p>Klarer, strukturierter Tagesablauf („früh aufstehen“, täglicher Fitnesscenter-Besuch); ALEM ist kreativ tätig (er schreibt Texte).</p>
---	---

#### **Abbildung 24**

Für ALEM sind die Themen Arbeit und Bildung sehr positiv besetzt. Zum einen blickt er auf unterschiedliche Arbeitserfahrungen zurück, die ihm zum Teil gefallen haben. Darüber hinaus ist zu vermuten, dass ALEM nun, nachdem seine Eltern getrennt sind, als ältester Sohn in der Geschwisterfolge einen großen Teil der Verantwortung für die Familie übernimmt. In dieser Situation käme der Arbeit im Sinne der Existenzsicherung für alle beteiligte Personen (ALEM hat drei jüngere Geschwister) eine wichtige Bedeutung zu. ALEM stellt sich vor, dass er als KFZ Techniker seine Mutter und Geschwister versorgen kann. Er möchte gemeinsam mit ihnen eine Wohnung haben, in der jede/r ihr/sein eigenes Zimmer hat (eine räumliche Situation, die ihm bislang möglicherweise verwehrt geblieben ist).

ALEM hat positive und negative Erfahrungen im Zusammenhang mit Arbeit gemacht. Zum Zeitpunkt des Interviews ist er ein Jahr arbeitslos und war in dieser Zeit v.a. in der Lehrstellensuche aktiv. Er nützte dabei Ressourcen, die sich ihm in

seinem sozialen Umfeld bieten (BetreuerInnen in der WG) und nützt arbeitsmarktpolitische Berufsorientierungsangebote im WUK-Monopoly. Maßnahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik scheint ALEM grundsätzlich als sehr hilfreich zu empfinden. Bislang hat er keine On-off-Erfahrungen gemacht. Bei der Berufsorientierung im WUK dürfte es sich um die erste arbeitsmarktpolitische Maßnahme handeln, die ALEM in Anspruch nimmt.

Obwohl ALEM noch keine Lehrstelle als KFZ-Techniker gefunden hat, blickt er zuversichtlich auf seine berufliche Karriere. Angesichts der bisherigen Herausforderungen, die er gemeistert hat, dürfte ihm die Lehrstellensuche nicht als unüberwindliche Barriere erscheinen. ALEM versucht seit einem Jahr kontinuierlich und mit mehr oder weniger externer Unterstützung (WUK, AMS, etc.) seinen Berufswunsch zu verwirklichen. Er ist überzeugt davon, dass ihm dies auch gelingen wird. ALEMs Pläne scheinen angesichts seiner positiven und zuversichtlichen Haltung und angesichts seiner bisherigen Erfolge durchaus realistisch.

Diszipliniert und sich selbst versorgend strukturiert er seinen Tag (in Ermangelung extern strukturierter Abläufe), indem er früh aufsteht (7:00), vormittags im Fitnesscenter trainiert, nachmittags einen Deutschkurs besucht und abends mit seinen Freunden spazieren geht.

ALEM beschreibt ein kleines soziales Netzwerk mit Gleichaltrigen (5 Freunde), auf das er sich zu verlassen scheint. Er fühlt sich von seinen Freunden verstanden, trifft sich mehrmals wöchentlich mit ihnen und bespricht Probleme mit ihnen. Die Freunde gehen teilweise in die Schule bzw. zur Arbeit. ALEM hat aber auch Freunde, die so wie er arbeitssuchend sind. Seinen Freunden scheint eine maßgebliche unterstützende Funktion (emotional und instrumentell) zuzukommen. Anders als bei „Jugendlichen über der Schwelle“, deren soziale Netzwerke (zumeist Arbeitssuchende) häufig dazu dienen, gemeinsam einen kaum strukturierten Tag zu verbringen, sind die Netzwerke bei „Jugendlichen an der Schwelle“ wie z.B. bei ALEM häufig noch stark mit dem Bildungs- bzw. Arbeitskontext verknüpft. In diesen Netzwerken findet emotionaler Austausch ebenso statt wie die Vermittlung von Wissen über bestimmte Berufe (einer von ALEMs Freunden ist Koch) bzw. Orientierung an den Bildungs- und Arbeitsverläufen der Freunde. Und so wie die Qualität von Familienbeziehungen, insbesondere die Haltung der Eltern zu den Themen „Bildung und Arbeit“, relevante Bedeutung für die weitere Entwicklung der Jugendlichen hat, so haben auch die Haltungen Gleichaltriger eine enorme Bedeutung für die Einstellungen der Burschen zu Bildung und Arbeit.

#### 4.7.2 Versiegen der Ausbildungsaspirationen

Einen **Spezialfall** stellen Jugendliche dar, die im Grenzbereich zwischen „an der Schwelle“ und „über der Schwelle“ zur Strategie greifen, ihre Ansprüche zu senken. Wenngleich ihre Selbstwirksamkeitserwartung in Bezug auf ihre Träume und Wünsche infolge von (vor allem schulischen) Misserfolgserfahrungen auf ein Level gesunken ist, das ihre Zuteilung zu „über der Schwelle“ rechtfertigen würde, halten sie sich an Zukunftsvorstellungen fest, die ihnen realisierbar erscheinen. Diese Jugendlichen senken die Ansprüche an sich selbst auf ein Maß, das erreichbar erscheint. Die Ausführungen wirken über weite Strecken desillusioniert, enttäuscht und gleichzeitig realitätsnahe. Diese Jugendlichen blicken ziemlich klar auf die Chancenungleichheit, die die Gesellschaft mit ihren Institutionen für sie bereithält. So beschreibt CIWAN, ein 15-jähriger Jugendlicher mit Migrationshintergrund (Türkei), der in einer steirischen Kleinstadt lebt und arbeitslos ist, seine Zukunftsperspektiven folgendermaßen:

*„Also weil I ka Stell kriegt hab, es hat fost jeder in der Schul a Stell ghabt und nur zehnn net, a paar Freunde von mir net. Und do wollt i einfoch nur a Stell finden. Da bin i AMS afoch gangen. Hab a Stell gsucht. I hab no immer kein Brief kriegt von AMS. I muss no aufn Brief worten.“ (CIWAN, STMK)*

*„Jo, i krieg, wos i bam AMS ghort hob, krieg i vier Wochen. Ah vier fünf Wochen muss i LFI gehn und dann muss i such a Stell, also vorm Computer sitzen und a Stell finden. Suchen holt und nocha und immer schnuppern gehn, wanns geht. Und so gehts weiter. Wenn i dann no immer kein hob, dann krieg i no fünf Wochen und do muss i fünf Wochen schnuppern gehn. Ganze fünf Wochen.“ (CIWAN, STMK)*

*„Äh, wenn ich eine Stelle find werd ich sicher Hilfsarbeiter. Wenn i bis ochzehn ka Stöll find. Und do geh i sicher Gebäude reinigen. Sonst wird i ka Arbeit finden.“ (CIWAN, STMK)*

*„In zehnn Jahrn jo, wenn wenna i jetzt net Lagerlogistiker werden kau, dann ahm, weil meine Eltern a beim, also sei arbeiten Lederfabrik, aber sei san eingeteilt, dass Gebäudereiniger san, also jo i werde gleiche sein.“ (CIWAN, STMK)*

Zu seinen Erfahrungen in der Schulzeit meint CIWAN, dass die LehrerInnen berufsvorbereitend wirken sollten:

*„Dass ma mehr miteinander redet, dass man net immer schrein muss. Dass Lehrer einfach mit uns reden [...] Jo, beruflich hab i gor nix kriegt von den Lehrern in der Hauptschul.“ (CIWAN, STMK)*

Wie auch das Beispiel von KENAN zeigt, senken diese Jugendlichen die Ansprüche an sich selbst und verabschieden sich von ihren Ausbildungsaspirationen, Berufswünschen und Träumen. KENAN ist ein 16-jähriger Jugendlicher mit Migrationshintergrund, der in einer Kleinstadt in der Steiermark lebt. Seine Eltern stammen aus der Türkei und arbeiten beide als Hilfsarbeiter. KENAN hat die Hauptschule abgebrochen und ist derzeit arbeitslos.

Den Schulabbruch sieht KENAN als einen Grund dafür, dass er keine Arbeit findet. Der Berufswunsch des Jungen ist Mechaniker; die Lehrstellensuche war erfolglos, nun hat KENAN aufgegeben: *„A poar Mol hob i´s gsucht, aba jetzt da scher i mi a nix mehr.“ (KENAN, STMK)*

Als Ursachen für den bis dato erfolglosen Berufseinstieg nennt KENAN den fehlenden Schulabschluss (internale Attribution) und die Tatsache, dass er kein Österreicher ist (external-stabil, mächtige andere): *„Jo, die meisten hom na gsogt, wal i kann Abschluss hob. Und Ausländer, de sogn glei naa.“ (KENAN, STMK)*

Zu österreichischen Jugendlichen: *„Sie san im Vorteil, wal sie Österreicher san und die Schule gmacht hom und a Lehre hom.“ (KENAN, STMK)*

Der Junge glaubt, dass er sein Ziel, Automechaniker zu werden, erreichen könnte, wenn er wollte. Momentan fehle ihm aber der Wille: *„Wenn i wüll, könnt i schon, aba der Wille fehlt.“ (KENAN, STMK)* Dieses Statement verschiebt die Ursache für den Misserfolg in den Bereich der Motivation/Anstrengung (internal-variabel, kontrollierbar). Im Zusammenhang mit den anderen Aussagen von KENAN scheint es sich um den Versuch zu handeln, den Selbstwert zu stabilisieren. KENAN zweifelt massiv an seinen Fähigkeiten: Mathematik sei ihm zu schwer, daher könne er die Berufsschule nicht schaffen (internal stabil, mangelnde Fähigkeiten).

KENAN beschreibt Erfahrungen mit Maßnahme im LFI: *„LFI woar i amol, ja. Zwa Wochn oder drei. Aba des is net so [...] Net so meins.“ (KENAN, STMK)* Grund dafür war die Lehrerin. (Anmerkung: Er beschreibt hier nicht genau, was ihn so an dieser Lehrerin gestört hat. Möglicherweise ist dieser Grund auch vorgeschoben, und es ging um Überforderung). KENAN glaubt, dass er momentan nichts machen kann, um seinem Traumjob näher zu kommen. KENAN hat keine Vorstellungen

darüber, wie er seine Ziele in 10 Jahren erreichen kann. Er beschreibt, dass er keine aktuellen Pläne hinsichtlich des Berufes und seiner Zukunft hat. „*Na. Goar nix.*“ (KENAN, STMK)

In 10 Jahren sieht sich KENAN als Hilfsarbeiter. Dies ist zwar nicht sein Traumberuf, der Junge schätzt sich aber so ein, dass er nichts anderes machen kann. „*I bin Hilfsarbeiter [...] kann i nix anders machn.*“ (KENAN, STMK)

Misserfolge in Schule und bei der Lehrstellensuche attribuiert KENAN internal stabil: Es seien die mangelnden Mathematik-Fähigkeiten; auch interne variable Attributionen liegen vor (mangelnde Anstrengung). Zusätzlich führt KENAN externe stabile Attributionen für seine Misserfolge an: Mächtige andere diskriminieren KENAN als Ausländer. Dieses Attributionsmuster ist Grundlage für eine resignative, demoralisierte Haltung. KENAN glaubt insgesamt nicht, dass er seine ursprünglichen Ziele erreichen kann. Er wirkt insgesamt demotiviert und perspektivenlos. Die Selbstwirksamkeitserwartung zur Erreichung des Ziels „Mechanikerlehre“ ist nicht gegeben. Er traut sich aber zu, Hilfsarbeiter zu werden. Dies ist für KENAN eine erreichbare, aber unbefriedigende Aussicht: Selbstwirksamkeit unter der Bedingung gesenkter Ansprüche an sich selbst.

#### **4.7.3 Typus „Jugendliche über der Schwelle“**

Unter „Jugendlichen über der Schwelle“ kann eine Gruppe von Burschen zusammengefasst werden, bei der eine Haltung und Einstellung gegenüber dem Arbeitsmarkt vorherrscht, die mit Begriffen der Demoralisierung und/oder Frustration charakterisiert werden kann.

Arbeit – möglicherweise anfangs mit Sinnerfüllung verknüpft – wird/ist für den Großteil dieser Burschen Mittel zur Zielerreichung. Es geht nicht (mehr) darum, einen bestimmten Beruf zu ergreifen, es geht vor allem darum, irgendeine Arbeit zu haben – häufig ist damit Hilfsarbeit gemeint. Insgesamt scheinen die Burschen dieser Gruppe wenig Erwartung an Arbeit zu knüpfen. In einigen Fällen scheint es sich dabei um ein kontinuierliches Phänomen zu handeln, das sich in der gesamten Phase der Arbeitslosigkeit nicht verändert hat. In diesen Fällen wird retrospektiv von keinem Berufswunsch berichtet, vielmehr drängt sich das Keine-Vorstellung-Haben charakteristisch in den Vordergrund. In anderen Fällen scheinen sich die Erwartungen an Arbeit im Sinne einer Abwärtsspirale an die Misserfolgserlebnisse in der Phase der Arbeitslosigkeit angepasst zu haben: Vom Koch, Schlosser, Mechaniker und dergleichen zum Hilfsarbeiter – so lässt sich die Ent-

wicklung der Erwartungen für einen Teil dieser Gruppe charakterisieren. In wieder anderen Fällen scheinen die Jugendlichen auf der Stelle zu treten, in ihren Vorstellungen zu erstarren und zu stagnieren. Der Berufswunsch wird nicht verändert, allerdings wird seitens des Befragten nichts unternommen, um diesen in konkreten realisierbaren Aktionen schrittweise umzusetzen.

Im Zusammenhang mit Selbstwirksamkeit und Attribution kann festgehalten werden, dass sich hier eher ein Muster einstellt, Misserfolge stabil und internal (auf mangelnde eigene Fähigkeiten) und Erfolge eher external (Zufall, Glück, Pech) zu attribuieren. Dies führt in weiterer Folge nicht zum Aufbau von Selbstwirksamkeitserwartung, sondern eher zu einer fatalistischen, resignierten Haltung.

Die Burschen in dieser Gruppe haben oft mehrere und/oder längere Phasen der Arbeitslosigkeit hinter sich, begleitet von einer beträchtlichen Anzahl an Misserfolgserlebnissen am Arbeitsmarkt. Maßnahmenkarrieren („On-off-Erfahrungen“) zeichnen ihren Weg. Einzelne Jugendliche berichten von mehr als vier Berufsorientierungskursen, die sie während der Zeit ihrer Arbeitslosigkeit absolviert hätten. Dementsprechend gehören diese Jugendlichen auch zu den eher älteren Befragten.

Charakteristisch für mehrere „Jugendliche über der Schwelle“ ist der Verlust des Zeitbezugs, der mit dem Verlust der Tagesstruktur einhergeht. Für einen Großteil der Burschen beginnt der Tag gegen Mittag und setzt sich in einem unstrukturierter Tag fort (Aktivitäten wie „rausgehen“, „im Dorf umschauen“, „Freunde treffen“, „PC“ werden als zentral benannt). Bei den FreundInnen der Befragten handelt es sich häufig um Jugendliche, die ähnliche Problemlagen wie die Befragten aufweisen (z.B. soziale Benachteiligung, Arbeitslosigkeit).

Bei AARAN, einen 17 jährigen arbeitssuchenden Jugendlichen aus Wien, könnte sich beispielsweise ein jugendkultureller Milieueffekt niederschlagen: Unter seinen engeren Peers sind viele in einer ähnlichen Lage beruflicher und ausbildungsmäßiger Orientierungslosigkeit und konzentrieren ihre Energien auf Freizeitaktivitäten. Regelmäßiger Alkoholkonsum, verschobener Tagesrhythmus und teils ausschweifende PC-Nutzung müssen als aktuelle Belastungsfaktoren genannt werden.

