

ibw

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft



**Österreichisches Institut für
Berufsbildungsforschung**

Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund gegen Ende der Schulpflicht

ENDBERICHT

2. durchgesehene und leicht geänderte Auflage

AutorInnen:

Regine Wieser (öibf)

Helmut Dornmayr (ibw)

Barbara Neubauer (öibf)

Barbara Rothmüller

Studie im Auftrag von:



Wien, Mai 2008

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG	5
EXECUTIVE SUMMARY	8
1. EINLEITUNG	11
2. METHODIK UND DESIGN	13
2.1 Sekundärdatenanalyse	14
2.2 Einzelbefragungen von ExpertInnen	14
2.3 Moderierte Gruppensitzungen mit ExpertInnen sowie Jugendlichen.....	15
2.4 Definition der Zielgruppe	16
3. SEKUNDÄRSTATISTISCHE DATEN	17
Helmut Dornmayr	
3.1 Personen mit Migrationshintergrund	17
3.2 Bildungssystem und Migration	33
3.3 Höchste abgeschlossene Ausbildung	46
3.4 20- bis 24-Jährige ohne abgeschlossene Berufsausbildung.....	49
4. LITERATURÜBERBLICK	57
Barbara Neubauer	
5. QUALITATIVE ERHEBUNG	65
Regine Wieser, Barbara Neubauer, Barbara Rothmüller	
5.1 Die Sicht der ExpertInnen.....	65
5.1.1 Angebot und Zielgruppenerreichung.....	66
5.1.2 Unterstützung an der Schnittstelle Schule-Beruf	89
5.1.3 Unterstützung durch die Eltern – Elternarbeit	93
5.1.4 Bildungs- und Berufswahl.....	98
5.1.5 Elemente erfolgreicher Beratung und Information	108
5.2 Die Sicht der Jugendlichen	120
5.2.1 Eckpunkte der Erhebung.....	120
5.2.2 BO-Erfahrungen der Jugendlichen.....	121
5.2.3 Die optimale Beratung.....	125
5.2.4 Moderierte Gruppensitzungen.....	129

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND EMPFEHLUNGEN	153
LITERATUR	163
Weiterführende Literatur zum Thema.....	165
ANHANG	167
Beispiele guter und innovativer Praxis	168
Liste der ExpertInnen	176
Schulen (SchülerberaterInnen, BO-LehrerInnen, SchulleiterInnen, SchülerInnen)	178
Gruppensitzungen ExpertInnen.....	179
Schulberatungsstellen für AusländerInnen/MigrantInnen	180

ZUSAMMENFASSUNG

Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund hat vor allem an jenem Ort anzusetzen, an dem tatsächlich (fast) alle Jugendlichen erreicht werden können: in der Schule.

Die Angebote im schulischen Bereich (Schüler- und BildungsberaterInnen, Schulpsychologie) sind aber – so auch der Befund einer vergleichenden Länderstudie der OECD¹ – von den zeitlichen Ressourcen her als beschränkt einzustufen, ihre Reichweite ist deshalb und aufgrund des freiwilligen Charakters des Angebots unter der SchülerInnenschaft begrenzt. Die Interviews mit ExpertInnen sowie auch die sekundärstatistische Analyse im Rahmen dieser Untersuchung machen zudem deutlich, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund von diesen Angeboten weniger profitieren bzw. erreicht werden, ihr Beratungsbedarf in der Regel aber als höher eingestuft werden muss.

Zudem zeigen die Ergebnisse dieser Studie, dass auch die außerschulischen Angebote der Bildungs- und Berufsberatung (z.B. Berufsinformationszentren, Berufsinformationsmessen) Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Eltern deutlich weniger erreichen.

Eine besondere Benachteiligung im Bildungssystem erfahren vor allem Jugendliche mit türkischem bzw. serbisch-montenegrinischem Migrationshintergrund. SchülerInnen dieser Nationalitäten (betrachtet anhand der Staatsbürgerschaft) sind in der Sonderschule stark überrepräsentiert: Sie stellen nur 2,4% (Türkei) bzw. 1,7% (Serbien & Montenegro) der VolksschülerInnen aber 6,3% (Türkei) bzw. 4,3% (Serbien & Montenegro) der SonderschülerInnen (Schuljahr 2006/2007). Gerade für Jugendliche mit türkischem und serbisch-montenegrinischem Migrationshintergrund sind besondere und umfassende Maßnahmen der Bildungs- und Berufsberatung von herausragender Bedeutung, zumal vermutet werden kann, dass auch der diesbezügliche Informationsstand bzw. das Erfahrungswissen der Eltern geringer ist – wie aus dem niedrigen formalen Bildungsniveau der Eltern geschlossen werden kann.

¹ OECD (2003): OECD Review of Career Guidance Policies. Paris

Überhaupt scheiden überproportional viele Jugendliche mit Migrationshintergrund bereits nach dem Ende der Pflichtschule aus dem Bildungssystem aus. Besonders betroffen sind hier vor allem weibliche Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache. Vor allem in AHS, BHS und in der Lehrlingsausbildung sind Jugendliche mit Migrationshintergrund eklatant unterrepräsentiert.

Bei der statistischen Analyse von Daten betreffend Jugendliche mit Migrationshintergrund ist zudem auch ein Punkt hervorzuheben: Der Slogan „Wien ist anders“ gilt zweifellos in Bezug auf den Anteil an MigrantInnen. Beispielsweise hatten im Schuljahr 2005/2006 45,6% der Wiener VolksschülerInnen nicht Deutsch als Muttersprache, währenddessen dieser Anteil im übrigen Österreich lediglich 13,2% betrug. Bei Maßnahmen zur Verbesserung der Berufs- und Bildungsberatung für diese Zielgruppe ist daher sicherlich auch ein besonderer Fokus auf Wien zu legen. Relativ große Anteile an Jugendlichen mit Migrationshintergrund weisen darüber hinaus auch das Bundesland Vorarlberg, die Ballungsräume Oberösterreichs (Linz, Wels) und die Stadt Salzburg auf.

Aufgrund des – bereits eingangs skizzierten – Umstands, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht nur in der Bildungsbeteiligung nach der Pflichtschule, sondern auch bereits im Bereich der (vorgelagerten) Bildungs- und Berufsberatung drastische Defizite aufweisen, sind besondere Maßnahmen notwendig, um auch diesen Jugendlichen zufriedenstellende Lebens- und Berufsperspektiven zu eröffnen. Im Fokus dieser Bemühungen hat zweifellos die Schule – insbesondere die Sekundarstufe I – zu stehen, da die wesentlichen Bildungs- und Berufsentscheidungen gerade dieser Zielgruppe sehr früh fallen und die Schule jener (einzige) Ort ist, an dem tatsächlich (fast) alle Jugendlichen erreicht werden können. Zudem sollte der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule auch die Funktion zukommen, familiäre Defizite zumindest ansatzweise zu kompensieren.

Denn die Unterstützung durch die Eltern stellt einen sehr wichtigen Faktor im Bildungs- und Berufswahlprozess der Jugendlichen dar. Zugezogene Eltern stehen allerdings als UnterstützerInnen in der Regel nur bedingt zur Verfügung, da sie selbst oft nur über ein sehr eingeschränktes Wissen über die Möglichkeiten des österreichischen Bildungssystems, ein geringeres soziales Kapital (z.B. wenn es um die Vermittlung von Lehrstellen im Bekanntenkreis geht) und weniger umfangreiche Kenntnisse über Institutionen und Beratungsangebote verfügen. Darüber hinaus pflegt nur ein Teil der Eltern mit Migrationshintergrund regelmäßigen Kontakt mit der Schule, was zu einem großen Teil auf sprachliche Probleme zurückgeführt werden kann.

Vor diesem Hintergrund fehlender familiärer Ressourcen müssen Jugendliche mit Migrationshintergrund oftmals „Selbstplatzierungsleistungen“ erbringen und – neben Aufgaben wie der Vertretung der eigenen Interessen gegenüber schulischen Instanzen – die Konkretisierung von Bildungs- oder Berufszielen selbst übernehmen. Die Folge kann etwa eine erst sehr spät beginnende Lehrstellensuche bzw. Meldung beim AMS sein oder gar eine völlige Unterlassung.

Da Berufsorientierung in der Schule aber derzeit – wie die Ergebnisse dieser Studie zeigen – nur unzureichend funktioniert und nach wie vor kaum als ein eigenes Unterrichtsfach existiert (und vermutlich auch von den Stundenkürzungen der letzten Jahre zusätzlich negativ berührt wurde), kommt Maßnahmen zur Forcierung der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule eine hohe Dringlichkeit zu. Zudem sind auch außerschulische Initiativen zu verstärken bzw. intensiver mit schulischen Angeboten zu vernetzen, da derzeit auch außerschulische Angebote (z.B. der Besuch von Berufsinformationszentren oder Berufsinformationsmessen) vielfach Jugendliche mit Migrationshintergrund in wesentlich geringerem Umfang erreichen.

Die vorliegende Studie empfiehlt daher eine Reihe von **Maßnahmen, um die Berufs- und Bildungsberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund zu verbessern**, die sich folgendermaßen stichwortartig zusammenfassen lassen: **Genereller Ausbau der Berufsorientierung, Bildungs- und Berufsberatung in der Schule** (Berufsorientierung als eigenes Unterrichtsfach, Forcierung von Einzelberatung, etc.), **Ausbau der geschlechtsspezifischen und geschlechtssensiblen Beratungsstellen, Forcierung von Berufsorientierungspässen, Förderung der Sprachkompetenz in Erst- und Zweitsprache, Elternarbeit, Einsatz von Role Models, Peer-Coaching und Mentoring-Programmen, Förderung der interkulturellen Kompetenz bei AMS-BeraterInnen und TrainerInnen, Einsatz von BeraterInnen und TrainerInnen mit Migrationshintergrund, Förderung der Lehrlingsausbildung für MigrantInnen** (z.B. auch mittels expliziter Einbeziehung von Jugendlichen mit nicht-deutscher Muttersprache in die besondere Lehrstellenförderung des AMS für benachteiligte Jugendliche).

EXECUTIVE SUMMARY

Educational counselling and career guidance for young people with a migration background has to focus on where actually (almost) all young people can be reached: namely school.

Provisions in the school area (student and educational counsellors, school psychology), however, must be rated as limited - as proven by findings of a comparative country study conducted by OECD² - in terms of time resources. For this reason and due to the provision's voluntary character, its range among schoolchildren is restricted. The interviews with experts as well as the secondary statistical analysis conducted within the framework of this study additionally reveal that young people with a migration background benefit less from these provisions and are reached to a minor degree, whereas their need for counselling must – as a rule – be rated as higher than among their peers.

Furthermore, findings obtained within the framework of this study show that people with a migration background and their parents are reached clearly less also by non-school provisions in the field of educational counselling and career guidance (such as those offered by career guidance centres or job information fairs).

Above all young people of a Turkish or Serbian-Montenegrin migration background have to face particular disadvantages in the education system. Schoolchildren of these nationalities (when analysed on the basis of their citizenship) are strongly overrepresented at special needs school: Whereas they only make up 2.4% (Turkey) and 1.7% (Serbia & Montenegro) respectively of pupils at primary school, their shares are 6.3% (Turkey) and 4.3% (Serbia & Montenegro) at special needs school (in the 2006/2007 school year). Specific and comprehensive educational and career counselling measures are particularly important precisely for young people of a Turkish and Serbian-Montenegrin migration background, the more so because it can be assumed that also their parents' relevant level of information and experiential knowledge is lower - as can be concluded on the basis of the parents' low formal education level.

² OECD (2003): OECD Review of Career Guidance Policies. Paris

According to the overall trend, a disproportionately high share of young people with a migration background drop out from the education system after completion of compulsory schooling. This mainly affects female youth of non-German mother tongue. Young people with a migration background are drastically under-represented particularly in academic secondary schools (AHS), VET colleges (BHS) and in the apprenticeship training system.

When statistically analysing data on young people with a migration background, another point needs to be emphasised as well: There is no doubt that the advertising slogan of the City of Vienna "Vienna is different" also applies to the local share of migrants. In the 2005/2006 school year, for example, a proportion of 45.6% of pupils at Vienna primary schools did not have German as their mother tongue whereas that share in the rest of Austria was merely 13.2%. When taking measures to improve educational counselling and career guidance for these target groups, therefore certainly a special focus has to be laid on Vienna. Relatively high shares of young people with a migration background can also be observed in the province of Vorarlberg, the urban areas of Upper Austria (Linz, Wels) and the city of Salzburg.

Due to the fact – as already outlined above – that young people with a migration background reveal drastic deficits not only in terms of their participation in education and training programmes after compulsory schooling but also in the field of educational and career counselling (on which it builds), special measures are required to open up satisfactory life and occupational prospects to these young people as well. At the focus of related efforts there must certainly be the school - in particular secondary level I – because the main decisions regarding educational and professional careers are taken very early particularly in this target group and because school is the (only) place where actually (almost) all young people can be reached. In addition, also at school, educational counselling and career guidance provisions should have the function of at least partly compensating for family-related deficits.

The reason: Support by parents represents a major factor in the young people's education and career choice process. As a rule, however, immigrant parents are available in a supporting function only to a limited degree as most of them only have a very restricted knowledge about the possibilities offered by the Austrian education system themselves, dispose of less access to social capital (e.g. as far as the young people's placement in apprenticeship training slots in the circle of acquaintances is concerned) and have less comprehensive knowledge about institutions and counselling provisions. Furthermore, only a

part of parents with a migration background maintains regular contact with the school, which can largely be attributed to their language problems.