Im Folgenden werden an den Beispielen MAAJID aus Wien und BERND aus der Steiermark „Jugendliche über der Schwelle“ skizziert. Wie bei den *Jugendlichen an der Schwelle* folgt der deskriptiven Skizzierung ihrer Situationen (Phänomen, Bedingung, Handlung, Konsequenz) in den Abbildungen (21) und (23) eine Gegen-



überstellung von Risiko- und Resilienzfaktoren in Abb. (22) und Abb. (24). Diese werden daraufhin einer genaueren Analyse unterzogen.

## **MAAJID**

MAAJID ist 18 Jahre alt und ist als Fünfjähriger von Pakistan nach Wien gekommen. Er hat das Polytechnikum abgeschlossen und in dieser Zeit ein zweiwöchiges Praktikum als Kellner in einem („gehobenen“) Cafe absolviert. Er fand eine Lehrstelle als Kellner und wurde dort nach zweieinhalb Monaten gekündigt. Sowohl in der Praktikumsstelle als auch in der Lehrstelle hatte er Probleme mit Kollegen. Diese Erfahrungen bilden, gemeinsam mit zwei Tagen Hilfsarbeit auf einer Baustelle, die beruflichen Erfahrungen von MAAJID. Das Zustandekommen von Praktikum und Lehrstelle führt MAAJID vor allem auf die Unterstützung im Polytechnikum zurück. Seither hat er wenig unternommen, um seine Situation (Arbeitslosigkeit) zu ändern.

MAAJID wird in Sachen Lehrstellensuche ohne Unterstützung von außen nicht aktiv. Dem Umstand, dass er eine Kellnerlehre begonnen hat, liegt nicht der konkrete Berufswunsch *Kellner* zugrunde, vielmehr dürfte MAAJID sich dazu entschieden haben, weil seine Freunde dieselbe Lehre absolvieren. MAAJID greift auf Bekanntes zurück und scheint die Ideen und Lebensentwürfe seiner Freunde zu kopieren. Dieses Phänomen ist als *Foreclosure* (Marcia et al., 1993; etwa: „übernommene Identität“) bezeichnet worden. Foreclosure entsteht, weil andere Identitätsentwicklungs-Prozesse und Ressourcen (noch) nicht vorhanden sind. In Ermangelung eigener Ideen werden Ideen anderer kopiert, es erfolgt ein Rückgriff auf bestehende und bekannte Entwürfe. Dieses Kopieren kann als Symptom einer Überforderung und Ratlosigkeit betrachtet werden. MAAJID hatte lange keine Idee bzw. Vorstellung dazu, was er arbeiten möchte.

Hinsichtlich der Arbeitssuche wirkt MAAJID sehr passiv und abwartend. Er hat bislang keine Beratungsangebote des AMS bzw. arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen in Anspruch genommen und begründet dies damit, dass seine Freunde schlechte Erfahrungen mit dem AMS gemacht hätten. Auch in diesem Punkt orientiert sich MAAJID an den Erfahrungen seiner Freunde.

Seine künftigen Pläne sind diffus und lassen wenig konkrete Aktivitäten erkennen (Kurs, Lehre, Arbeit finden, anstrengen). MAAJID scheint nun – nach drei Jahren Arbeitslosigkeit – zum ersten Mal die Initiative ergreifen zu wollen, um eine Lehrstelle zu finden. Wiederum orientiert er sich dabei an den Lebensentwürfen ande-

rer. Sein jüngerer Bruder absolviert gerade eine Berufsorientierungs-Maßnahme, was bei MAAJID offenbar das Interesse geweckt hat, nun selbst die Unterstützung durch AMS-Angebote annehmen zu wollen.

---

Phänomen	Arbeitslos seit dem Schulabschluss (Polytechnikum). Praktikum als Kellner – MAAJID hatte aber Probleme mit Kollegen. Danach Kellnerlehre – Kündigung nach 2 ½ Monaten (MAAJID war unpünktlich und hatte Probleme mit einem Mitarbeiter). 2 Tage am Bau. Seither Bewerbungen ohne Erfolg. Lange Zeit ohne Berufsperspektive, keine Lehrstellensuche („...war fad“, MAAJID).
----------	--

---

Bedingung	Flucht aus Pakistan nach Wien (mit 5 Jahren). Sprachbarrieren in der Volksschule. Mathematik-Probleme in der Hauptschule konnte MAAJID bewältigen, er erhielt Lernunterstützung im Hort. Beengte Verhältnisse zu Hause (große Familie in einer Gemeindewohnung). Vater ist Pizzalieferant, Mutter ist Hausfrau. MAAJID hat 5 Geschwister.
-----------	---

Handlung	Im Polytechnikum erhielt MAAJID Unterstützung bei Suche nach einer Lehrstelle, seither wenig Initiative. MAAJID sucht derzeit nicht aktiv. MAAJID nahm keine AMS-Unterstützung in Anspruch (weil Freunde von schlechten Erfahrungen berichteten). Er möchte nun AMS-Angebote in Anspruch nehmen (wie sein Bruder).
----------	--

Konsequenz	Kündigung der ersten Lehrstelle. Keinen „Spaß“ im ersten Praktikum. Diese Erfahrung hat die Perspektive, Kellner zu werden, nicht verändert.
------------	--

Wie sich MAAJID Hilfe vorstellt: Ein Kurs, den er jeden Tag besucht und sich anstrengt, in dem er unterstützt wird.

---

### Abbildung 25

Risikofaktoren	Resilienzfaktoren
Migration aus Pakistan führte zu Sprachhindernissen und Exklusionserfahrung.	Gute Beziehung zu Geschwistern.
Lernprobleme (Mathematik).	Positive Erfahrungen in der Volksschule.
Kaum Eigeninitiative ohne Unterstützung, kennt wenig Angebote, nimmt keine Unterstützung in Anspruch, hat keinen Berufswunsch.	MAAJID hat Lernunterstützung im Hort erfahren.
Wenig Interesse von den Eltern.	Positive Beziehungen zu Peers (aber viele FreundInnen sind auch arbeitslos → siehe Risikofaktoren).
Beengte Verhältnisse zu Hause.	Mittelmäßig ausgeprägte Selbstwirksamkeitserwartung.
Keine Vertrauenspersonen.	
Kaum Lösungsorientierung, zum Teil verwendet MAAJID Gewalt als Problemlösungsstrategie.	
MAAJID scheint wenig Zeitbezug und kaum Tagesstruktur zu haben.	
Mehrere Peers in seinem sozialen Umfeld sind arbeitslos.	
MAAJID fühlt sich fremd in Österreich.	

### Abbildung 26

MAAJID scheint insgesamt im Bezug zu Arbeit wenig aktiv zu sein und wenige Erwartungen an Arbeit zu knüpfen. Bei dieser Haltung dürfte es sich um ein Phänomen handeln, das sich kontinuierlich entwickelt hat. Die Situation scheint seit drei Jahren zu stagnieren. Der Berufswunsch „Kellner“ wurde in dieser Zeit nicht verändert, gleichzeitig wurde von Seiten MAAJIDs wenig unternommen, um diesen Wunsch zu konkretisieren. MAAJID hat mittlerweile allerdings das Repertoire an möglichen Berufen in Richtung Bürokaufmann und Mechaniker erweitert.

MAAJID hat zum Zeitpunkt des Interviews eine dreijährige Phase der Arbeitslosigkeit hinter sich, begleitet von Misserfolgslebnissen in einem Praktikum und in seiner Lehrstelle. In dieser Zeit dürfte er Zeitbezug und Tagesstruktur teilweise verloren haben. Sein Tag beginnt zu Mittag und setzt sich in einem unstrukturierten Tag fort (die Freunde in der Gemeindebausiedlung treffen, „etwas trinken gehen“, „fortgehen“, MAAJID), den er zumeist mit seinen Freunden verbringt, die ebenfalls arbeitslos sind und alltäglich vor der Herausforderung stehen, den Tag irgendwie verbringen zu müssen. Seine Freunde, die ähnliche Problemlagen aufweisen wie MAAJID (soziale Benachteiligung, Arbeitslosigkeit), seien keine Vertrauenspersonen, vielmehr scheint es so, dass MAAJID von ihnen Unterstützung bei rassistischen Angriffen und Schlägereien erwartet. Viele seiner Peers scheinen sich in einer ähnlichen Lage zu befinden. Manche setzen mehr Versuche zur Lehrstellensuche als MAAJID oder belegen manchmal einen AMS-vermittelten Kurs, andere setzen mehr auf die direkte Jobsuche und Gelegenheitsjobs. Das Milieu von MAAJID entspricht dem, was ein sozialwissenschaftlicher Experte im Interview als „Desintegrationsmaschine“ bezeichnet hat. MAAJIDs verschobene Tagesstruktur entspricht der seiner Peers ebenso wie seine ausbildungs- und arbeitsbezogene passive Grundhaltung. Im Peer-Netzwerk werden regelmäßig Gelegenheitsjobs vermittelt, von den Erwachsenen scheinen selten Impulse zu kommen, vermutlich vor allem mangels eigener Ressourcen oder Netzwerke.

Insgesamt scheint MAAJID seine sozialen Netzwerke nicht als unterstützend zu erleben. Dasselbe gilt für seine Familie. Die Beziehung zu seinen Eltern scheint belastet („viel Streit“, MAAJID) zu sein, wobei allerdings nicht deutlich gemacht wird, an welchen Themen sich die Spannungen zwischen Eltern und Sohn entzünden. Er hat nicht den Eindruck, dass ihn seine Eltern bei der Lehrstellensuche unterstützen, vielmehr erwecken seine Erzählungen den Eindruck, dass sich seine Eltern kaum für seine Situation interessieren. MAAJID sagt, es gäbe keine Vertrauensperson in seinem Leben. Dies schließt seine Familienbeziehungen und seine sozialen Netzwerke mit ein.

Die Selbstwirksamkeitserwartung MAAJIDs weist deutlich protektive Züge auf. In mehreren Passagen im Interview wird deutlich, dass MAAJID eine mittelmäßig ausgeprägte Selbstwirksamkeitserwartung in den Bereichen Ausbildung und Arbeit aufweist: Er führt Erfolge in der Schule (positive Note in Mathematik) auf eigene Anstrengungen (internal) und auf die Unterstützung im Hort (extern) zurück. Erfolge bei der Lehrstellensuche führt er weitgehend auf die Unterstützung im Polytechnikum (extern) zurück. Ohne Unterstützung von außen scheint er sich aber

kaum zur Lehrstellensuche aufrufen zu können. Dieses Attributionsmuster – Erfolge und Misserfolge werden teilweise auf internale (z.B. auf eigene Anstrengung), teilweise auf externe Faktoren zurückgeführt – erweisen sich als nicht ungünstig für den Aufbau von Selbstwert und Selbstwirksamkeit, jedoch hat MAAJID in den letzten Jahren wenige konkrete Schritte gesetzt.

MAAJIDs Ziel ist es, ein „normales“ Leben zu führen. Befragt danach, wie sein Leben in zehn Jahren aussehen soll, sagt er, er möchte einen Job, eine Wohnung, verheiratet sein und Kinder haben. Ideal wäre es, wenn er dann in Pakistan lebte, so MAAJID. In dieser Aussage sind mehrere Aspekte vereint: MAAJID scheint die Flucht seiner Eltern in umgekehrter Richtung vollziehen zu wollen. Er fühlt sich fremd in Österreich (seine Passivität ist möglicherweise Ausdruck dafür) und hat kaum unterstützende Beziehungen, auf die er sich verlassen kann. Unter diesen Umständen entwickelt er ein Zugehörigkeitsgefühl über Nationalität und Staatsbürgerschaft, das er mit „anderem Blut“ (MAAJID) unterlegt. Die durch andere erfahrende Fremdwahrnehmung („als Ausländer“, MAAJID) wird möglicherweise internalisiert und reproduziert die stereotypen Zuschreibungen.

## **BERND**

BERND ist ein 20jähriger junger Mann aus der Steiermark (kein Migrationshintergrund). Er lebt mit seinen Eltern und seinen zwei Brüdern in deren Einfamilienhaus in der Vorstadt zu einer Kleinstadt am Land. Zum Zeitpunkt des Interviews arbeitet BERND gelegentlich als Hilfsarbeiter in der Firma, in der seine Brüder arbeiten. Dabei handelt es sich aber nicht um eine Dauerlösung, wie BERND angibt.

BERND berichtet von großen Rechenschwierigkeiten in der Schule. Er hat die Hauptschule und das Polytechnikum aber positiv abgeschlossen, was er zum Großteil auf die Unterstützung seiner Lehrerin zurückführt. Letztendlich war er froh, die Schule zu beenden. Zu diesem Zeitpunkt hatte BERND allerdings keine genaue Vorstellung davon, welchen Beruf er ausüben könnte. Entsprechend diffus und ziellos dürfte sich seine Lehrstellensuche gestaltet haben. Die folgenden Jahre verbrachte BERND hauptsächlich zu Hause und in unterschiedlichen Maßnahmen und Ausbildungen.

BERND stellt sich zum Teil sehr aktiv dar. Er gibt an, hoch motiviert eine Lehrstelle zu suchen, nennt aber Zukunftswünsche, die eher schablonenhaft wirken und an traditionellen Mustern ausgerichtet sind (einen Job finden, Familienernährer sein). Aufgrund der Erfahrung einer BFI-Ausbildung zum Schweißer dürfte er eine klare-

re Vorstellung davon bekommen haben, welchen Beruf er gerne ausüben würde. Der Berufswunsch *Schweißer* wirkt relativ konkret. BERND hat in der Zeit seiner Arbeitslosigkeit einige Kurse besucht und Prüfungen erfolgreich absolviert (Staplerschein; Schweißerprüfung; Grundausbildung Metall; Führerscheinkurs begonnen). Ein gewisses Ausmaß an aktiven problemorientierten Handlungen scheint gegeben zu sein. Andererseits wirkt BERND auch etwas demoralisiert, was er mit optimistischen Phrasen zu überspielen scheint. BERND sieht die Jobsuche als seine eigene Aufgabe an, er meint, man solle „immer kämpfen“ (BERND) – allerdings wirken die Ausführungen auch hier schablonen- und phrasenhaft. BERND steht zum Zeitpunkt des Interviews vor der Führerscheinprüfung und glaubt, dass er danach leicht(er) einen Job finden werde („...dann läuft normalerweise alles von selbst“, BERND). Mobilität dürfte tatsächlich eine wichtige Ressource darstellen in einer Region, in der sich die Anbindung an die nächstgelegene Stadt oder Bundeshauptstadt auf zwei Busfahrten pro Tag beschränkt. BERND stellt aber seine Situation so dar, dass sich mit der Führerscheinprüfung alle seine Probleme lösen lassen. Zugleich entsteht der Eindruck, dass BERND die Führerscheinprüfung hinausschiebt. Analog zur Schweißerprüfung könnte Misserfolgsangst der Grund dafür sein.

Phänomen	Schulabschluss (Polytechnikum). Keine Vorstellung von beruflicher Zukunft, 3 Jahre Arbeitslosigkeit. Erfolgreiche Lehrstellensuche; AMS-Maßnahmen, Staplerschein und Schweißerprüfung absolviert. Metall Grundausbildung beim BFI absolviert – seither Berufswunsch <i>Schweißer</i> . Aushilfsweise Hilfsarbeit (Vermittlung durch Brüder). BERND setzt alle Hoffnungen auf die Führerscheinprüfung.
Bedingung	Positive Erfahrungen in der Schule, trotzdem sei die Schule auch „schwer“ und „anstrengend“ gewesen. Sein Problem <i>Rechen-schwäche</i> (hier erfuhr er Unterstützung durch eine Lehrerin) hat nach Ansicht BERNDs Einfluss auf die Arbeitssuche. Positiver Bezug zu Arbeit, insbesondere in seiner sozialen Umgebung. Vater: Mechaniker, Mutter: Pflegehelferin, Brüder: Glaser und Dreher.
Handlung	Schablonenhafte Zukunftswünsche; BERND gibt an, hoch motiviert zu sein, was einen Widerspruch zu seinen Aktivitäten darstellt. Teilweise aktive Problemlösung (Prüfungen, etc.), insgesamt wirkt BERND aber eher demoralisiert. BERND macht Hilfsarbeit – damit hat er die Möglichkeit der Selbst-Konstruktion als

	„arbeitender Mann“; dadurch auch strukturierter Tagesablauf.
Konsequenz	Klärung des Berufswunschs durch Grundausbildung (Schweißer). Setzt große Erwartungen in die Führerscheinprüfung (Mobilität). Starke Versagensängste (Schweißerprüfung, Führerscheinprüfung). Tendenz: positive Selbstdarstellung und Problem-Dissimulation; wenig Antriebskraft; Angst vor Misserfolg führt zu Vermeidungsverhalten.