Against this backdrop of lacking family resources, young people with a migration background frequently have to make great efforts themselves and not only take over tasks such as representing their own interests vis-à-vis school-related instances but also define their own educational or professional goals themselves. Possible consequences may include that they start looking for an apprenticeship post or register with the Public Employment Service Austria (AMS) at a very late point in time or even fail to do so at all.

But because career guidance currently works only insufficiently at school level - as shown by the findings of the present study - and has to date been set up as a school subject in its own right at very few schools (and are probably additionally affected negatively by reductions in school lessons implemented in recent years), measures aiming at enhancing educational counselling and career guidance at school are becoming a matter of high urgency. In addition, non-school initiatives must be strengthened as well, and networked more closely with school-based provisions because at present also non-school provisions (e.g. attendance of career guidance centres or job information fairs) frequently reach young people with a migration background to a considerably lesser degree.

Therefore the present study recommends a series of **measures to be taken to improve educational counselling and career guidance for young people with a migration background**, which can be summarised by the following keywords, to name but a few: **general extension of career guidance, educational and career counselling provisions at school** (career guidance as a separate school subject; encouragement of one-on-one counselling, etc.); **extension of gender-specific and gender-sensitive counselling centres; encouragement of vocational guidance passports ('Berufsorientierungspässe');** **promotion of language skills in the first and second language; parent-related activities; use of role models, peer coaching and mentoring programmes; promotion of the AMS advisers' and trainers' intercultural skills; use of AMS advisers and trainers with a migration background; promotion of apprenticeship training schemes for immigrants** (e.g. also by explicitly involving young people of non-German mother tongue into the AMS' specific subsidisation programme of apprenticeship posts for disadvantaged youth).

1. Einleitung

Die steigende Komplexität der Arbeitswelt, begleitet von neuartigen Qualifikationsanforderungen, stellt für jedes Individuum eine zentrale Herausforderung dar. Es gilt aus dem Pool an Bildungs- und Qualifikationsangeboten jene auszuwählen, die den persönlichen Präferenzen und arbeitsmarktbezogenen Anforderungen am besten entgegenkommen. Vor dem Hintergrund zunehmend fragmentierter Ausbildungs- und Erwerbsbiographien wird diese Anforderung an persönliche Orientierungsleistung und Entscheidungsfindung zwar zu einem das ganze Leben begleitenden Prozess, basiert aber immer noch zu einem großen Teil auf der beruflichen Erstentscheidung beim Wechsel von der Pflichtschule in weiterführende Ausbildung.

Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf kommt vor diesem Hintergrund und insbesondere an dieser Schnittstelle eine sehr wichtige Aufgabe zu. Jugendliche haben in der Regel wenig Information darüber, was sie in der Arbeitswelt erwartet. Sie können ihren (Aus-)Bildungsabschluss im Hinblick auf die damit verbundenen Chancen und Risiken am Arbeitsmarkt nicht ausreichend beurteilen. Der Bedarf an Information und beratender Hilfestellung von Außen ist somit bei allen Jugendlichen gegeben, in besonders hohem Maße jedoch für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die oftmals auf besonders wenig vorhandene Ressourcen (Unterstützung der Eltern, Kontakte zu Institutionen, Kenntnisse des Bildungssystems, Sprachkenntnisse, etc.) zurückgreifen können.

Die Berufsinformation in der Schule ist aber – noch verstärkt durch die Möglichkeit zum integrativen Unterricht (d.h. ohne eigenes Fach) – besonderen Unwägbarkeiten und oft auch Zufälligkeiten (wie z.B. dem persönlichen Engagement einzelner LehrerInnen) unterworfen. Dies betrifft auch die dabei vermittelten konkreten Inhalte und Wertorientierungen.

Es gibt diesbezüglich starke Indizien dafür, dass gerade bildungsbenachteiligte Jugendliche – insbesondere MigrantInnen – oftmals schon erhebliche Defizite und Benachteiligungen im Bereich der Berufsinformation und Bildungsberatung erfahren haben. Dies betrifft nicht nur den Zugang zu Beratungseinrichtungen (z.B. Berufsinformationszentren des AMS), sondern auch die Bildungsberatung (Schülerberatung) in der Schule. Dabei ist gerade die Schule jener (einzige!) gesellschaftliche Ort, an dem wirklich (nahezu) alle Jugendlichen erreicht werden könn(t)en.

Denn Information, Beratung und Orientierung zu Bildung und Beruf kann und soll einen entscheidenden Beitrag zur nachhaltigen Stärkung der Orientierungs- und Entscheidungsfähigkeit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund leisten und damit an den Schnittstellen der Bildungs- und Berufskarrieren eine stützende und leitende Rolle spielen. Der Frage wie Bildungs- und Berufsberatung idealerweise gestaltet sein soll, um diesen nachhaltigen Effekt zu erzielen, wurde in der vorliegenden Studie nachgegangen. Die Fragestellung wurde von mehreren Blickwinkeln aus betrachtet, mit einer Vielzahl von Methoden und Datenmaterial erforscht und mit einer Reihe von empirisch überprüften, handlungsrelevanten Empfehlungen beantwortet.

2. Methodik und Design

Das Untersuchungsdesign umfasst sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsinstrumente.

Als Untersuchungsmethoden kamen zum Einsatz:

- Sekundärdatenanalyse
- Literatur- und Internetrecherche
- qualitative Einzelbefragungen
- moderierte Gruppensitzungen

Die Erhebung erfolgte **dreistufig**:

Der **Feldphase** war eine intensive **Literatur- und Internetrecherche** zum Thema Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf insbesondere für Jugendliche mit Migrationshintergrund vorgelagert. Auch die Analyse und Aufbereitung von Sekundärdaten bildeten eine wichtige Grundlage für die qualitativen Einzel- und Gruppenbefragungen, die im Zeitraum von September bis Jänner 2007 durchgeführt wurden (siehe Kapitel 2.1).

Durch die **Einzelbefragungen** von ExpertInnen aus Bildungs-, Beratungs- und Vermittlungseinrichtungen wurde das Untersuchungsfeld mit dem Fachwissen dieser ExpertInnen erschlossen und ein theoretisches Fundament für die moderierten Gruppensitzungen mit ExpertInnen sowie mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund gelegt (siehe Kapitel 2.2).

Im Zeitraum November 2007 bis Jänner 2008 wurden insgesamt **16 moderierte Gruppensitzungen** durchgeführt, die methodologisch eine Mischform aus problemzentriertem Interview³ und Gruppendiskussion⁴ darstellten (siehe Kapitel 2.3).