**Abbildung 27**

Risikofaktoren	Resilienzfaktoren
Vermeidungsverhalten: BERND kaschiert Misserfolge mit positiver, zum Teil überzogener Selbstdarstellung (viele „ready mades“, schablonenhafte Aussagen).	Positive Beziehung zu Arbeit im sozialen Umfeld (Freunde, Familie).
BERND wirkt passiv, wenig Antriebskraft, kaum kreatives Potential (stellt sich aber hoch motiviert dar).	Konkretisierung seines Berufswunschs aufgrund konkreter Erfahrungen.
Mittelmäßig unterstützendes Umfeld; BERND fühlt sich eher allein gelassen; wenig konkrete Hilfe.	BERND hat Unterstützung durch Lehrerin erfahren und Schule abgeschlossen.
Geringe Flexibilität, was Arbeit außerhalb seiner Wohnumgebung betrifft; schlechte Mobilitätsbedingungen (rural).	Erfolge (positiver Schulabschluss, Schweißerprüfung, Führerscheinkurs); einschränkend sei erwähnt, dass diese Erfolge relativiert (ungünstig attribuiert) werden.
Misserfolge bei Lehrstellensuche – demoralisierende Erfahrungen.	Selbst-Konstruktion als „arbeitender Mann“ (Hilfsarbeit).
Keine Vertrauensperson, keine Besprechung von Problemen.	Tagesstruktur ist vorhanden (Hilfsarbeit).
Lange Dauer der Arbeitslosigkeit.	
Geringe Selbstwirksamkeitserwartung, Erfolg wird auf „Glück“ zurückgeführt, kaum Zutrauen in eigene Fähigkeiten.	

**Abbildung 28**

BERND misst der Arbeit einen hohen Wert zu. Dies dürfte nicht zuletzt damit zusammenhängen, dass er Personen in seinem nahen Umfeld (Freunde, Familie) mit einem positiven Bezug zu Arbeit beschreibt. Alle Personen in seiner sozialen Umgebung haben einen Beruf erlernt und gehen einer Erwerbsarbeit nach. Diese positiven Beziehungen zur Arbeit dürften einen deutlichen Einfluss auf BERND ausgeübt haben, er findet Leute gut, die „etwas erreicht haben“ (BERND) und hofft, selbst bald eine Lehrstelle zu finden. Gleichzeitig kann BERND über die Berufe seiner Freunde keine Auskunft geben, was in seinem Fall durchaus als Vermeidungsverhalten interpretiert werden kann. Die Auseinandersetzung mit den Berufen seiner Freunde führt BERND mit hoher Wahrscheinlichkeit den eigenen Misserfolg vor Augen. BERND tendiert dazu, seine Misserfolge und Demoralisierungen durch positive Darstellungen des Selbst und seiner Situation zu überspielen.

Insgesamt scheint BERND über eher wenig eigene Antriebskraft und geringes kreatives Potential zu verfügen, zudem stellt er sich als wenig flexibel dar (er will nur in der näheren Umgebung arbeiten). Dies kann für Verunsicherung sprechen, das Haus der Eltern zu verlassen; gegenwärtig wäre BERND – von außen betrachtet – auf der Basis eines monatlichen Einkommens von € 200,- auch gar nicht in der Lage, seinen Lebensunterhalt selbst zu bestreiten. Er wirkt eher passiv (beobachtet andere Personen in Lokalen, verbringt seine Freizeit mit „Abhängen“, er hilft Freunden, z.B. bei der Arbeit mit einem Terrarium, in der Sonne liegen, Musik hören) und ergreift kaum Initiativen.

Das Attributionsmuster von BERND ist „klassisch“ für die Entstehung einer niedrigen Selbstwirksamkeitserwartung. Erfolge kommen durch „Glück“ zustande, wie BERND am Beispiel der Schweißerprüfung anschaulich darlegt: Er zweifelte an seinen Fähigkeiten, trat aber letztlich zur Prüfung an, nachdem ihm andere gut zugeredet hatten, und schaffte sie „Gott sei Dank“:

*“Jo was i net. Bei da Schwaßprüfung. Also wie i de gmocht hob, wor i ziemlich nervös vorher und do hob ima gsogt, mah, i was net, i glab i schoff de net und-*

*Interviewerin: Also warst du kurz vorm Aufgeben oda wie?*

*BERND: Na aufgeb'n net. Probiern wult is schon. Aber es hot Gott sei Donk hinghaut. Aber >also< do hom de ma eingredt es wird scho gehn.“  
(BERND, STMK)*

Hier wird deutlich, dass Erfolg eher auf Zufall (external variabel) zurückgeführt wird. Misserfolge führt er hingegen auf seine mangelnden Fähigkeiten zurück. In



der Schule hätte seine Rechenschwäche immer wieder zu Schwierigkeiten geführt, sagt BERND. Er habe sich infolgedessen angestrengt und versucht, alles so zu machen, wie es von ihm erwartet worden sei. Die Probleme später bei der Arbeitssuche führt BERND direkt auf die Rechenschwäche zurück. Die Rechenschwäche wird also als internale, stabile Ursache für verschiedene Schwierigkeiten/Misserfolge attribuiert, diese sei zwar durch Anstrengung zum Teil zu kompensieren, bereite aber dennoch Probleme bei der Arbeitssuche. Diese Interpretation wird durch die Aspekte, dass BERND täglich sein Horoskop liest (d.h. Zukunft ist von außen bestimmt), seine Schullaufbahn (wegen seiner Rechenschwäche „funktionierte es nicht“ statt: „Ich habe die Rechenschwäche letztlich erfolgreich gemeistert“) und seine bisherige Bildungs- und Arbeitslaufbahn unterstützt.

Soziale Netzwerke (Familie, Freunde) beschreibt BERND als unterstützend. Er sagt, er habe Freunde und eine Familie, zu denen er eine gute Beziehung habe. Bei weiteren Nachfragen zeigt sich allerdings, dass die Gespräche Problembereiche wie „Arbeit“ nicht umfassten. „So persönlich“ spreche er mit seinen Freunden nicht, er wisse auch nicht, was diese arbeiten würden. Bei der Lehrstellensuche fühlt BERND sich von Personen in seiner näheren Umgebung eher alleine gelassen. Er scheint in einem mittelmäßig unterstützenden Umfeld aufgewachsen zu sein: Andere bauen ihn auf und sind für ihn da, geben aber nur wenig konkrete Hilfe, z.B. bei der Arbeitssuche.

BERND wirkt wenig reflektiert und handelt nach gesellschaftlich vorgegebenen Mustern und Normen, die er nicht hinterfragt. Er orientiert sich an Geschlechterklischees (Frauen sind für „drinnen“ zuständig, Männer für „draußen“) und verwendet sehr viele Phrasen (sein Statement zum Computerspielen: „Schade um die Zeit. Das Leben ist eh so kurz. Das soll man genießen“; oder: „Fortgehen tut man, wenn man jünger ist“; „Hilft ja nichts“; etc.), die er nicht erklärt und die klingen, als hätte er sie von jemand anderem übernommen.

BERND benennt sich als zufrieden und optimistisch mit seiner Situation und seinen Aussichten. Diese Aussagen wirken allerdings nicht authentisch, sondern dürften eher als positive Selbstdarstellung und Problem-Dissimulation einzuschätzen sein.

#### 4.7.4 Im Fokus: Jugendliche mit klinisch-psychologisch relevanter Symptomatik

Im Versuch, die schwierigen Situationen der „Jugendlichen an der Schwelle“ und der „Jugendlichen über der Schwelle“ zu erfassen, wurde deutlich, dass noch weitere Differenzierungsmerkmale eingeführt werden können als die verwendeten. Hier drängt sich vor allem eine Distinktionslinie zwischen Jugendlichen mit möglicherweise klinisch-psychologisch relevanter Symptomatik und solchen, die davon nicht betroffen sind, auf. Einschränkend muss festgehalten werden, dass auf der Basis des Interviewmaterials keine Diagnosen möglich sind, da keine klinisch-psychologischen Interviews geführt wurden. Aufgrund der Aussagen der Jugendlichen sind aber bestimmte Problematiken und Symptombereiche mehr oder weniger deutlich geworden, die als „mögliche Problematik/Symptomatik“ festgehalten wurde. Einige Jugendliche berichteten, dass sie wegen bestimmter Probleme bereits in Behandlung waren; anderen wurden Beratungsangebote genannt, an die sie sich wenden konnten.

16 der 21 befragten Jugendlichen weisen eine Symptomatik auf, die klinisch-psychologisch relevant sein könnte und die meist mit ihren arbeitsmarkt- bzw. bildungsbezogenen Problemen zusammenhängt. Dabei handelt es sich z.B. um Anpassungsstörungen, gravierende Probleme im Bereich des Sozialverhaltens und/oder der Emotionen, Angst, Depression und somatoforme Symptome, aber auch um Entwicklungsstörungen (Fertigkeiten) und Substanzproblematik. Die einzelnen möglichen Problematiken sind im Anhang bei der Beschreibung der Jugendlichen angegeben.

Diese Probleme kommen aber sowohl bei „Jugendlichen an der Schwelle“ als auch bei „Jugendlichen über der Schwelle“ vor und eigneten sich daher nicht gut zur Typenbildung (außer zur Sub-Kategorisierung der beiden großen Typen in die Gruppen „mit/ohne mögliche Symptomatik“, wovon abgesehen wurde). Im Folgenden werden einige Auffälligkeiten festgehalten, die bei der Analyse der möglichen Symptomatiken aufgetreten sind; gleichzeitig wird darauf hingewiesen, dass es sich aufgrund der niedrigen Fallzahlen nicht um behauptete Zusammenhänge, sondern nur um Hypothesen handelt, die in weiterführenden Untersuchungen näher betrachtet werden sollten.

- Die möglicherweise klinisch relevanten Probleme, die beobachtet wurden, lassen sich den Gruppen *Substanzproblem* (Alkohol, Drogen), *problematisches Sozialverhalten* (z.B. Gewalt, Diebstahl) und *weitere Problematik*

ken (evtl. Störung; Anpassungsstörung; affektiver Bereich; PTSD) zuordnen.

- *Weitere Problematiken* betrafen 4 Jugendliche mit Migrationshintergrund. Die Selbstwirkungserwartung dieser Jugendlichen war tendenziell niedrig.
- *Mögliche Substanzprobleme* betrafen 5 Jugendliche ohne Migrationshintergrund und 2 Jugendliche mit Migrationshintergrund.
- Die Kombination aus *Substanzproblematik* und *Symptomatik im Sozialverhalten* betraf nur Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Die Selbstwirkungserwartung dieser Jugendlichen war niedrig bis mittel.
- Insgesamt zeigte sich kein Zusammenhang zwischen dem möglichen Vorliegen einer Symptomatik und der Selbstwirksamkeitserwartung. Von den 5 Jugendlichen ohne erkennbare Problematik hatten 3 eine hohe und 2 eine niedrige Selbstwirksamkeitserwartung.

Im Folgenden wird am Beispiel DEIGO ein Einblick in die Situation eines Burschen mit klinisch relevanter Symptomatik gegeben. Ähnlich wie in den vorangegangenen Beispielen wird zuerst die Situation (Phänomen, Bedingung, Handlung, Konsequenz) beschrieben (Abb. (25)), dann folgt eine Gegenüberstellung von Risiko- und Resilienzfaktoren (Abb. 26), die im Anschluss diskutiert werden.

## **DEIGO**

DEIGO ist 18 Jahre alt, lebt in einer Marktgemeinde in der Südsteiermark und ist vor vier Jahren gemeinsam mit seiner Familie aus Rumänien nach Österreich gekommen. Er lebt mit seinen Eltern und Geschwistern (6 und 4 Jahre alt) in einer Gemeindewohnung. Die Familie lebt von einem geringen Haushaltseinkommen (der Vater ist Mechaniker, die Mutter Hausfrau).

DEIGO absolvierte die Hauptschule in Rumänien und besuchte in Österreich zwei Jahre eine Haushaltsschule, die er abbrach. Kurz darauf begann er eine Lehre als Koch, die er allerdings ebenso abbrach („stressig“, DEIGO). Die Idee, eine Lehre zu machen, hat er inzwischen aufgegeben. Anschließend blieb DEIGO lange Zeit zu Hause und verbrachte die Zeit mit Computerspielen am PC. Seine Bewältigungsstrategie für seine Schul- und Ausbildungssituation bestand darin, sich zurückzuziehen. Seit kurzer Zeit besucht DEIGO eine Jugend am Werk-Maßnahme, in welcher er Gelegenheit hat, in unterschiedlichen beruflichen Bereichen zu „schnuppern“ (Schlosserei, Tischlerei). Er gibt an, bislang noch nicht selbst nach Arbeit gesucht zu haben, sondern dabei immer unterstützt worden zu sein. Er war

inzwischen einen Monat in einem nahe gelegenen Betrieb als Hilfsarbeiter tätig, was ihm sehr gefallen hat. Bedingung dafür, diese Arbeit fortsetzen zu können, sei allerdings der Führerschein. Dadurch hat sich mittlerweile eine neuer Berufswunsch für DEIGO ergeben: Er möchte LKW-Fahrer werden. Es gilt, die Zeit abzuwarten, bis er den Führerschein machen könne, sagt er. Er mache sich insofern keine Sorgen.

Die Erfahrungen bei Jugend am Werk beschreibt DEIGO als Erfolgserlebnisse. Er sagt, er habe in der Schlosserei und Tischlerei geschnuppert und dort viel gelernt. Er geht davon aus, dass ihm diese Kompetenzen den erhofften Hilfsarbeiter-Job bei der anvisierten Firma einbringen werden.

Insgesamt wirkt der Befragte bislang eher passiv, er warte auf das Alter, in dem er LKW-Fahrer werden könne, so DEIGO; dann wolle er aktiv werden und die LKW-Prüfung machen. Mit dem Führerscheinkurs habe er bereits angefangen. Das Ziel, LKW-Fahrer zu werden, ist realistisch einzuschätzen. Dieses Ziel möchte DEIGO allein schaffen, er traut sich das auch zu.