³ vgl. Witzel, Andreas (2000)

⁴ vgl. Lamnek, Siegfried (2005)

Die Erhebungen wurden in Wien und in Salzburg geführt. Hintergrund für die Auswahl waren u.a. ein überdurchschnittlicher Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Pflichtschulen beider Bundesländer, aber unterschiedliche strukturelle Gegebenheiten, wie z.B. die Zusammensetzung der Gruppe der MigrantInnen nach Herkunftsland, Stadt-/Landunterschiede sowie eine eklatant unterschiedliche Situation am Lehrstellenmarkt.⁵

2.1 Sekundärdatenanalyse

Grundlage und wissenschaftliche Basis dieser Untersuchung bildeten literatur- und sekundärstatistische Analysen unter Einarbeitung aktueller Studien sowie zugänglicher Statistiken von arbeitsmarktrelevanten Informationen (siehe Kapitel 3 und 4).

2.2 Einzelbefragungen von ExpertInnen

Die Einzelbefragung der ExpertInnen aus Bildungs-, Beratungs- und Vermittlungseinrichtungen mit dem Schwerpunkt auf die Bundesländer Salzburg und Wien war qualitativ orientiert und folgte einem Leitfaden. Dieser beinhaltete die Forschungsfragen dieser Studie und vertiefende Fragestellungen im Zusammenhang mit Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Der Leitfaden sicherte ein vollständiges Behandeln aller bedeutsamen Fragestellungen sowie eine gewisse Vergleichbarkeit der einzelnen Interviews. Das Fachwissen der ExpertInnen stellte eine wichtige Ergänzung zu den Empfehlungen und Befunden der forschungsrelevanten Literatur dar. Dieser Teil der Untersuchung zielte besonders darauf ab (zum Teil auch informelles) Wissen über Informationsstand und -bedürfnisse der Zielgruppe (Jugendliche mit Migrationshintergrund) zu erlangen.

⁵ Der Lehrstellenandrang benennt das Verhältnis zwischen den beim AMS vorgemerkten und sofort verfügbaren Lehrstellen suchenden Jugendlichen und den beim AMS gemeldeten offenen Lehrstellen: Salzburg weist den niedrigsten Lehrstellenandrang aller Bundesländer auf, Wien den höchsten. In Salzburg kamen im September 2007 – statistisch gesehen – 0,5 Jugendliche auf eine offene Lehrstelle, in Wien waren es 4,9 Jugendliche (Quelle: AMS Österreich).

2.3 Moderierte Gruppensitzungen mit ExpertInnen sowie Jugendlichen

Im Zeitraum November 2007 bis Jänner 2008 wurden insgesamt 16 moderierte Gruppensitzungen mit ExpertInnen sowie mit SchülerInnen mit Migrationshintergrund durchgeführt. Methodologisch handelte es sich dabei nicht um die reine Form der Gruppendiskussion, in der die Interaktion in der Gruppe selbst im Zentrum der Untersuchung steht. Die moderierten Gruppensitzungen dienten vielmehr dazu handlungsrelevante Empfehlungen für die Verbesserung der Information und Beratung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu erarbeiten.

Die (z.T. homogenen und z.T. heterogenen) Gruppen aus ExpertInnen der Bereiche Schule, Information, Beratung und Training sowie Vermittlung wurden v.a. hinsichtlich ihrer Erfahrungen und möglicher Erfolg versprechender Ansätze zur Verbesserung der Orientierungs- und Informationssituation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund befragt. Über die Gruppengespräche mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund der vierten Klasse der Hauptschule bzw. der Polytechnischen Schule wurden die Erfahrungen der SchülerInnen mit Bildungs- und Berufsberatung bzw. Berufsorientierungsangeboten, aber auch deren diesbezügliche Wünsche und Erwartungen erhoben.

In den moderierten Gruppensitzungen wurden die Teilnehmenden gemeinsam anhand eines Leitfadens befragt, um umfassende und strukturierte Informationen über Problemlagen und Herausforderungen, Angebote der Bildungs- und Berufsberatung und Lücken im Angebot sowie über das Nutzungsverhalten dieser Angebote ermitteln zu können.

Von den moderierten Gruppengesprächen wurden Protokolle angefertigt und ausgewertet. Die Auswertung zielte darauf ab, die erhobenen Daten zu strukturieren und zu verdichten, um dadurch Empfehlungen für Information, Beratung und Orientierung zu Bildung und Beruf für Jugendliche mit Migrationshintergrund abgeben zu können. Sie erfolgte also nach inhaltlich-thematischen, und nicht nach gruppendynamischen Gesichtspunkten.

2.4 Definition der Zielgruppe

Wie auch die Studie „Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsbildung“⁶ zeigt, ist die Variable „Nationalität“ unzureichend um die Situation von **Jugendlichen mit Migrationshintergrund** zu beschreiben. Auch bei der „Analyse der KundInnengruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund am Wiener AMS Jugendliche“⁷ wurde eine breitere Definition der Zielgruppe gewählt; Jugendliche wurden als MigrantInnen erfasst, wenn sie

- im Ausland geboren sind und/oder
- deren Eltern im Ausland geboren sind und/oder
- deren Umgangssprache in der Familie auch eine andere Sprache als Deutsch ist.

Vom Deutschen Jugendinstitut wurde ein „Migrationsindex“⁸ entwickelt, in dem auch die Variable „Nationalität“ integriert ist. Demnach haben Jugendliche einen Migrationshintergrund, wenn sie

- nicht die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen und/oder
- nicht in Österreich geboren sind und/oder
- nicht Deutsch als Muttersprache sprechen und/oder
- Vater und/oder Mutter nicht in Österreich geboren sind.

Bei der vorliegenden Untersuchung wird auf diesen Migrationsindex zurückgegriffen, jedoch darauf Bedacht genommen, dass die Variable „Muttersprache“ – v.a. in tatsächlich zwei- oder mehrsprachigen Familien – nicht immer eindeutig zuzuordnen ist.

Die Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung definiert sich somit folgendermaßen: Jugendliche gegen Ende der Schulpflicht, die

- nicht die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen und/oder
- nicht in Österreich geboren sind und/oder
- Vater und/oder Mutter nicht in Österreich geboren sind und/oder
- eine andere Sprache als Deutsch vorwiegend in ihrer Familie sprechen.

⁶ Dornmayr, Helmut et al. (2006)

⁷ Heckl, Eva et al. (2007)

⁸ Gaupp, Nora (2005), S.6

3. Sekundärstatistische Daten

Ziel des folgenden Kapitels ist es, anhand sekundärstatistischer Quellen, einen quantitativen Rahmen zu zeichnen, in welchem sich Bildungs- und Berufsberatung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Österreich bewegt. Teil dieses quantitativen Rahmens sind neben allgemeinen Daten betreffend Personen mit Migrationshintergrund vor allem Statistiken betreffend Bildung und Ausbildung. Ein besonderer Schwerpunkt der Daten liegt auf der Gruppe der 10- bis 14-Jährigen, da es sich dabei aus der Perspektive der Bildungs- und Berufsberatung zweifellos um die besonders relevante Altersgruppe handelt. Die zugrundeliegenden Definitionen von „MigrantInnen/Personen mit Migrationshintergrund“ (keine österreichische Staatsbürgerschaft, nicht-deutsche Muttersprache, im Ausland geboren etc.) variieren in Abhängigkeit von den verfügbaren Daten.