Phänomen	Lehrstelle (Koch) nach Schulabbruch. Lehrstelle abgebrochen. „Schnuppern“ bei Jugend am Werk; Berufswunsch: LKW-Fahrer. DEIGO war kurze Zeit als Hilfsarbeiter tätig. Bisher hat DEIGO noch nicht selbst einen Job gesucht (sondern mit Unterstützung von Jugend am Werk).
Bedingung	Positive Erinnerung an die frühe Kindheit in Rumänien. Wendepunkt: Als die Mutter im Ausland arbeitete, sei er ins Heim gekommen, so DEIGO. Ausbruch aus dem Heim, Polizeikontakte. Lernprobleme in der Schule (Konzentrationsschwierigkeiten). Migration nach Österreich (vor 4 Jahren): Sprachbarrieren, Exklusion, Rückzug (PC-Gewaltspiele, keine Freunde, Musik hören und texten), Einsamkeit. DEIGO hat nun sozialen Anschluss bei Jugend am Werk gefunden.
Handlung	In den ersten 3 Jahren in Österreich hat DEIGO keine Unterstützung in Anspruch genommen (Selbstbild: passiv, einsam, unglücklich), seinem „Schicksal ergeben“. DEIGO wartet auf das Alter, in dem er den LKW-Führerschein machen kann. Rückzug aus der Lehre aufgrund schlechter Erfahrungen. Derzeit Jugend am Werk-Maßnahme und Deutschkurs.
Konsequenz	Erfolgserlebnisse bei Jugend am Werk (Schlosserei und Tischlerei) – er konnte viel ausprobieren, ohne Druck. DEIGO hat Kom-

	petenzen für Hilfsarbeiter-Job bei Jugend am Werk erlernt. Ungünstige Attribution bezüglich seiner Schulprobleme (Fähigkeiten, Anstrengung, Konzentration, keine Lust). Rückzug als Bewältigungsstrategie.
--	--

**Abbildung 29**

Risikofaktoren	Resilienzfaktoren
Niedrige Selbstwirksamkeitserwartung, niedriger Selbstwert.	Musik als Ausdrucksmittel (hören, DEIGO schreibt Texte).
Vermutlich klinisch relevante Problematik (möglich: Anpassungsstörung, eventuell als Reaktion auf Heimerfahrung).	Erstmals wieder Freunde bei Jugend am Werk, fühlt Sicherheit bei Freunden.
Sozialer Rückzug (3 Jahre am PC), Introvertiertheit, Vermeidungsverhalten bei Problemen.	Reflexion über Ungerechtigkeit (Rassismus, Fremdenfeindlichkeit).
Konzentrationsschwierigkeiten (Lernen) und Schlafstörungen (DEIGO schläft meist nur von 00:00 bis 04:00).	Unterstützung von der Mutter, diese sei interessiert an Sohn (Trost, Vertrauen).
Soziale Probleme: Schlägereien beim Fortgehen, als Konsequenz bleibt er zu Hause.	Jugend am Werk-Maßnahme strukturiert den Tagesablauf.
Problematischer Umgang mit Stress.	
Kaum Selbstreflexion, kleines soziales Netzwerk.	
Vater wird als eher desinteressiert beschrieben.	
Kennt nur die Unterstützungsangebote von Jugend am Werk.	

**Abbildung 30**

DEIGO berichtet über schwer belastende Erlebnisse in seiner Kindheit und Jugend: Er war in einem Heim in Rumänien untergebracht, während seine Mutter im

Ausland gearbeitet hat. Von diesem Heim sei er weggelaufen, wurde von der Polizei gesucht, aufgegriffen und mit Jugendgefängnis bedroht. Seine Mutter habe ihn daraufhin aus dem Heim genommen. Insgesamt dürfte diese Erfahrung ein einschneidendes Erlebnis in DEIGOs Leben gewesen sein, das in der Folge seine psychische Befindlichkeit beeinträchtigt haben könnte. Die Symptome, die DEIGO benennt, weisen einen Zusammenhang zu ausbildungs- und berufsbezogenen Problemen auf. DEIGO berichtet z.B. über Konzentrationsstörungen, die es ihm unmöglich gemacht hätten, zu lernen. Beim Versuch, etwas zu lernen, könne er sich nicht konzentrieren, er schweife ab, denke an die Vergangenheit, an Freunde, an schöne Dinge in seiner Kindheit (z.B. mit seinen Eltern im Park spazieren). Dieses „nicht-lernen-können“ („Etwas stresst mich die ganze Zeit im Kopf“, DEIGO) hat DEIGOs Schulzeit in Rumänien stark negativ geprägt. Zusätzlich bzw. infolge seiner Schwierigkeiten berichtet DEIGO über Probleme, die er mit den Lehrpersonen gehabt habe. In Österreich seien dann Sprachbarrieren dazu gekommen.

Misserfolge in der Schule führt DEIGO eher auf mangelnde persönliche Fähigkeiten (Konzentrationsschwierigkeiten, Sprachbarrieren, geringe Anstrengung) zurück, Erfolge in der Schule werden hingegen eher auf mächtige externe Einflüsse attribuiert. DEIGO gibt an, dass ihm schließlich die Noten geschenkt worden seien. Insgesamt wirkt dieses Attributionsmuster in die Richtung eines niedrigen Selbstwertes und niedriger Selbstwirksamkeitserwartung. Allerdings steckt DEIGO seine beruflichen Ziele eher niedrig (LKW-Führerschein), wodurch er (auf eher niedrigem Level) über genügend Selbstwirksamkeitserwartung verfügen dürfte, um die beruflichen Ziele in Angriff zu nehmen.

Neben Konzentrationsstörungen werden in den Erzählungen DEIGOs weitere Symptome sichtbar, die auf eine mögliche klinisch relevante Problematik verweisen. Er leidet an Schlafstörungen. Durchschnittlich geht er um 0:00/1:00 schlafen und steht um 4:00 morgens wieder auf. Die Zeit bis zum Morgen verbringt er mit Musikhören bzw. Computerspielen. Darüber hinaus lebte er in den Jahren der Arbeitslosigkeit sehr zurückgezogen: Er verbrachte die Tage mit Computerspielen (Kriegsspiele, verbotene Spiele), hatte keine Freunde und ging nicht aus dem Haus (soziale Zurückgezogenheit).

Entsprechend eingeschränkt wirken DEIGOs soziale Kompetenzen und seine Reflexionsfähigkeit. Die Beschreibungen zu seiner Person wirken oberflächlich und wenig differenziert (er sagt, er möge alles an sich und sei meistens glücklich). Durch die Jugend am Werk-Maßnahme hat DEIGO Freunde gefunden, mit denen

er täglich Zeit verbringt. Der Umstand, dass er bisher zweimal abends mit seinem Freund unterwegs war und beide Male in eine Schlägerei verwickelt war, erweckt erneut ein Vermeidungsverhalten bei DEIGO (er geht nun nicht mehr abends fort).

Die Beziehung zu seiner Mutter ist durch emotionale Nähe gekennzeichnet (diese baut ihn auf und tröstet ihn), der Vater kommt in DEIGOs Erzählungen kaum vor. Die Mutter, so DEIGO, interessiert sich für seine Situation und sei die Person seines Vertrauens. Trotzdem lassen seine Erzählungen keine Hinweise auf einen beaufsichtigenden Erziehungsstil der Eltern erkennen. DEIGO hat annähernd drei Jahre von seinen Eltern ungehindert mit (zum Teil verbotenen) Gewaltspielen am PC verbracht. Funktionale Unterstützung (beim Erlernen der Sprache, in der Schule) erwartet DEIGO von seinen Eltern ebensowenig.

Professionelle Unterstützung und Beratung bei der Suche nach Arbeit nimmt DEIGO vor allem in der Jugend am Werk-Maßnahme in Anspruch.

DEIGO programmiert Music am PC und schreibt Songtexte. Musik sei eine wichtige Freizeitbeschäftigung und scheint eine gute Möglichkeit für DEIGO zu sein, seine Gefühle auszudrücken.

#### **4.7.5 Im Fokus: Migration**

Hinsichtlich der sozialen Merkmalskombination Geschlecht und Migration lassen sich aus den qualitativen Befunden keine deutlichen idealtypischen Muster herausarbeiten („an -“ bzw. „über der Schwelle“). Wie die oben beschriebenen Beispiele zeigen, sind Burschen mit Migrationserfahrungen sowohl in jener Gruppe von Jugendlichen anzutreffen, die zuversichtlich auf ihre berufliche Zukunft blicken, als auch bei jenen, deren Misserfolgserfahrungen zu einem hohen Maß an Demoralisierung geführt haben. So wie Jugendliche ohne Migrationserfahrung entwickeln auch jene mit Migrationserfahrung (13 befragte Jugendliche) klinisch-relevante Symptomatiken, wenngleich Suchtproblematiken bei diesen Jugendlichen kaum vorkommen.

Dennoch sind einige Aspekte im Zusammenhang mit Ausbildung und Arbeit hauptsächlich bei Burschen mit Migrationserfahrung aufgefallen. Auf diese Aspekte soll im Folgenden etwas näher eingegangen werden.

## **Bildungsaspiration der Eltern**

In einigen Fällen berichten Burschen mit Migrationshintergrund von der hohen Bildungsaspiration ihrer Eltern, die in allen Fällen mit einer hohen Wertigkeit von Arbeit einherzugehen scheint. Gleichzeitig erleben diese Burschen kaum instrumentelle Unterstützung von ihren Eltern, wenn es um die Bearbeitung schulischer Aufgaben geht. FAHIR, ein 15-jähriger Bursche aus Salzburg (Eltern aus der Türkei), der die Hauptschule abgebrochen hat, führt Konflikte mit seinem Vater hauptsächlich auf seine schulischen Misserfolge zurück. Bei FAHIRs Familie dürfte es sich um eine Arbeiterfamilie handeln, die in einer Siedlung in Salzburg lebt. Nach FAHIRs Schulproblemen (Schulschwänzen, schlechte Leistungen) und seinem Schulabbruch dürfte sich die Aufstiegsorientierung und Bildungsaspirationen der Eltern für ihre Kinder in Konflikten zwischen Vater und Sohn entladen. Die Arbeitswelt scheint für FAHIR attraktiver zu sein als die Schule – bezüglich Schule klingt er eher resigniert, beschreibt allerdings auch keine positive Unterstützung dafür aus seinem Umfeld. Den Plan, einen Hauptschulabschluss nachzuholen, gibt es für FAHIR, er möchte aber zuerst versuchen, eine Lehrstelle zu finden, ohne einen Hauptschulabschluss zu haben. Hier übernimmt er die Perspektive anderer und wirkt nicht überzeugt, dass dies gelingen könnte, sondern schätzt seine Chancen relativ realistisch ein.

*„Mein Vater wollte ungefähr, dass ich – er wollte nicht nur, dass ich einen richtigen Hauptschulabschluss habe. Er hat zu mir gesagt, wenn ich einen richtigen Hauptschulabschluss habe, kannst du auch mit dem was anfangen, mit keinem Hauptschulabschluss schaffst du nichts.“ (FAHIR, SZBG)*

## **Familienbezug**

Die befragten Burschen mit Migrationshintergrund unterschieden sich von den anderen Befragten durch einen meist stärkeren Bezug zur Familie. Befragt nach ihren beruflichen Wünschen und Vorstellungen und nach ihrem Leben in 10 Jahren verweisen Burschen mit Migrationshintergrund auffallend häufig auf ihre Verantwortung für die Familie. An den oben beschriebenen Beispielen DELIL und ALEM wird dies deutlich.

Befragt nach seinen Lebensplänen gibt DELIL an, seinen Eltern ein Haus kaufen zu wollen, und er stellt dabei eine enge Verknüpfung zwischen individueller Lebensplanung und familiärer Verantwortung her. DELIL möchte künftig einer Arbeit nachgehen, die diesen familiären und selbstgestellten Erwartungen gerecht wer-



den kann. DELIL entwirft keine individuell unabhängige Zukunft für sich, sondern ein Leben, in welchem er in Bezug auf seine Familie eine versorgende Rolle übernimmt.

Ähnlich verhält es sich bei ALEM. Nach seiner Migration nach Österreich und der damit verbundenen Trennung von seiner Familie (Pakistan) scheint ALEM als ältester Sohn in der Geschwisterfolge einen großen Teil der Verantwortung für die Familie zu übernehmen. Seine Familie möchte nach Österreich nachkommen, und dabei scheint ALEM eine wichtige Rolle zu spielen. Ähnlich wie DELIL entwirft auch ALEM eine versorgende Rolle für sich: Er stellt sich vor, dass er künftig seine Mutter und seine Geschwister versorgen wird. Er möchte gemeinsam mit ihnen eine Wohnung haben, in der jede/r ihr/sein eigenes Zimmer hat.

Andere Beispiele zeigen wiederum, dass Exklusionserfahrungen und Spannungen (vor allem mit anderen Jugendlichen), die an den Themen Migration, Hautfarbe und dergleichen abgehandelt werden, die betroffenen Burschen stark auf ihre Familie verweisen, was „traditionalisierende“ Effekte nach sich ziehen dürfte, wie das folgende Beispiel zeigt:

*Interviewer: „Du hast einmal einen g’haut, weil er dich rassistisch ange-macht...“*

*MAAJID: „Nicht nur einmal. Schon...“*

*Interviewer: „Öfters Mal?“*

*MAAJID: „Genau.“*

*Interviewer: „Also ich vermute, dass du dich da sehr ärgerst und zornig bist.“*

*MAAJID: „Wenn jemand da so Familie miteinspielt, kann man nicht jetzt so ruhig sein.“*

*Interviewer: „Aha.“*

*MAAJID: „Wenn dann, wenn man ruhig ist, macht die Person das Tag zu Tag wieder. Wenn du sagst ja nicht, du wehrst dich ja nicht, macht Tag zu Tag wieder. Aber wenn du dich wehrst, wenn du ihm zeigst, hör auf mit dem, wenn du ihn also mit Gewalt umgehst, schlagst oder so, dann lasst er dich in Ruhe. Also wenn du jetzt ruhig bist und nichts sagst, dann machen sie das Tag zu Tag wieder. Du musst dich also wehren. Er kann einfach nicht deine Familie schimpfen oder so. Deine Familie mit ins Spiel ziehen. Er soll mich schimpfen, also Familie soll er lassen. Also wehren muss man sich schon da.“ (MAAJID, WIEN)*

## Diskriminierung

Knapp die Hälfte der Burschen mit Migrationshintergrund berichtet davon, bislang noch keine Diskriminierungen erlebt zu haben. Ein interessantes Detail ist, dass vier dieser fünf Burschen eine eher niedrige Selbstwirksamkeitserwartung aufweisen und Erfolge eher auf externe und Misserfolge auf internale Faktoren zurückführen. Wie oben bereits ausgeführt, sind diese Attributionsmuster typisch für Personen mit niedrigem Selbstwert. Arbeitsmarkt- und ausbildungsbezogene Misserfolge auf Diskriminierung zurückzuführen wäre eine externe Attribution, die eher in Richtung Stärkung von Selbstwirksamkeit und Selbstwert wirken würde; genau diese Attributionsmuster sind bei den betreffenden Jugendlichen aber nicht gegeben. Sie „übersehen“ möglicherweise tatsächlich bestehende Diskriminierungen, weil sie alle Misserfolge internal attribuieren. So gibt z.B. FAHIR an, bis dato noch keine Diskriminierungserfahrungen gemacht zu haben; FAHIR glaubt nicht, dass sein Migrationshintergrund irgendeinen Unterschied bewirkt, was Schule und Arbeit betrifft.

Andere Burschen mit Migrationshintergrund hingegen zeichnen ein anderes Bild der Gesellschaft. Sie berichten von Diskriminierungserfahrungen im Alltag (Schule, öffentlicher Raum) sowie von struktureller Benachteiligung und daraus resultierenden negativen Effekten für die eigene berufliche Zukunft, wie das folgende Beispiel veranschaulicht: CIWAN, ein 15-jähriger Bursche mit Migrationshintergrund aus der Türkei, der in der Steiermark lebt, führt Benachteiligungen in der Arbeitswelt auf seinen Migrationshintergrund zurück. Obwohl er, genau wie sein Freund, zweimal in derselben Firma geschnuppert habe, sei der Freund angestellt worden und nicht er, sagt CIWAN:

*„Jo, genau deswegen bin i net aufgenommen worden. Wir habn die gleichen Noten ghabt mit mei Freind und er wor Österreicher. Und ihm homs aufgenommen und mi net.“ (CIWAN, STMK)*

Auf den Umstand, dass die soziale Kategorie „Migration“ für die betroffenen Burschen auch zur Annahme von „sekundären Effekten“ (Effekte, die die Personen, die von einem Stigma betroffen sind, angeben, um ihre Misserfolge zu erklären, vgl. Goffman 1967) führen kann, sei an dieser Stelle hingewiesen. Migrationshintergrund repräsentiert für die befragten Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein Stigma, das für sie dazu geeignet sein könnte, jegliche Nachteile zu begründen. Das heißt, jeder Misserfolg könnte sich bis zu einem gewissen Grad mit Migrati-

onshintergrund rechtfertigen lassen. Allerdings schätzen die befragten Burschen ihre Zukunftschancen zum Teil sehr realistisch ein und berücksichtigen dabei die von ihnen nicht veränderbare Situation struktureller Benachteiligung:

*„Es gibt vielleicht an Unterschied, aba i kann die net eruieren. Also in Österreich is es schon so, dass es eigentlich genug Möglichkeiten gibt, also gleichrangig zu sein. Natürlich es gibt immer Differenzen auf Grund der Politiker, die uns was anderes eintrichern wollen und so [...] Denn es ist oft so, es is a ziemlich schwieriges Thema und es is oft so, dass viele ah Personen mit Migrationshintergrund ah fast kane mehr oder sehr geringe Aufstiegschancen haben und dadurch is es verständlich für mich, dass zum Beispiel in Zeitungen öfters steht, dass zum Beispiel ein Drogendealer aus Nigeria oder sozusagen verhaftet wurde. Des is aba net für mich der Grund zu sagen, ja, des sind alle Dealer oder so, des heißt nur, man sieht des in Österreich, dass no immer ein ziemlich großes Tabuthema is, wie man gscheit damit umgeht. Man sieht, dass es afocher is, an Menschen nach Traiskirchen zu schicken als mit dem vernünftig über Perspektiven zu reden.“ (MARTIN, STMK)*

Mehr als die Hälfte der befragten Burschen mit Migrationshintergrund scheint die künftigen beruflichen Möglichkeiten mit Blick auf das Merkmal „Migration“ als ungünstig zu bewerten. Dies wird im Vergleich mit der Einschätzung beruflicher Chancen und Möglichkeiten von Burschen ohne Migrationshintergrund deutlich.

*„Des is halt so. Also, wenn man zum Beispül wenn i jetzt zum Oabeitn anfang, dann gleichen Tog Inländer anfangt, und nach zehn oder fufzehn Joahr san ma beide guat, also jo, dann wird wahrscheinlich der Inländer weiterkumman. Wenn i a Ausländer bin, und ja, also“ (DELIL, STMK)*

Schwierigkeiten bei der Arbeitssuche werden von einigen befragten Burschen auf ihren Migrationshintergrund zurückgeführt. KENAN, ein 16 jähriger Bursche mit Migrationshintergrund aus der Türkei fühlt sich gegenüber österreichischen Jugendlichen benachteiligt: *„Sie san im Vorteil, wal sie Österreicher san und die Schule gmacht hom und a Lehre hom.“* KENAN räumt ÖsterreicherInnen bessere Chancen bei zukünftigen ArbeitgeberInnen ein; diesen werde eher eine freie Stelle angeboten als ihm. KENAN gibt an, sehr häufig Benachteiligungen aufgrund seiner Herkunft erfahren zu haben: *„Jo, des sehr oft. Ja [...] De schau mi an, kennen mi net amal und dann sogns: Scheißausländer und des des des.“*

Auch DELIL berichtet von konkreten Diskriminierungserfahrungen. Hinsichtlich seiner beruflichen Möglichkeiten beschreibt er die Benachteiligungen allerdings etwas differenzierter als KENAN. Er führt seinen Schwierigkeiten in der Arbeitssuche unter anderem auf Sprachbarrieren zurück.

#### **4.7.6 Im Fokus: Stadt / Land**

In der vorliegenden Studie wurde ein Stadt-Land-Vergleich angestrebt, im Versuch, die unterschiedlichen Situationen von Burschen in der Stadt und am Land zu beleuchten und daraus unterschiedliche Empfehlungen abzuleiten.

Ähnlich wie beim Fokus Migration (Kap. 4.6.5.) lassen sich auch hinsichtlich des Stadt-Land-Vergleichs keine deutlichen idealtypischen Muster herausarbeiten. Trotzdem soll an dieser Stelle auf einige Aspekte im Zusammenhang mit Ausbildung und Arbeit hingewiesen werden, von denen Burschen in der Stadt bzw. am Land betroffen sind.

Auffallend ist beispielsweise, dass die Möglichkeiten und Angebote in der Stadt deutlich vielfältiger sind als am Land. Dies betrifft sowohl die Quantität, also die Anzahl der Möglichkeiten, als auch die Vielfältigkeit in der Angebots-Landschaft. Einer Lehrstelle als Schlosser in einer Kleinstadt in der Steiermark steht ein Vielfaches an Möglichkeiten in Wien gegenüber. Hinzu kommt, dass es für einen Jugendlichen in Wien-Favoriten kein Problem darstellt, zur Lehrstelle nach Brigittenau oder in einem anderen Bezirk in Wien zu gelangen, für einen Jugendlichen in der Oststeiermark, der eine Lehrstelle in Graz gefunden hat, stellt sich die Situation allerdings deutlich beschwerlicher dar. Abgesehen von der Dauer der Anreise sind die Taktfrequenzen der öffentlichen Verkehrsmittel je nach Strecke niedrig und oft mit den Arbeitszeiten nicht vereinbar. Dies bedeutet für viele Burschen, die keine Möglichkeit haben, ihre Mobilität zu verändern (Mitfahrgelegenheit, eigenes Auto), dass sie aus der Region wegziehen müssten, um eine Lehrstelle aufnehmen zu können. Diesem Schritt können manchmal die Eltern ablehnend gegenüberstehen, öfters aber die Jugendlichen selbst, die in eine ungewisse Zukunft blicken, und in dieser Situation den Schritt aus dem Elternhaus nicht wagen. Hinzu kommt, dass ihre sozialen Netzwerke auf ihre Wohnregion bezogen sind.

Aus diesen Gründen scheinen sich Jugendliche am Land stärker auf die beruflichen Angebote in der Region zu beschränken und lieber ihren Berufswunsch an die gegebenen Möglichkeiten anzupassen, als an Wegzug zu denken.

#### **4.8. Beantwortung der Fragestellungen aufgrund der Interviews mit den Jugendlichen**

Im Folgenden wird aufgrund der Interviews mit den Jugendlichen versucht, die benannten Hauptfragestellungen zu beantworten:

##### **Welchen Versorgungsbedarf bzw. Bedarf an Unterstützung orten Burschen mit sozialer Benachteiligung an der Schnittstelle von Ausbildung und Berufseinstieg?**

Die Angaben der Burschen sind in den meisten Fällen nicht geeignet, direkt Antworten auf diese Frage abzuleiten. Die Burschen können die unmittelbare Frage nicht beantworten, oder ihre Antworten fallen unergiebig bzw. etwas diffus aus. Insgesamt kann interpretiert werden, dass mehrere Befragte den Wunsch nach Unterstützung äußern, aber nicht sehr genau sagen können, wie diese Unterstützung aussehen könnte (in einigen Fällen gab es aber auch etwas konkretere Antworten).

Wenn konkrete Antworten gegeben wurden, dann bezogen sich diese häufig auf Angebote und Maßnahmen, die die Jugendlichen bereits kannten und mit denen sie Erfahrungen hatten; diese Erfahrungen wurden von den Jugendlichen dann generalisiert. Als Bedarf wurde dann meist genannt, was von den Angeboten abgedeckt wurde; darüber hinausgehender Bedarf wurde kaum genannt. Insgesamt schienen die Burschen mit der Fragestellung meist überfordert.

Allenfalls kann interpretiert werden, dass die befragten Jugendlichen Unterstützung in einer Form wünschen, die ihnen das Gefühl gibt, den Großteil der erforderlichen Schritte selbst zu machen (im Sinn von: „Ich brauche nur ein wenig Anleitung und Support, suchen und finden muss ich dann schon selbst!“). Es handelt sich insofern um den Wunsch nach einer Unterstützung, die nicht gleichzeitig den Selbstwert untergräbt, als sie den Jugendlichen vorführt, wie hilflos und unfähig sie wären, mithin um den Wunsch nach Beibehaltung bzw. Aufbau von aus-/bildungs- und arbeitsbezogener Selbstwirksamkeitserwartung. In mehreren Beispielen werden existierende Maßnahmen und Einrichtungen von den Burschen positiv erwähnt, die eben dieses Mischungsverhältnis aus Unterstützungsangebot und Selbständigkeit gut umsetzen dürften.

**Welche konkreten unterstützenden Angebote können für diese Zielgruppe im Prozess des Berufseinstiegs hilfreich sein (Sicht der AutorInnen, basierend auf den Stellungnahmen der Burschen)?**

und:

**Welche Schlüsse lassen sich daraus für die Planung von Maßnahmen für sozial benachteiligte Burschen an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit ableiten?**

- Elternarbeit: Viele der Befragten wohnen zu Hause und haben eine Beziehung zu ihren Eltern oder Elternteilen, die sich fallweise als relevant erweisen könnte, um die Motivation der Burschen in Richtung Arbeit und Ausbildung aufrechtzuerhalten. Hier besteht aber auch die Möglichkeit einer Überforderung und zu hohen Drucks, wie es in einigen Fällen beobachtet wurde. Eltern in ihrer Kompetenz zu stärken, mit Jugendlichen in schwierigen Situationen adäquat umzugehen, ist ein vielversprechender Ansatz. In einigen Fällen zeigte sich eine schwierige Eltern-Jugendlicher-Beziehung, die der Entwicklung der Burschen abträglich schien. In diesen Fällen können externe Personen (professionelle BetreuerInnen, Lehrpersonen) die positiven und stützenden Funktionen übernehmen.
- Psychosoziale Angebote in der Schule: Insbesondere im Zusammenhang mit klinisch relevanten Symptomen ist es empfehlenswert, Maßnahmen zu entwickeln, die möglichst früh ansetzen und problematische Entwicklungen/Umstände erkennen. Beispielsweise wäre auch an Schulung von Lehrpersonen zu denken, die entsprechende Problematiken bei Jugendlichen grundsätzlich erkennen und bei Bedarf die Jugendlichen an psychosoziale Fachkräfte weitervermitteln könnten.
- Die Schule spielt in der Retrospektive der befragten Jugendlichen oftmals eine wichtige Rolle, teils unterstützend und Selbstwert aufbauend, teils als problematisch erinnerter Ort: Burschen mit Migrationshintergrund und/oder Sprachbarrieren berichteten zum Teil von Überforderung (z.B. durch alternative, freie Lernformen); teilweise berichteten Jugendliche, dass ihnen der Zusammenhang zwischen Schule und Arbeitseinstieg in seiner Ernsthaftigkeit nicht klar genug gewesen/gemacht worden sei. Schule und auffälliges Verhalten wird von Jugendlichen im Rückblick in einer Weise beschrieben, die die Interpretation als Ort nahelegt, an dem es um Erarbeitung von sozialem Status unter Peers geht. Schulen sollten in der Lage

sein, Problemverhalten von Jugendlichen als ersten Ausdruck von Problemlagen der Jugendlichen (Exklusionserfahrungen, Selbstwertprobleme, klinisch relevante Symptomatik etc.) zu erkennen und Maßnahmen anzuschließen. Auch ein späterer Wiedereinstieg bzw. durchlässigere Möglichkeiten im Schulsystem wären anzudenken.

- Peer-Angebote: Cliques und soziale Netzwerke der Jugendlichen sind sehr relevante Bezugspunkte für die Jugendlichen, wenn es darum geht, sich in Bezug zur sozialen Welt zu setzen und Zukunftserwartungen und Pläne zu entwickeln. In den sozialen Netzwerken der Burschen werden Einstellungen und Verhaltensweisen normiert und bewertet. Diese Netzwerke einzubeziehen ist daher ein vielversprechender Weg.
- Niederschwellige Angebote: Für Jugendliche, die den Anschluss an das Aus-/Bildungssystem verloren haben oder im Begriff sind, diesen zu verlieren und bei denen sich Demoralisierungsprozesse eingestellt haben etc., sind niederschwellige Arbeitsangebote, die auf sehr unmittelbaren Verstärkungssystemen beruhen (z.B. täglicher Lohn; persönliche Bestätigung, positive Rückmeldungen durch Betreuungspersonen) und ein gewisses Maß an sinnvoller Tätigkeit beinhalten (z.B. Herstellung „cooler“ Produkte, Tätigkeiten im Lebensumfeld, z.B. Reparaturen usw.) eine gute und erprobte Möglichkeit, wieder Anschluss an die Arbeitswelt zu finden, im Sinne einer „Einstiegshilfe“. In den Interviews wurde dies ersichtlich, wenn Jugendliche positiv von gemeinsamen Arbeiten mit Betreuungspersonen berichteten.
- Geschlechterreflektierende Jungenarbeit könnte darauf hinarbeiten, dass neue Potentiale und Perspektiven entwickelt werden, die von tradierten Selbstkonzepten abweichen und mehr Möglichkeiten für die Jugendlichen eröffnen. Insgesamt haben die Interviews bestätigt, dass Denk- und Verhaltensalternativen eher auf Basis von hoher Selbstwirksamkeitserwartung und wachsendem Selbstwertlevel möglich sind als bei niedriger SWE und brüchigem Selbstwert; im zweiten Fall war eher „Foreclosure“ zu beobachten, also ein Rückgriff der Jugendlichen auf bekannte und vorgegebene Lebensentwurf-Schablonen, d.h. auch Geschlechterstereotypen. Der von Marcia et al. (1993) beschriebene Entfaltung ermöglichende Prozess „Achievement“ setzt eher höheren Selbstwert und SWE voraus. Geschlechterreflektierende Jungenarbeit sollte daher genauso wie andere Formen der Jugendarbeit auf Stärkung von SWE und Selbstwert der Jugendlichen als Personen abzielen.

- **Mobilität und Wohnort:** Vor allem am Land ergeben sich spezifische Problemlagen, die in Betracht gezogen werden müssen, wie z.B. eingeschränkte Mobilität mit öffentlichen Verkehrsmitteln. Teilweise handelt es sich um faktische Barrieren, teilweise wird eingeschränkte Mobilität aber auch als Erklärungsmodell der befragten Jugendlichen verwendet, um Misserfolge im Bildungs- und Arbeitsbereich external attribuieren zu können. Unter den Bedingungen eines durch Misserfolge bedrohten Selbstwerts und SWE würde es für viele Jugendlichen einen (zu) großen Schritt bedeuten, sich aus vertrauten sozialen Beziehungen zu lösen, ihre Netzwerke zu verlassen und sich auf Experimente an einem anderen Ort einzulassen. Möglichkeiten, die hier in Betracht gezogen werden könnten, um die Mobilitätsbereitschaft von Jugendlichen zu erhöhen, könnten sein: Kurzfristige Wohn- und Schnuppermöglichkeiten an Aus-/Bildungs- oder Arbeitsorten, mit der Möglichkeit, mehrere Orte auszuprobieren und zurückzukehren; Koordinierung von Wohn- und Ausbildungsmöglichkeiten für mehrere Jugendliche aus einem sozialen Netzwerk; in Städten, in denen Mobilitätsfragen weniger relevant sind. Es ist empfehlenswert, zu versuchen, mehrere Jugendliche eines sozialen Netzwerks gemeinsam in Angebote zu vermitteln, um auf lokale soziale Normen einzuwirken. Gemeinde- bzw. siedlungsbezogene aufsuchende Maßnahmen oder lokal verortete Angebote wären bereitzustellen.
- **Kreative Angebote:** Mehrere Jugendliche sind in kreativen Bereichen wie Musik und Schreiben tätig; diese Bereiche können insbesondere für den Aufbau von Selbstwirksamkeit eingesetzt werden, die eine Schlüsselrolle für die Motivation der Jugendlichen spielt. Beispiele für Musik- und Theaterprojekte gibt es im deutschsprachigen Raum<sup>16</sup>. Solche Selbstwert- und SWE-stützenden Angebote sind notwendig, um die Basis für weitere ausbildungs- und arbeitsbezogene Schritte der Jugendlichen zu entwickeln.
- **Internet/Facebook:** Die Mehrzahl der Burschen hat Zugang zum Internet und nützt dieses auch, wobei soziale Netzwerke wie Facebook zentral sind. Hier könnten Überlegungen zu aufsuchender Arbeit im Internet geschlossen werden.
- **Freizeitpädagogische Angebote mit dem Fokus Bildung und Arbeit** sind sinnvoll, wiederum aus der Überlegung heraus, dass zuerst ein gewisses Ausmaß an Selbstwert und SWE hergestellt werden muss, um darauf

---

<sup>16</sup> Z.B.: [www.projektfabrik.org](http://www.projektfabrik.org)



stabile Entwicklungsprozesse in Richtung Aus-/Bildung und Arbeit aufzubauen.