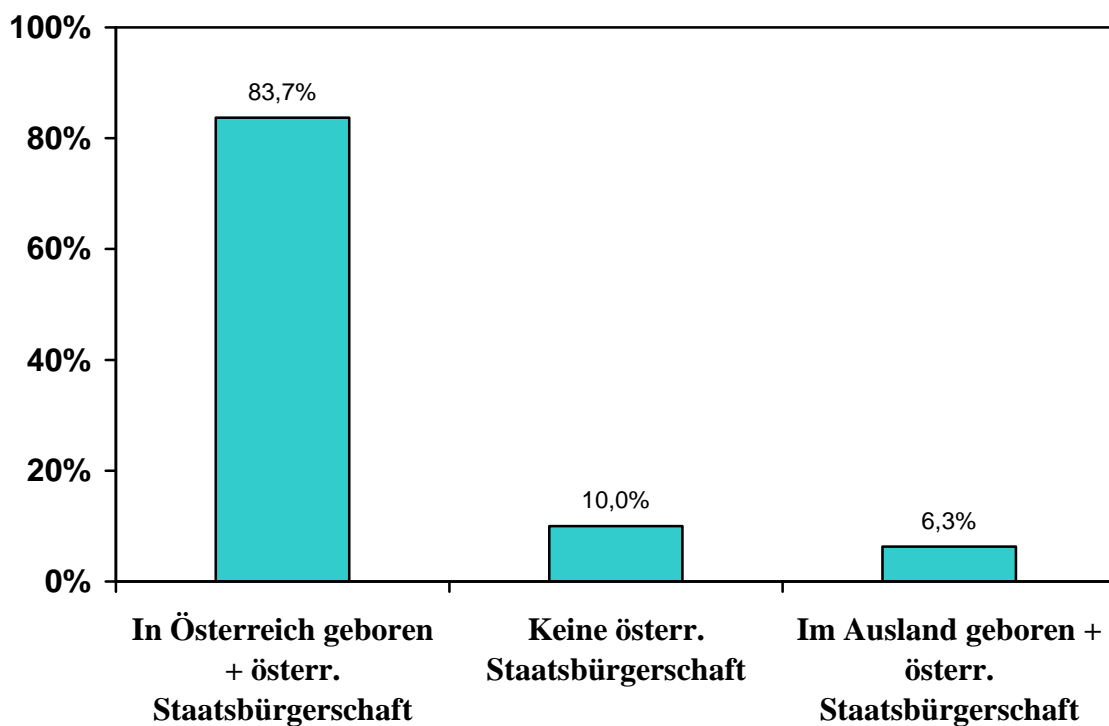
3.1 Personen mit Migrationshintergrund

Den in diesem Abschnitt präsentierten Daten liegt (in der Regel, d.h. wenn nicht anders angegeben) folgende **Definition** von „Migrationshintergrund“ zugrunde: Personen mit Migrationshintergrund besitzen entweder keine österreichische Staatsbürgerschaft oder wurden im Ausland geboren. Selbstverständlich ist diese Definition eine rein „technische“ Hilfskonstruktion, um sich dem Phänomen der Migration statistisch anzunähern. Beispielsweise sind in dieser Definition sog. „Jugendliche der 2. Generation“, d.h. Kinder von MigrantInnen, welche in Österreich geboren wurden und die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen, nicht enthalten (vgl. dazu auch Grafik 3-2). Inwieweit auch bei diesen Jugendlichen von einem Migrationshintergrund gesprochen werden kann, ist sicherlich von Fall zu Fall unterschiedlich zu beurteilen und hängt von verschiedensten Faktoren ab (wie etwa Zeitpunkt der Einwanderung der Eltern bzw. eines Elternteils, Sprache etc.).

Die nachfolgenden Daten basieren (mit Ausnahme von Grafik 3-2) vor allem auf einer Sonderauswertung von Statistik Austria (Zentrales Melderegister, Stichtag: 1.1.2007) und daraus abgeleiteten eigenen Berechnungen.

Grafik 3-1 zeigt die Zusammensetzung der österreichischen Bevölkerung. Bei 16,3% der zum Stichtag 1.1.2007 in Österreich lebenden Personen kann gemäß obiger Definition von einem Migrationshintergrund ausgegangen werden. 10% besitzen keine österreichische Staatsbürgerschaft, weitere 6,3% sind zwar österreichische StaatsbürgerInnen, wurden aber im Ausland geboren.

GRAFIK 3-1: Wohnbevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund (Stichtag: 1.1.2007)