**Subfragen:**

**In welcher Weise unterscheidet sich der von den befragten Personen geortete Bedarf von den herkömmlichen psychosozialen Angeboten bzw. arbeitsmarktpolitischen Angeboten der Beratung und Orientierung?**

Hier erscheint vor dem Hintergrund der Interviews eine Adaption der Fragestellung sinnvoll, nämlich als: Wo passen der von den befragten Personen geortete Bedarf und die herkömmlichen psychosozialen Angebote bzw. arbeitsmarktpolitischen Angebote der Beratung und Orientierung nicht zusammen?

Die Jugendlichen selbst artikulieren ihren Bedarf oft nur indirekt, je nach Reflexionsfähigkeit, Problemeinsicht usw. Daher ist für die Beantwortung dieser Frage eher mehr Interpretation gefordert, weil unmittelbar von den Burschen eher wenig gesagt wird.

Für Burschen, die bereits über ein relativ hohes Level an Demoralisierung verfügen, wirken existierende Maßnahmen oft hochschwellig und jenseits des für sie Machbaren. Wenn z.B. bereits die Tagesstruktur zerfällt oder Burschen nicht mehr das Risiko von Misserfolgserlebnissen eingehen wollen, dann empfinden sie auch von anderen als eher niedrig bewertete Schwellen als relativ hoch (z.B. jeden Tag um eine bestimmte Zeit an einem bestimmten Ort zu sein). Klinisch relevante Symptommatiken verschärfen das Problem.

Wenn Selbstwirksamkeitserwartung und Selbstwert im Sinken begriffen sind, dann sind eben dies die Punkte, an denen anzusetzen wäre. Niedrigschwellige Angebote im Bereich Arbeit, aber auch Angebote, die nicht direkt mit Ausbildung und Arbeit, sondern mit Stärkung von Selbstwirksamkeit und Selbstwert zu tun haben (z.B. künstlerische Aktivitäten), sind als Einstieg in einen Aufbauprozess von arbeits- und bildungsbezogener Selbstwirksamkeitserwartung sinnvoll.

Über zwei Drittel aller Burschen wiesen eine Symptomatik auf, die klinisch-psychologisch relevant sein könnte (Anpassungsstörungen, Störungen des Sozialverhaltens/und der Emotionen, Angst, Depression und somatoforme Symptome, aber auch Entwicklungsstörungen und Substanzproblematik). Hier gilt es, psychosoziale Angebote möglichst früh bereitzustellen (Schule), um damit eine gute Basis

für weitere psychosoziale Angebote an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit zu schaffen.

**Unter welchen Bedingungen entwickeln sozial benachteiligte Burschen positive Einstellungen zu psychosozialen Angeboten an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit?**

Diese Frage betrifft die Resilienzentwicklung von arbeitsmarkt-/bildungsfernen und/oder sozial benachteiligten Burschen, da die Frage im vorliegenden Projekt folgendermaßen übersetzt wurde: Wenn Burschen unter ungünstigen Bedingungen leben (z.B. soziale Benachteiligung, arbeitsmarkt-, bildungsfernes soziales Umfeld etc.) und negative Erfahrungen im Zusammenhang mit Ausbildung und Arbeit gesammelt haben, wie können sie dann dennoch Selbstwirksamkeit und Selbstwert aufbauen sowie Motivation für weiterführende Schritte erhalten?

Insgesamt war in den Interviews festzustellen, dass eine problematische Situation meist dann gegeben war, wenn ein Bündel von Risikofaktoren vorlag. Dann waren oft Phänomene wie Motivationsverlust und Demoralisierung zu beobachten. Die Interviews weisen in die Richtung, dass die Burschen empfänglich für Angebote sind, die stützend am Selbstwert ansetzen oder mit denen es gelingt, Erfahrungen von Selbstwirksamkeit zu vermitteln. Positive Erfahrungen dürften zu kognitiven Um- und Rekonstruktionsprozessen führen, d.h. die Jugendlichen interpretieren und bewerten ihre vergangenen Erfahrungen neu, optimistischere Sichtweisen setzen sich durch. Jugendliche, die davon überzeugt sind, dass sie die Herausforderungen am Arbeitsmarkt positiv bewältigen, berichten von konkreten Erfahrungen (Prüfung geschafft, trotz Lernschwierigkeiten Schule abgeschlossen, etc.), in welchen sie ihre eigene Wirksamkeit erlebt haben. Die positive Bewältigung widriger Lebensumstände ist eine wichtige Voraussetzung dafür, auch künftig darauf vertrauen zu können, dass die eigenen Handlungen (Kompetenzerwartung) beabsichtigte Ergebnisse (Konsequenzerwartung) zur Folge haben. Relevant ist dabei, dass der Erfolg auf die eigene Handlung zurückgeführt werden kann und damit kontrollierbar bleibt. Positive Erfahrungen in der Schule verstärken das Gefühl der Selbstwirksamkeit.

Wenn die Peers positive Einstellungen zu Angeboten (generell: Arbeit, Ausbildung) haben, dann ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass die Burschen auch positive Einstellungen entwickeln. Das soziale Netzwerk bildet also einen wesentlichen demotivierenden - oder aber Resilienzfaktor, der möglicherweise die Arbeitsaffir-

mation der Burschen über eine längere „Durststrecke“ von Arbeitslosigkeit oder maßnahmenfreien Zeiträumen aufrecht zu erhalten vermag. Im Hinblick auf mögliche Angebote kommt Peer-Projekten daher eine maßgebliche Bedeutung zu.

Zusätzlich könnte aus der gezielten Unterstützung jener Jugendlichen, für die sich mit vergleichsweise wenig Aufwand relativ große Erfolge erzielen ließen, eine Art „Sogwirkung“ für stärker benachteiligte Jugendliche erwartet werden. Gemeint ist dabei vor allem eine Verstärkung der positiven Motivation in Richtung Arbeitseinstieg.

Einzelne Burschen haben den Eindruck, dass sie schlecht auf den Lebensbereich Arbeit vorbereitet sind. In der Schule haben sie wenig darüber erfahren, sie fühlen sich unsicher, weil sie kaum über Kenntnisse und Informationen dazu verfügen. Gleichzeitig spüren sie, dass von ihnen Aktivität und Motivation erwartet wird. Hier gilt es, mit gezielten und kontinuierlichen Informationen und Auseinandersetzungen mit dem Lebensfeld Arbeit günstige Bedingungen für den Berufseintritt zu schaffen.

Konstante Betreuungspersonen, zu welchen ein Vertrauensverhältnis besteht, sind in der Lage, eine Abwärtsspirale zu unterbrechen und Motivation bei den Burschen aufzubauen. Die Burschen berichten öfters in sehr positiver Weise von einzelnen Betreuungspersonen: Erziehungshelfern (es wurden nur männliche Erziehungshelfer genannt), Lehrpersonen, Betreuungspersonen in Einrichtungen und Maßnahmen. Aus dem problematischen sozialen oder familiären Hintergrund heraus wurde in einzelnen Fällen nachvollziehbar, dass Beziehungsarbeit von den Burschen sehr stark benötigt und gut angenommen wurde.

Burschen mit einer hohen Bildungs- bzw. Arbeitsaspiration scheinen in höherem Maße dazu bereit zu sein, unterstützende Angebote im Prozess des Berufseinstiegs anzunehmen. Hohe Bildungs- bzw. Arbeitsaspiration und der Wunsch nach einer sinnerfüllenden Erwerbstätigkeit sind häufig bei jüngeren Burschen (Alter) anzutreffen, die zumeist kürzere Phasen der Arbeitslosigkeit hinter sich und kaum On-off-Erfahrungen gemacht haben.

An die Lebenswelt der Burschen angepasste Angebote haben größere Chancen auf Erfolg als arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, die stark am System Arbeit orientiert sind. Die Mehrzahl der Burschen verbringt viel Zeit im Internet (Facebook). Hier könnten Überlegungen zu aufsuchender Arbeit im Internet angeschlossen werden.

## **Welche beruflichen Perspektiven entwickeln bildungs- und sozial benachteiligte Burschen?**

Die Perspektiven der Burschen weisen eine hohe Bandbreite auf, von überhöht-unrealistischen Vorstellungen, in denen die aktuelle Situation verkannt wird, bis hin zur demoralisierten Haltung, außer einer beliebigen Hilfsarbeit seien keine Möglichkeiten mehr vorhanden. Wiederum hängen die Perspektiven mit der Selbstwirksamkeit zusammen, deren Level unter anderem stark vom Ausmaß der Resilienz abhängt (wenn die Umstände konstant ungünstig liegen). Ein gewisses Ausmaß an SWE vorausgesetzt, erkunden die Burschen ihren Möglichkeitsraum oft auch in adäquater Weise und stimmen ihre Perspektiven auf die vorhandenen Möglichkeiten ab.

Für Burschen, die lange Phasen der Arbeitslosigkeit hinter sich haben, scheint sich der Stellenwert von Arbeit bzw. die berufliche Perspektive häufig zu verändern: Nach mehrjähriger Arbeitslosigkeit geht es nicht (mehr) darum, einen bestimmten Berufswunsch umzusetzen, es geht vor allem darum, irgendeine Arbeit zu finden – häufig ist damit Hilfsarbeit gemeint. Die Burschen scheinen ihre Wünsche in ungünstiger Weise im Sinn einer Abwärtsspirale an Arbeit auf niedrigem Anspruchsniveau anzupassen.

Die beiden herausgearbeiteten Typen („an/über der Schwelle“) decken sich auch gut mit den beiden genannten Perspektiven-Arten (eher optimistisch / eher pessimistisch bis demoralisiert), wobei überhöhte Zukunftsvorstellungen als dritte Variante auch mit klinisch-relevanten Symptomatiken zu tun haben könnten. Es ist darauf hinzuweisen, dass die Haltungen der Jugendlichen aber nicht zwingend mit dem weiteren Verlauf ihrer arbeits- und bildungsbezogenen Lebenswege zusammenhängen müssen. Optimistische Perspektiven zu haben bedeutet nicht, dass die aus-/bildungs- und arbeitsbezogenen Projekte auch tatsächlich erfolgreich sein werden. Lediglich die Motivation, wiederholte Versuche und Projekte zu starten, hängt stark von einer optimistischen Haltung ab (pessimistische bis demoralisierte Haltungen sind hingegen keine gute Basis für weitere Versuche und Projekte). Denkbar ist aber auch, dass am Ende eines Entwicklungsprozesses, in dem zum Zeitpunkt des Interviews optimistische Positionen erhoben wurden, doch wieder Demoralisierung steht, je nach äußeren Umständen (z.B. Arbeitsmarkt-, Lehrstellensituation) und weiterem Entwicklungsverlauf des Lebens der Burschen.

### **Welche gender- und intersektionalen Aspekte sind dabei zu beobachten?**

Die relativ hohen Bildungsaspirationen von Eltern mit Migrationshintergrund für ihre Kinder, wie sie in der Literatur beschrieben werden, haben sich auch in der vorliegenden Untersuchung gezeigt. Es kann sich hierbei um eine Ressource handeln, die die Motivation der Jugendlichen aufrechterhält, indem Arbeit und Ausbildung mit familiärer Anerkennung verknüpft wird; genauso aber war in einigen Fällen zu beobachten, dass diese elterlichen Erwartungen einen zu hohen Druck auf die Burschen erzeugten, was im Gefühl, nicht zu genügen und in Selbstwertabbauprozessen resultierte.

Traditionelle Rollenvorstellungen waren bei vielen Burschen festzustellen, wenngleich nicht bei allen. Wir interpretieren dies so, dass unter der Bedingung von empfundener Unsicherheit aufgrund des Nicht-Entsprechens einer gesellschaftlichen Idealnorm (Ausbildung machen, Arbeit aufnehmen) eine Verschiebung des Entsprechens dieser Norm in die Zukunft stattfindet. Keiner der befragten Jugendlichen sieht sich bei der Frage, wo er sich in 10 Jahren sehe, als arbeitslos oder „nichtstuend“. Die meisten projizieren ihre verbliebenen oder beibehaltenen Perspektiven in die Zukunft; unter der Bedingung der Bildungs-Demoralisierung sehen sich einige Jugendliche als Hilfsarbeiter, aber arbeitend. Eine weitere Gruppe antwortet auf diese Frage sinngemäß mit: „Keine Ahnung.“ Diese Gruppe ist wohl als die problematischste anzusehen, weil auch keine Rest-Perspektiven mehr vorhanden sind, die in die Zukunft gelegt werden könnten. Dass aber Männer einer Erwerbsarbeit nachgehen *sollten* (in wenigen Fällen wurden *auch* Zeiten oder Anteile von Reproduktionsarbeit angegeben) ist bei allen Befragten gegeben.

Bei jungen Frauen, die in der Regel im Zuge ihrer Sozialisation auf zwei gesellschaftliche Bereiche vorbereitet werden (Erwerbsarbeit und Familie), wären hier vermutlich andere Antworten zu erwarten. (vgl. Flaake/King 2003)

Ein spezielles Ergebnis betraf *Burschen mit Migrationshintergrund und Schule*: Unter der Bedingung von Sprachkenntnisproblemen erwiesen sich alternative Unterrichtsformen (freies Lernen, Wochenaufgaben etc.) als große Hindernisse; diese Jugendlichen berichten davon, dass sie einfach nicht mehr mitkamen, was Demotivation und Schulschwänzen zur Folge hatte. Überfordernde Didaktik stellte in diesen Fällen den ersten Schritt hinaus aus dem Bildungssystem dar.

Unsicherheiten im Übergang von der Schule zur Erwerbsarbeit basieren in einigen Fällen auf Angst vor struktureller Benachteiligung. Dies kommt vor allem bei Burschen mit Migrationshintergrund zum Ausdruck, wenn sie ihre Unsicherheit mit Herkunft (Migration) bzw. Hautfarbe begründen.

## 5. Zusammenfassung und Empfehlungen

---

In der vorliegenden Studie wurde danach geforscht, welche unterstützenden Angebote für sozial benachteiligte Jugendliche an der Schnittstelle Ausbildung und Erwerbsarbeit gefunden werden können, die als unterstützend und hilfreich angesehen werden können. Dabei wurden drei Forschungsebenen berücksichtigt:

### Status Quo Analyse: Kurz-Report

In einem ersten Schritt erfolgt eine überblicksartige Status-Quo-Analyse zu aktuellen Studien, die sich mit dem Schwerpunkt „Unterstützungs- und Versorgungsangebote für sozial benachteiligte Burschen an der Schnittstelle von Ausbildung und Erwerbsarbeit“ beschäftigt.

### ExpertInneninterviews

In einem zweiten Schritt wurden Interviews mit 16 ExpertInnen in Wien, Steiermark und Salzburg durchgeführt. Die Auswahl der ExpertInnen versuchte dabei sowohl PraktikerInnen als auch ForscherInnen und EntscheidungsträgerInnen zu berücksichtigen. Die inhaltlichen Bereiche ließen sich grob in folgende Bereiche gliedern: Offene Jugendarbeit; Niederschwellige Beschäftigungsprojekte; Wohnen; Schule/Berufsorientierung; Integration.

Der Fokus der ExpertInneninterviews lag auf den zentralen Aspekten dieser Studie: welche Hürden und Probleme haben sozial benachteiligte Burschen, welcher Unterstützungs- und Versorgungsbedarf wird gesehen, wie können hilfreiche unterstützende Angebote für die Zielgruppe aussehen und welche Ideen für bedarfsorientierte Maßnahmen tauchen in den Gesprächen auf.

### Interviews mit sozial benachteiligten Burschen

Im Rahmen der Forschungsarbeit wurden als dritter zentraler Baustein insgesamt 21 Interviews mit arbeitsmarktfernen und sozial benachteiligten Burschen im Alter

von 14-20 Jahren geführt, zu denen eine qualitative Inhaltsanalyse durchgeführt wurde. Dabei wurden sowohl Burschen mit als auch ohne Migrationshintergrund als auch Burschen aus dem städtischen und ländlichen Raum berücksichtigt.

Mit Blick auf die vorliegenden Ergebnisse kann nun versucht werden, Empfehlungen für konkrete unterstützende Angebote im Prozess des Berufseinstiegs abzuleiten. Basis dieser Empfehlungen bilden die Innensicht der Burschen, die Analysen und Interpretationen des Forschungsteams sowie die Verknüpfung der Ergebnisse aus den qualitativen Interviews mit Burschen mit konkreten Empfehlungen aus der Status-Quo-Analyse sowie auch mit Hinweisen der befragten ExpertInnen.

Es wurde bereits eingangs auf den Hinweis eines Sozialwissenschaftlers im Zuge der ExpertInneninterviews verwiesen, der zwei Gruppen von Jugendlichen unserer Zielgruppe voneinander unterscheidet, wobei sich für eine Gruppe (hier als „Jugendliche an der Schwelle“ benannt) mit relativ wenig Aufwand relativ große Erfolge im Sinne der Arbeitsmarktintegration erzielen ließen. Für stärker benachteiligte Jugendliche („Jugendliche über der Schwelle“) sei infolgedessen eine zusätzlich „Sogwirkung“ zu erwarten. Aus der Differenzierung dieser im Rahmen der vorliegenden Studie herausgearbeiteten Gruppen lassen sich konkrete Empfehlungen für arbeitsmarktpolitische Maßnahmen ableiten.

### **Mentoren**

Eine Verstärkung der positiven Motivation von Jugendlichen in Richtung Arbeitseinstieg ist in besonderer Weise von Gleichaltrigen zu erwarten. Burschen, die nach anfänglichen Schwierigkeiten den Arbeitseinstieg erfolgreich absolviert haben, können dabei anderen Jugendlichen Möglichkeiten und Wege der proaktiven Bewältigung ihrer Situation aufzeigen. Die Mentoren sollten dazu speziell geschult werden, damit sie anderen Jugendlichen gezielt Informationen vermitteln können. Der Schwerpunkt dieses Mentoren-Programms sollte gezielt auf das Thema Unterstützung und Bewältigung des Berufseinstiegs gelegt werden. Cliques und soziale Netzwerke sind die relevanten Bezugspunkte der Jugendlichen. Diese einzubeziehen ist ein vielversprechender Weg.

### **Elternarbeit**

Viele der befragten Burschen wohnen zu Hause. Deren Beziehung zu ihren Eltern könnte einer positiven Motivation in Richtung Arbeitseinstieg zuträglich sein. Dies bedeutet, dass Eltern in ihren Möglichkeiten, ihre Kinder im Zuge der Ausbildung,

aber auch im Prozess des Berufseinstiegs zu unterstützen, gestärkt werden sollten. Dazu bedarf es konkreter Informationsarbeit (Ausbildung, Lebenslanges Lernen, Beruf), aber auch einer stärkeren Einbindung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung (Welche Möglichkeiten sind realistisch? Welche Angebote könnten genutzt werden?). Die vorliegenden Ergebnisse bestätigen bisherige Befunde, wonach insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund hohe Bildungserwartungen haben, selbst aber ihren Kindern oft wenig Unterstützung anbieten (können). Dieser Ambivalenz gilt es mit gezielten Maßnahmen der Elternarbeit zu den Themen Ausbildung und Beruf zu begegnen.

### **Geschlechterreflektierende Burschenarbeit**

Wie die vorliegenden Ergebnisse zeigen, konzentrieren sich die meisten der befragten Burschen in ihrem Berufswunsch auf traditionelle Männerberufe (Mechaniker, LKW-Fahrer, etc.). Dieser Umstand wiegt umso schwerer, je weniger Angebote vorhanden sind (Land) und je stärker die horizontale Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt ausgeprägt ist. Hier gilt es – auch im Sinne der Geschlechtergleichstellung – neue Potentiale und Perspektiven zu entwickeln, die von tradierten Selbstkonzepten abweichen und mehr Möglichkeiten für die Jugendlichen eröffnen. Von bereits bestehenden Maßnahmen wie dem Boys' Day sind kleine Schritte in Richtung Erweiterung des Berufswahlspektrums bei Burschen zu erwarten. Wie der Name suggeriert, handelt es sich bei dieser Maßnahme meist um kurze (z.B. eintägige) Maßnahmen. Es gilt, den Maßnahmen der geschlechterreflektierenden Burschenarbeit einen etwas beständigeren Rahmen zu geben, der kontinuierliche Arbeit mit Jugendlichen auf ein tragfähiges Fundament stellt. Bisherige Erfahrungen haben zudem gezeigt, dass geschlechterreflektierende Arbeit mit Burschen nicht ohne Mädchenarbeit auskommt. Die Erweiterung des Berufswahlspektrums kommt nicht ohne kritische Reflexion gesellschaftlicher Normen und Identitätszwänge aus, die auf die Geschlechterrollen und -erwartungen wirken. Es bedarf einer Auseinandersetzung im Gender-System, um Jugendliche vom Männlichkeits- und Weiblichkeitsdruck zu entlasten, ihnen alternative Möglichkeiten aufzuzeigen und sie zur Selbstbestimmung zu ermutigen.

### **Kreative Angebote**

ALEM schreibt Texte und singt gerne. SEBASTIAN macht Musik. DEIGO schreibt Liedtexte. RALF sprüht Graffitis. Mehrere der befragten Jugendlichen sind kreativ tätig. Diese kreativen Aktivitäten bilden wesentliche Potentiale, die insbesondere



dem Aufbau von Selbstwirksamkeit zuträglich sind, und sie spielen eine Schlüsselrolle für die Motivation der Jugendlichen. Beispiele arbeitsmarktbezogener Angebote, die dieses kreative Potential aufgreifen (Musik- und Theaterprojekte) gibt es im deutschsprachigen Raum. Die Projektfabrik GmbH in Deutschland konzentriert sich beispielsweise darauf, benachteiligte Personen von der „Passivität“ zur „Aktivität“ zu verhelfen, weil „(...) soziale Schief lagen im Arbeits- und Ausbildungssektor häufig bereits vorhandene Tendenzen zu Passivität und Hoffnungslosigkeit (verstärken)“ (www.projektfabrik.org). Dabei werden die TeilnehmerInnen im Prozess des Arbeitseinstiegs auf kreative Weise darin unterstützt, sich ihrer Fähigkeiten bewusst zu werden. Im Erarbeiten von Theaterstücken werden dabei beispielsweise individuelle und bis dato brachliegende Fähigkeiten erkennbar, die dazu beitragen, dass sich die Personen als aktiv erleben. „Besonders benachteiligte Bevölkerungsgruppen finden in dieser Arbeit den Mut zu sich selbst, die Hoffnung auf Zukunft (...) Der Schlüssel zum Erfolg liegt im Handeln der TeilnehmerInnen. Sie sind es selbst, die sich das Neuland für die je eigene Berufs-, Familien- und Lebensgestaltung erschließen.“ (www.projektfabrik.org)

### **Aufsuchende Arbeit im Netz**

Die Mehrzahl der Burschen hat Zugang zum Internet und nützt diesen auch, wobei soziale Netzwerke wie Facebook zentral sind. Hier könnten Überlegungen zu aufsuchender Arbeit im Internet (Facebook) angeschlossen werden. Heckl et al. (2011) zufolge ist die Adäquatheit im Zugang zu den Jugendlichen ein zentrales Element für den Erfolg unterstützender Maßnahmen. Benachteiligte Jugendliche sind insbesondere über niederschwellige und aufsuchende Zugänge zu erreichen. Ein Großteil der befragten Burschen verbringt einen beträchtlichen Teil der Zeit am PC (vorwiegend Facebook). Aufsuchende Angebote im Internet gewährleisten mit hoher Wahrscheinlichkeit einen besseren Zugang zu diesen Jugendlichen als herkömmliche Angebote, die den Burschen zum Teil gar nicht bekannt sind.

### **Psychosoziale Angebote in der Schule**

Mehr als die Hälfte der befragten Burschen dieser qualitativen Studie weist eine Symptomatik auf, die klinisch-psychologisch relevant sein dürfte und zumeist mit arbeitsmarkt- bzw. bildungsbezogenen Problemen verknüpft ist. Hinweise auf Anpassungsstörungen, gravierende Probleme im Bereich des Sozialverhaltens und somatoforme Symptome, aber auch Entwicklungsstörungen (Fertigkeiten) und Substanzproblematiken liegen vor. Obwohl die Interviews nicht den Charakter kli-

nisch-psychologischer Interviews hatten, lassen sich auf Basis der Aussagen der befragten Burschen bestimmte Problematiken und Symptombereiche erkennen. Insbesondere im Zusammenhang mit klinisch relevanten Symptomen empfiehlt es sich, auf der Angebotsseite möglichst früh anzusetzen und auf Basis individueller Problemkonstellationen sozialpädagogische Betreuungen und Beratungen bereits im Schulkontext anzubieten.

### **Bedarfsgerechte Bildungsangebote**

An einigen Beispielen in der qualitativen Studie mit Burschen wird deutlich, dass aktuelle Bildungsangebote von einigen Jugendlichen als Überforderung wahrgenommen werden. Zwei Schüler mit Migrationshintergrund, die in Salzburg leben (einer hat die Hauptschule abgebrochen, der andere steht kurz davor, dies zu tun) berichten darüber, dass sie mit dem Angebot der „Freiarbeiten“ völlig überfordert waren („... die [Anm.: LehrerInnen] zeigen es mir nicht, die tun einfach nur Zettel hergeben, wir sollen das und das machen ... Und da bin ich vielleicht deswegen durchgefallen, oder...“, FAHIR, SZBG). Beide Burschen stellen einen engen Zusammenhang her zwischen „Freiarbeiten“ und Misserfolg in der Schule.

Daraus resultiert die Empfehlung, dass die unterschiedlichen Lebenslagen, Fähigkeiten und Potentiale der Jugendlichen in stärkerem Maße in der Schule, aber auch in bildungs- und arbeitsmarktrelevanten Angeboten berücksichtigt werden sollten. Die Gestaltung der Angebote sollte dabei insbesondere einem stärkeren Problembewusstsein für erwerbsferne Jugendliche gerecht werden.

### **Resilienz fördern durch Selbstwirksamkeitserfahrungen**

In der Studie wurden auf verschiedenen Ebenen Resilienz ermöglichende Prozesse und Bedingungen gefunden, die eine positive Bewältigung von belastenden Ereignissen ermöglichen. Zentral scheint dabei vor allem der Aspekt der Selbstwirksamkeitserfahrung zu sein, der sich wie ein roter Faden durch viele Ideen und Anregungen aus Literatur, ExpertInnen, aber auch z.T. aus den Jugendlicheninterviews zieht. Dies reicht von Praxis-Projekten im Schulbereich, theaterpädagogischen Maßnahmen, niederschweligen Produktionsprojekten mit Tagesentlohnung bis hin zu sozialen Kompetenzen, die in der Peer Group oder in Einrichtungen der offenen Jugendarbeit erworben werden können. Eine Haltung, die die Selbstwirksamkeitserfahrungen von Jugendlichen betont und diese fördern will, möchte etwas ermöglichen, was diesen Jugendlichen aufgrund belastender sozialer Lebensumstände bisher nicht möglich war: Freiräume für eigene Erfahrungen zu ge-

ben. Dort, wo dies auch eine Reflexion von Männerbildern beinhaltet, liefert dies das Potential, auch im Bereich vieler weiterer psychosozialer Problemlagen wichtige Impulse zu setzen. Denn gerade bei den Verarbeitungsformen nach hegemonial männlichem Muster droht das Bedürfnis nach Freiraum und Selbstwirksamkeit in konfliktträchtiger Weise aufzutauchen, etwa als Suchtpotential, Gewaltbereitschaft oder in Form totalitärer Weltanschauungen. Demgegenüber gilt es, den Jugendlichen dabei zu helfen, das Problem dort zu identifizieren, wo die Entstehungsbedingungen liegen: In dem komplexen Wechselspiel aus eigenen Handlungsmöglichkeiten und den vorhandenen sozialen, aber auch gesellschaftlichen Möglichkeiten zur Teilhabe. Dabei möchte die vorliegende Arbeit angesichts aktueller krisenhafter weltwirtschaftlicher Prozesse in den vergangenen Jahren davor warnen, den Fehler einer unangemessenen Individualisierung des Problems der Arbeitsmarktferne zu begehen. Denn längst schon betrifft die fortschreitende Prekarisierung von Arbeit auch in den westlichen Industrieländern breite Teile von gut qualifizierten Bevölkerungsgruppen. Es wird auch in Hinkunft eine herausfordernde Frage bleiben, wie angesichts dessen sozial benachteiligten Jugendlichen gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht werden kann.

## 6. Literatur

---

- Allemann-Ghionda, Christina (2006). Klasse, Gender oder Ethnie? Zum Bildungserfolg von SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Von der Defizitperspektive zur Ressourcenförderung. *Zeitschrift für Pädagogik* 52, 350-362.
- Aronson, Elliot/Wilson, Timothy D./Akert, Robin M. (2008). *Sozialpsychologie* (6., aktualisierte Aufl.). München: Pearson.
- Bacher, Johann (2003): Soziale Ungleichheit und Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem in Österreich. In: *Zeitschrift für Soziologie*, III/2003.
- Bandura, Albert (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, Albert (1995). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Beicht, Ursula/Ulrich, Joachim (2008). Übergänge von der allgemeinbildenden Schule in eine vollqualifizierte Ausbildung – Ergänzende Analysen für den zweiten nationalen Bildungsbericht zum Schwerpunktthema „Übergänge im Bildungssystem und zwischen Bildungssystem und Arbeitsmarkt“ auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2006 Arbeitspapier. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Bergmann, Nadja/Putz, Ingrid/Wieser, Regine (2001). *Jugendliche mit und ohne Berufsausbildung. Eine Studie aus Sicht der Betroffenen*. Wien: AMS.
- Biffi, Gudrun/Steinmayr, Andreas/Wächter, Natalia (2009). *Lebens- und Erwerbssituation arbeitsmarktferner Jugendlicher mit Migrationshintergrund in Tirol. Endbericht*. Krems: Donau-Universität.

- Block, J. H.; Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separatedness. *Journal of Personality & Social Psychology*, 70 (2), 349-361.
- Blum, Johanna/Kien, Christina/Paul, Verena/Wittinger, Daniela (2010). Bedarfsorientiertes Maßnahmenangebot zur Förderung der beruflichen Integration von ausgrenzungsgefährdeten und erwerbsfernen Jugendlichen in Österreich. Wien 2010: SORA im Auftrag des BMASK.
- Böhnisch, Lothar (2003). Die Entgrenzung der Männlichkeit. Verstörungen und Formierungen des Mannseins im gesellschaftlichen Übergang. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bottrell, D. (2007). Resistance, Resilience and Social Identities: Reframing 'Problem Youth' and the Problem of Schooling. *Journal of Youth Studies* 10 (5), 597-616.
- Bottrell, Dorothy (2009). Understanding 'Marginal' Perspectives: Towards a Social Theory of Resilience. *Qualitative Social Work* 8 (3), 321-339.
- Bozay, Kemal (2009). Mixopolis – virtuelles Mentoring als Türöffner im Übergang von Schule in den Beruf. In: „Ich bin genau wie du – und ganz anders“. Interkulturelle und geschlechtsbewusste Pädagogik – eine Bereicherung für die Kinder- und Jugendhilfe. Dokumentation der landesweiten Fachtagung in Essen. Tagungsdokumentation, 66-69.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2007). Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst. Eltern in ihrer Erziehungskompetenz stärken – Jugendliche im Übergang Schule und Beruf fördern. Projektkonzept ([http://78.46.45.52/userfiles/File/Konzept\\_ElternarbeitNEU.pdf](http://78.46.45.52/userfiles/File/Konzept_ElternarbeitNEU.pdf) , 17. April 2011).
- Castro Varela, Maria do Mar/Jagusch, Birgit (2009). Möglichkeitsräume und Widerstandsstrategien. Überlegungen zu einer geschlechtergerechten und anti-rassistischen Jungenarbeit. In: Scharatow, Wiebke/Leibrecht, Rudolf (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 2. Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/ts.: Wochenschau-Verlag. 266-282
- Condi, S. J. (2006). Resilience in Children: A Review of Literature With Implications for Education. *Urban Education* 41 (3), 211-236.