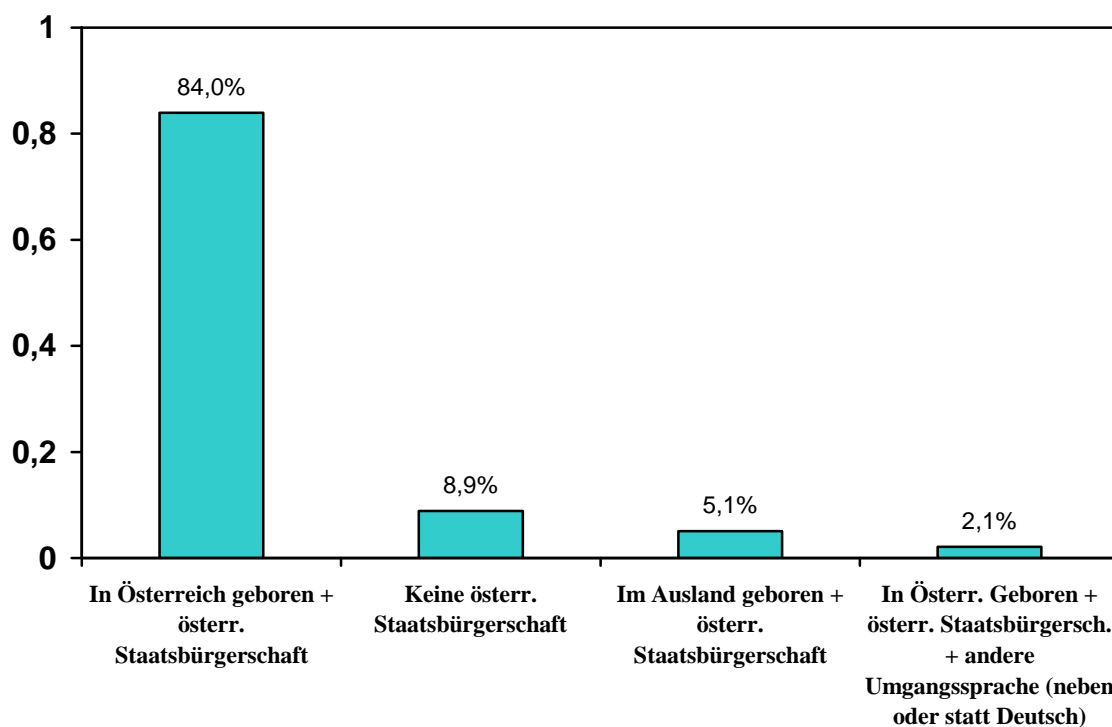


Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

Grafik 3-2 basiert hingegen auf den (deutlich älteren!) Daten der Volkszählung 2001 und zeigt zusätzlich auch den Anteil jener Personen, welche zwar in Österreich geboren sind und die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen, aber neben oder statt Deutsch (auch) eine andere Umgangssprache verwenden. Dies stellt einen Versuch einer statistischen Annäherung an das Phänomen der „2. Generation“ an ZuwanderInnen dar, welche aber als sehr schwieriges Unterfangen bezeichnet werden kann. Denn in diesem relativ niedrigen Anteil (2,1% der Bevölkerung) sind ja auch Angehörige der anerkannten Minderheitenvolksgruppen enthalten, die neben deutsch z.B. auch kroatisch oder slowenisch sprechen und bei denen nicht von einem Migrationshintergrund ausgegangen werden kann.

GRAFIK 3-2: Wohnbevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund (Volkszählung 2001)

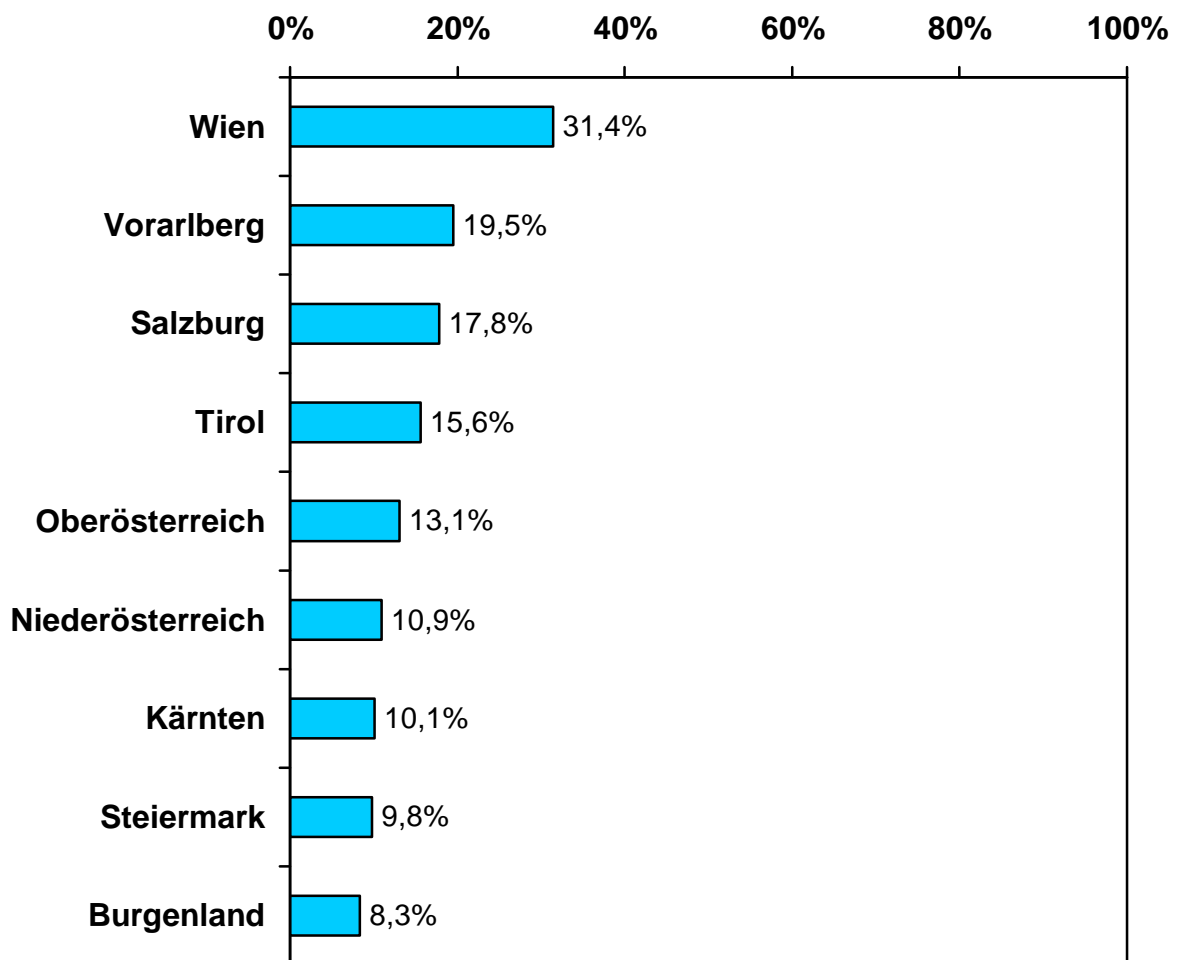


Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren und/oder nicht-deutsche Umgangssprache (neben oder statt Deutsch)

Quelle: Statistik Austria (Volkszählung 2001, ISIS-Datenbank) + ibw-Berechnungen

Die folgenden Grafiken beziehen sich wieder auf die aktuelleren Daten aus dem Zentralen Melderegister (Stichtag: 1.1.2007). Der höchste Anteil (vgl. Grafik 3-3) an Personen mit Migrationshintergrund (definiert als keine österreichische Staatsbürgerschaft besitzend oder im Ausland geboren worden) findet sich in Wien (31,4%), erst mit großem Abstand folgen Vorarlberg (19,5%) und Salzburg (17,8%). Am niedrigsten ist der Anteil im Burgenland (8,3%).

GRAFIK 3-3: Wohnbevölkerung mit Migrationshintergrund nach Bundesländern
(Stichtag: 1.1.2007)

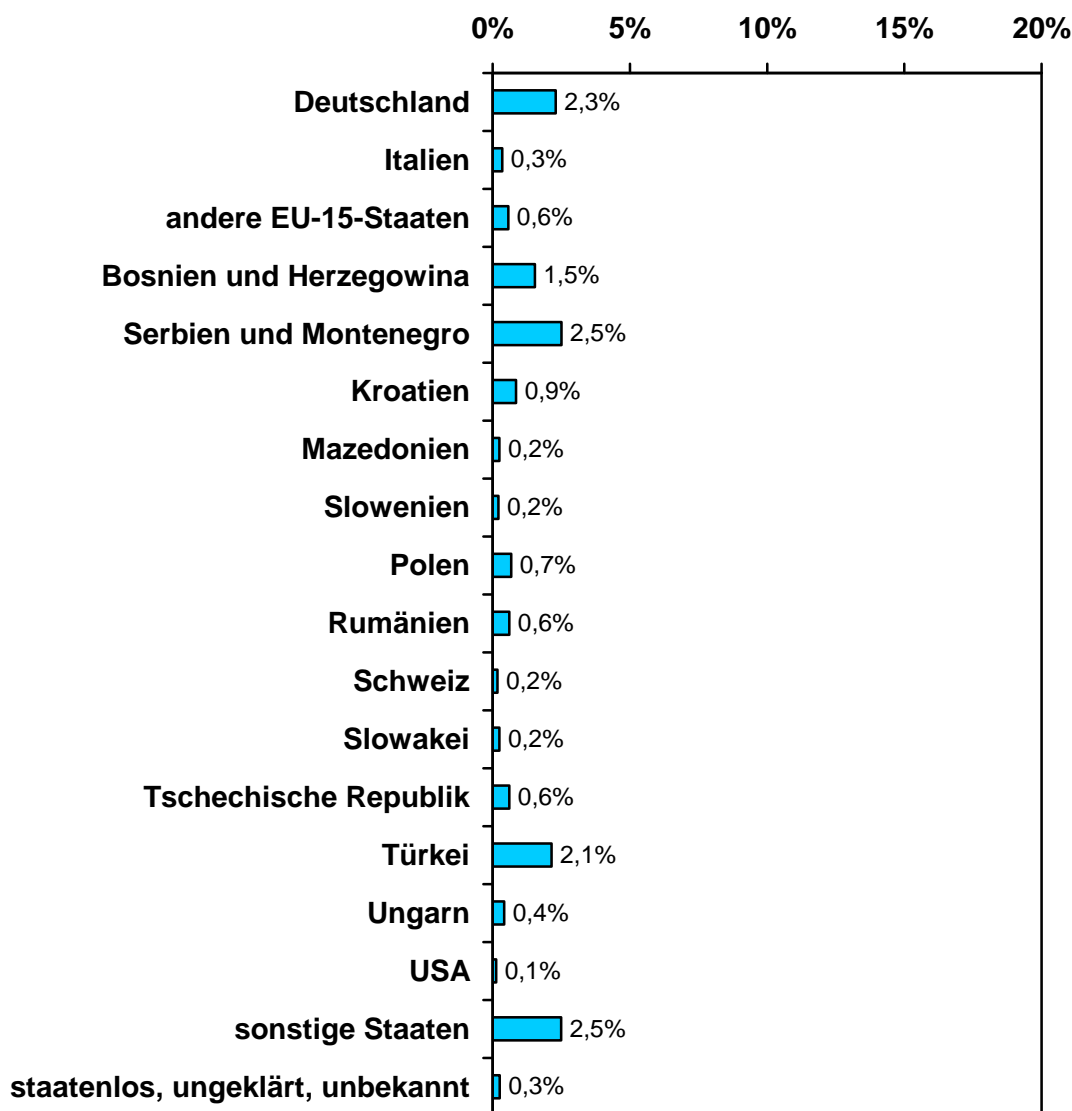


Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

Nach „Nationalität/Herkunftsland“ betrachtet stammen Personen mit Migrationshintergrund vor allem aus Serbien und Montenegro⁹ (2,5%), Deutschland (2,3%) sowie der Türkei (2,1%).

**GRAFIK 3-4: Wohnbevölkerung mit Migrationshintergrund nach „Nationalität/Herkunftsland“ (n=20)
(Stichtag: 1.1.2007)**



Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Definition „Nationalität/Herkunftsland“: Mit „Nationalität/Herkunftsland“ wird hier jenes Land bezeichnet, in dem die Person geboren wurde bzw. dessen Staatsbürgerschaft sie besitzt.

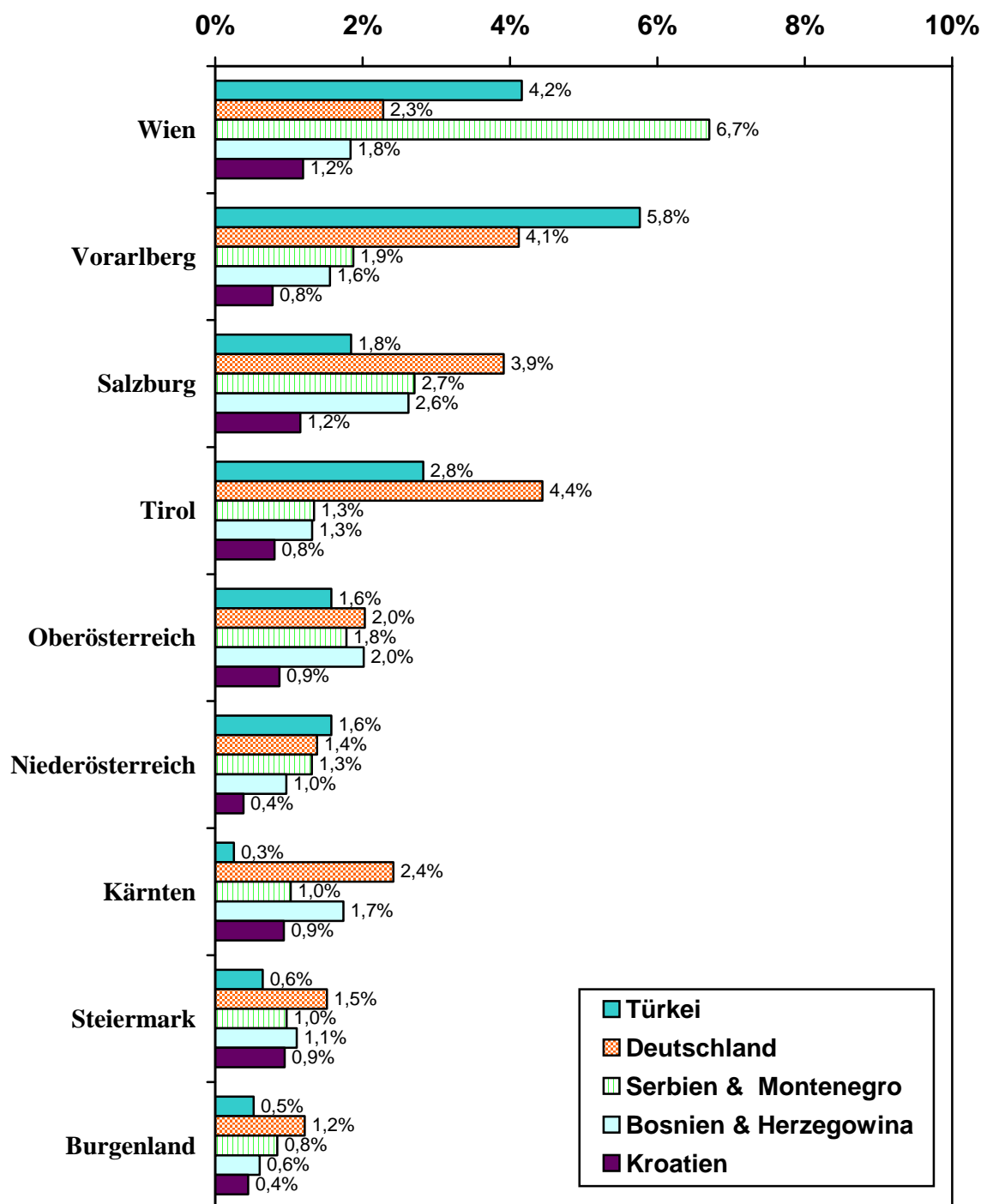
Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

⁹ Obwohl Montenegro seit 2006 ein unabhängiger Staat ist, wird seitens Statistik Austria für die Staaten Serbien und Montenegro in den hier präsentierten Daten eine gemeinsame Kategorie verwendet. Eine getrennte Darstellung der Werte für Serbien und Montenegro ist aus diesem Grund in der gesamten vorliegenden Studie nicht möglich.