- Conrad, M.; Hammen, C. (1993). Protective and resource factors in high-risk and low-risk children: A comparison of children with unipolar, bipolar, medically ill, and normal mothers. *Development and Psychopathology*, 5 (4), 593-607.
- Dornmayr, Helmut (2006). Benachteiligte Jugendliche am Arbeitsmarkt: Jugendliche ohne Berufsbildung. Ausgewählte Ergebnisse einer ibw-öibf-Studie über 20- bis 24jährige ohne Sekundarabschluß II im Auftrag des AMS Österreich. In: AMS-Report 59,13-22. Wien: AMS.
- Dornmayr, Helmut/Henkel, Susanna-Maria/Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur/Wieser, Regine (2006). Benachteiligte Jugendliche - Jugendliche ohne Berufsbildung. Wien:AMS.
- Dornmayr, Helmut/Lachmayr, Norbert/Rothmüller, Barbara (2008). Integration von formal Geringqualifizierten in den Arbeitsmarkt. Wien: AMS,
- Dornmayr, Helmut/Wieser, Regine/Henkel, Susanna (2007). Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden. Wien: AMS.
- Flaake, Karin/King, Vera (2003). Weibliche Adoleszenz. Zur Sozialisation junger Frauen. Weinheim, Beltz Verlag.
- Franz, Cigdem/Lukic, Sladjana (2009). Workshop 4. Mentoring: Türöffner im Übergang Schule – Beruf. Potenziale von Mädchen und Jungen mit Zuwanderungsgeschichte sichtbar machen. In: „Ich bin genau wie du – und ganz anders“. Interkulturelle und geschlechtsbewusste Pädagogik – eine Bereicherung für die Kinder- und Jugendhilfe. Dokumentation der landesweiten Fachtagung in Essen. Tagungsdokumentation, 61-65.
- Gächter, August/Schober, Paul (2009). Situation von MigrantInnen am Salzburger Arbeitsmarkt. Studie im Auftrag des Landes Salzburg für den territorialen Beschäftigungspakt „Arbeit für Salzburg“. Wien: hafelekar.
- Garbarino, J., Dubrow, N., Kostelny, K., Pardo, C. (1992). Children in danger: Coping with the consequences of community violence. San Francisco: Jossey-Bass.
- Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaption to negative life events and stressed environments. *Pedriatic Annals*, 20 (9), 459-466.

- Goffman, E. (1967). Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gregersen, Jan/Pless, Carolin/Tönnissen, Frank (2007). Brücken in die Zukunft: Kompetenzagenturen. Lotsen für besonders benachteiligte Jugendliche in Beruf und Gesellschaft. Dokumentation des Fachkongresses am 20.11.2007 in Berlin. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Gümen, Sedef/Herwartz-Emden, Leonie/Westphal, Manuela (1994). Die Vereinbarkeit von Beruf und Familie als weibliches Selbstkonzept: Eingewanderte und deutsche Frauen im Vergleich. Zeitschrift für Pädagogik 40 (1), 63-80.
- Heckhausen, Heinz (1980). Motivation und Handeln. Heidelberg: Springer.
- Heckl, Eva/Dörflinger, Céline/Dorr, Andrea (2007). Analyse der KundInnengruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund. Wien: KMU Forschungsinstitut Austria im Auftrag des AMS Wien.
- Heckl, Eva/Dörflinger, Céline/Dorr, Andrea/Enichlmair, Christina (2011). Arbeitsmarktintegration jugendlicher Problemgruppen. Internationale Good-Practice-Beispiele. Wien: AMS Österreich.
- Helfferich, Cornelia/Burda, Silke/Baßler, Bianca/Pfeiffer, Petra/Rißler, Georg/Wagner, Rainer (2009). 'Das ist stark – was kann ich, was will ich, was werde ich' – Bildungschancen und Geschlechterverständigung von Mädchen und Jungen mit eingeschränktem Bildungshintergrund“ Forschungsbericht im Auftrag des Landes Baden-Württemberg. Freiburg: Sozialwissenschaftliches FrauenForschungsInstitut.
- Herkner, Werner (1993). Sozialpsychologie. Bern: Huber.
- Herwartz-Emden, Leonie (2008). Interkulturelle und geschlechtergerechte Pädagogik für Kinder im Alter von 6 bis 16 Jahren. Expertise für die Enquetekommission des Landtages von Nordrhein-Westfalen: „Chancen für Kinder“. Rahmenbedingungen und Steuerungsmöglichkeiten für ein optimales Betreuungs- und Bildungsangebot in Nordrhein-Westfalen. Augsburg.
- Ihme, Toni/Mauch, Martina (2007): Werbung als implizite Aktivierungsquelle von Geschlechterstereotypen und ihr Einfluss auf Mathematikleistungen sowie

auf das Computerwissen bei Mädchen und Jungen. Empirische Pädagogik 21 (3), S. 291-305.

Jugendliche ohne Berufsbildung. Wien: ibw-research brief 23

Juhasz, Anne/Mey, Eva (2003). Die zweite Generation. Etablierte oder Außenseiter? Biographien von Jugendlichen ausländischer Herkunft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Juhasz, Anne/Mey, Eva (2006): Adoleszenz zwischen sozialem Aufstieg und sozialem Ausschluss. In: Vera King; Hans-Christoph Koller (Hrsg.): Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 67-84.

Julius, H. & Prater, M. A. (1996). Resilienz,. Sonderpädagogik, 26, 228-235.

Kassis, Wassilis/Abril, Paco/Bohne, Sabine/Busche, Mart/Hrzenjak, Majda/Humer, Ziva/Puchert, Ralf/Romero, Alfons/Scambor, Christian/Scambor, Elli (2010). Eltern und Lehrpersonen als Gewalt-Risikofaktoren Jugendlicher. In: Psychotherapie Forum, 18 (2), 80-88.

Kassis, Wassilis/Bohne, Sabine/Scambor, Elli/Scambor, Christian/Mittiscek, Lisa/Busche, Mart/Puchert, Ralf/Romero, Alfons/Abril, Paco/Hrzenjak, Majda/Humer, Ziva (2011). STAMINA – Entwicklung von gewaltfreiem Verhalten in Schule und Freizeit bei Jugendlichen aus gewaltbelasteten Familien 2009-2011. <http://www.stamina-project.eu/files/deutsch3.pdf>

Klocke, Andreas (2011). Soziale Benachteiligung im Jugendalter: Gesundheitliche Auswirkungen und Soziales Kapital als Ressource der Gesundheitsförderung. Jugend inside 1: 3-5.

Kreckel, Reinhard (2004). Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. Frankfurt/Main: Campus.

Lanfranchi, Andrea (1995). Immigranten und Schule: Transformationsprozesse in traditionellen Familienwelten als Voraussetzung für schulisches Überleben von Immigrantenkinder. Opladen: Leske + Budrich.



- Laucht M. (1990). Individuelle Merkmale misshandelter Kinder. In: Martinius J. & Frank R. (Hg.). Vernachlässigung, Missbrauch und Misshandlung von Kindern. Bern: Huber, 39-48.
- Lösel, F. & Bender, D. (1999). Von generellen Schutzfaktoren zu differenziellen protektiven Prozessen. Ergebnisse und Probleme der Resilienzforschung. In: G. Opp, M. Fingerle & A. Freytag, (Hrsg.). Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz (S. 37-58). München: Reinhardt.
- Marcia, James E./Waterman, Alan S./Matteson, David R./Archer, Sally L./Orlofsky, Jacob L. (1993). Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research. New York: Springer.
- Masten, Ann S. (2001): Ordinary Magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56 (3), 227-238.
- Mathis, Klaus/Mattweber, Fritz/Metzler, Hanno/Sader, Paul/Tinkhauser, Michael/Tschann, Elisabeth (2006). Konzept Berufsorientierung & Jugendbeschäftigung Themen der Berufsorientierung und Jugendbeschäftigung. Vorschläge zur Optimierung der Angebote in Vorarlberg. Dornbirn: beschäftigungspakt vorarlberg.
- Mayring, Philipp/Gläser-Zikuda, Michaela (Hrsg.) (2008). Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse (2. Auflage). Weinheim & Basel: Beltz.
- Meuser, Michael (2010). Geschlecht und Männlichkeit: Soziologische Theorie und gesellschaftliche Deutungsmuster. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Nairz-Wirth, Erna/Meschnig, Alexander/Gitschthaler, Marie (2010). Quo Vadis Bildung? Eine qualitative Studie zum Habitus von Early School Leavers. Wien: AK Wien.
- Nauck, Bernhard (1994). Erziehungsklima, intergenerative Transmission und Sozialisation von Jugendlichen in türkischen Migrantenfamilien. *Zeitschrift für Pädagogik* 40, 43-62.
- Nauck, Bernhard/Steinbach, Anja (2001): Intergeneratives Verhalten und Selbstethnisierung von Zuwanderern. Expertise für die Unabhängige Kommission „Zuwanderung“. Chemnitz.

- Nehfort, Robert/Zeiler, Christiane (2009). Jugendliche mit „Vermittlungshemmnissen“ im Bezirk Oberpullendorf. Bedürfnisse, Hindernisse, notwendige Hilfen. Eisenstadt: TEP – Burgenländischer Beschäftigungspakt.
- Niederberger, Karl/Lentner, Marlene (2010). Bildungsferne Jugendliche. Endbericht einer Befragung im Auftrag der AK Oberösterreich. Linz: IBE.
- Paierl, Silvia/Stopbacher, Peter (2009). Integration arbeitsmarktferner Personen – ESF Schwerpunkt 3b 2008 – 2009. Evaluierung des steirischen Programms. Graz: ifa.
- Pljevaljčić, Predrag (2011). Posttraumatisches Wachstum nach dem Krieg. Trauma, posttraumatisches Wachstum und psychische Belastetheit im Hinblick auf die Emotionsregulation bei den ehemaligen Flüchtlingen aus dem Ex-Jugoslawien. Wien (Diplomarbeit).
- Plug, Wim/du Bois-Reymond, Manuela (2006). Transition pattern between structure und agency. Frankfurt.
- Reimann, S., Hammelstein, P. (2006). Ressourcenorientierte Ansätze. In Renneberg, B, Hammelstein, P. Gesundheitspsychologie. Heidelberg: Springer Verlag.
- Reis, S. M., Colbert, R. D. & Hébert, T. P. (2005). Understanding resilience in diverse, talented students in an urban high school. *Roeper Review*, 27, 110-120.
- Rutter, M. (2000). Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications. In: J. P. Shonkoff & S. J. Meisels, (Hg.), *Handbook of Early Childhood Intervention* (pp. 651-682). Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Scambor, Elli (2010). Implementation Guidelines for Intersectional Peer Violence Preventive Work. State of the Art Report and Needs Analysis Austria. EU: Lifelong Learning Programme ([http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm), 14. Mai 2011).
- Schlögl, Peter/Hafner, Helmut (2004). Lernkontexte von Jugendlichen an der Schnittstelle Pflichtschule und weiterführende Bildung. Wien: öibf.

- Schlögl, Peter/Lachmayr, Norbert (2004). Soziale Situation beim Bildungszugang. Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich. Eine Studie im Auftrag der Arbeiterkammer Wien und des Österreichischen Gewerkschaftsbundes. Wien: öibf.
- Schuhmann, K. F. (2003). Berufsbildung, Arbeit und Delinquenz. Bremer Längsschnittstudie zum Übergang von der Schule in den Beruf bei ehemaligen Hauptschülern. Weinheim: Beltz.
- Schwarzer, Ralf (1996). Psychologie des Gesundheitsverhaltens (2. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Stanat, Petra (2006): Schulleistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Die Rolle der Zusammensetzung der Schülerschaft. In: Jürgen Baumert; Petra Stanat; Rainer Watermann (Hrsg.): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS Verlag, S. 189-219.
- Steiner, Mario (2008). Early School Leaving in Österreich 2008. Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung. Studie des Institut für Höhere Studien (IHS) Wien im Auftrag der AK Wien.
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996). Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1998). Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory (2nd edition). Thousand Oaks: Sage.
- Tunc, Michael (2009). Jungenleben: Migration, Klasse und Männlichkeit. Differenzsensible Pädagogik. In: „Ich bin genau wie du – und ganz anders“. Interkulturelle und geschlechtsbewusste Pädagogik – eine Bereicherung für die Kinder- und Jugendhilfe. Dokumentation der landesweiten Fachtagung in Essen. Tagungsdokumentation, 23-37.
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1982). Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth. New York: McGraw-Hill.
- Werner, E. E. (1989): High-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. American Journal of Orthopsychiatry, 59 (1), 72-81.

- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience and recovery: Perspectives from the Kauai Longitudinal Study. *Development and Psychopathology* 5 (4), 503-515.
- Winker, G./ Degele, N. (2009). Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. Bielefeld: transcript.
- Wolff, S. (1995): The concept of resilience. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 29 (4), 565-574.
- Wyman, P. A.; Cowen, E. L., Work, W. C., Parker, G. R. (1991): Developmental and family milieu correlates of resilience in urban children who have experienced major life-stress. *American Journal of Community Psychology*, 19 (3), 405-426.
- Wyman, P. A.; Cowen, E. L., Work, W. C., Raof, B. A., Gribble, P. A., Parker, G. R. Et al.(1992): Interviews with children who experienced major life stress: Family and child attributes that predict resilient outcomes. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 31 (5), 904-910.

### **Quellen im Internet**

[http://www.good-practice.de/gpc\\_beitrag948.php](http://www.good-practice.de/gpc_beitrag948.php) am 17. April 2011

[http://www.kompetenzagenturen.de/das\\_programm\\_kompetenzagenturen/zielgruppe/](http://www.kompetenzagenturen.de/das_programm_kompetenzagenturen/zielgruppe/) am 17. April 2011

[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose\\_arbeitssuchende/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose_arbeitssuchende/index.html), 14. April 2011

Pisa Ergebnisse 2009 unter: <http://www.bifie.at/buch/1836/5/1>





**bmask.gv.at**

BUNDESMINISTERIUM FÜR  
ARBEIT, SOZIALES UND  
KONSUMENTENSCHUTZ

### **SOZIALTELEFON**

Bürgerservice des Sozialministeriums

Tel.: 0800 - 20 16 11

Mo bis Fr 08:00 - 12:00 Uhr

Do 08:00 - 16:00 Uhr

### **PFLEGETELEFON**

Tel.: 0800 - 20 16 22

Mo bis Fr 08:00 - 16:00 Uhr

Fax: 0800 - 22 04 90

[pflegetelefon@bmask.gv.at](mailto:pflegetelefon@bmask.gv.at)

### **BROSCHÜRENSERVICE**

Tel.: 0800 - 20 20 74

[broschuerenservice@bmask.gv.at](mailto:broschuerenservice@bmask.gv.at)

<http://broschuerenservice.bmask.gv.at>

### **ALLGEMEINE FRAGEN**

[post@bmask.gv.at](mailto:post@bmask.gv.at)

### **BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT, SOZIALES UND KONSUMENTENSCHUTZ**

Stubenring 1, 1010 Wien

Tel.: +43 1 711 00 - 0

[www.bmask.gv.at](http://www.bmask.gv.at)