Die Analyse des Anteils an Personen mit Migrationshintergrund nach Bundesländern und „Nationalität/Herkunftsland“ (aus darstellungstechnischen Gründen lediglich auf die 5 quantitativ bedeutendsten Länder bezogen) zeigt sehr deutliche Unterschiede nach Bundesländern (vgl. Grafik 3-5).

In den ländlichen touristisch dominierten Bundesländern (Tirol, Salzburg, Kärnten) bilden Personen mit deutscher Herkunft die größte Gruppe der dort lebenden MigrantInnen. Türkische MigrantInnen repräsentieren in Vorarlberg (5,8% der Bevölkerung) – und in wesentlich geringerem Ausmaß auch in Niederösterreich (1,6%) – die größte Gruppe der MigrantInnen. Die größte Gruppe an EinwohnerInnen mit Migrationshintergrund in Wien stellen Personen aus Serbien & Montenegro dar (6,7% Bevölkerungsanteil).

GRAFIK 3-5: Wohnbevölkerung mit Migrationshintergrund nach Bundesländern und „Nationalität/Herkunftsland“ (n=5) (Stichtag: 1.1.2007)



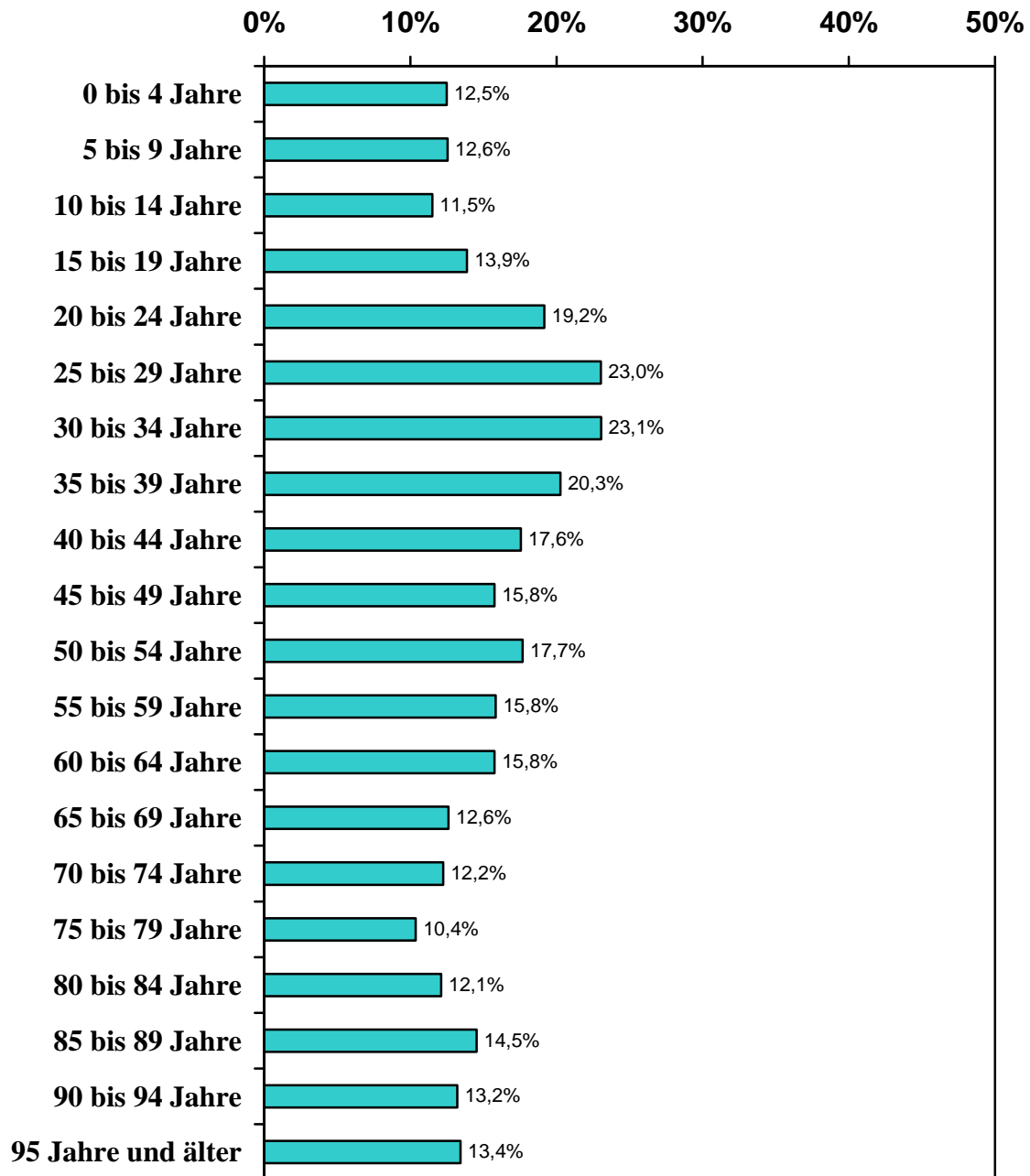
Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Definition „Nationalität/Herkunftsland“: Mit „Nationalität/Herkunftsland“ wird hier jenes Land bezeichnet, in dem die Person geboren wurde bzw. dessen Staatsbürgerschaft sie besitzt.

Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

Nach Altersgruppen betrachtet (vgl. Grafik 3-6), lässt sich feststellen, dass der Anteil an Personen mit Migrationshintergrund vor allem unter den 25- bis 35-Jährigen (ca. 23%) besonders hoch ist. In der für Bildungs- und Berufsberatung besonders relevanten Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen beträgt der Anteil lediglich 11,5%. Daraus lässt sich deutlich erkennen, dass ein erheblicher Teil der MigrantInnen (aus naheliegenden Gründen) erst im Alter von 20 und mehr Jahren immigriert. Aber auch unter den über 65-Jährigen ist der Anteil an Personen mit Migrationshintergrund relativ niedrig.

GRAFIK 3-6: Anteil Wohnbevölkerung mit Migrationshintergrund nach Altersgruppen
(Stichtag: 1.1.2007)



Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

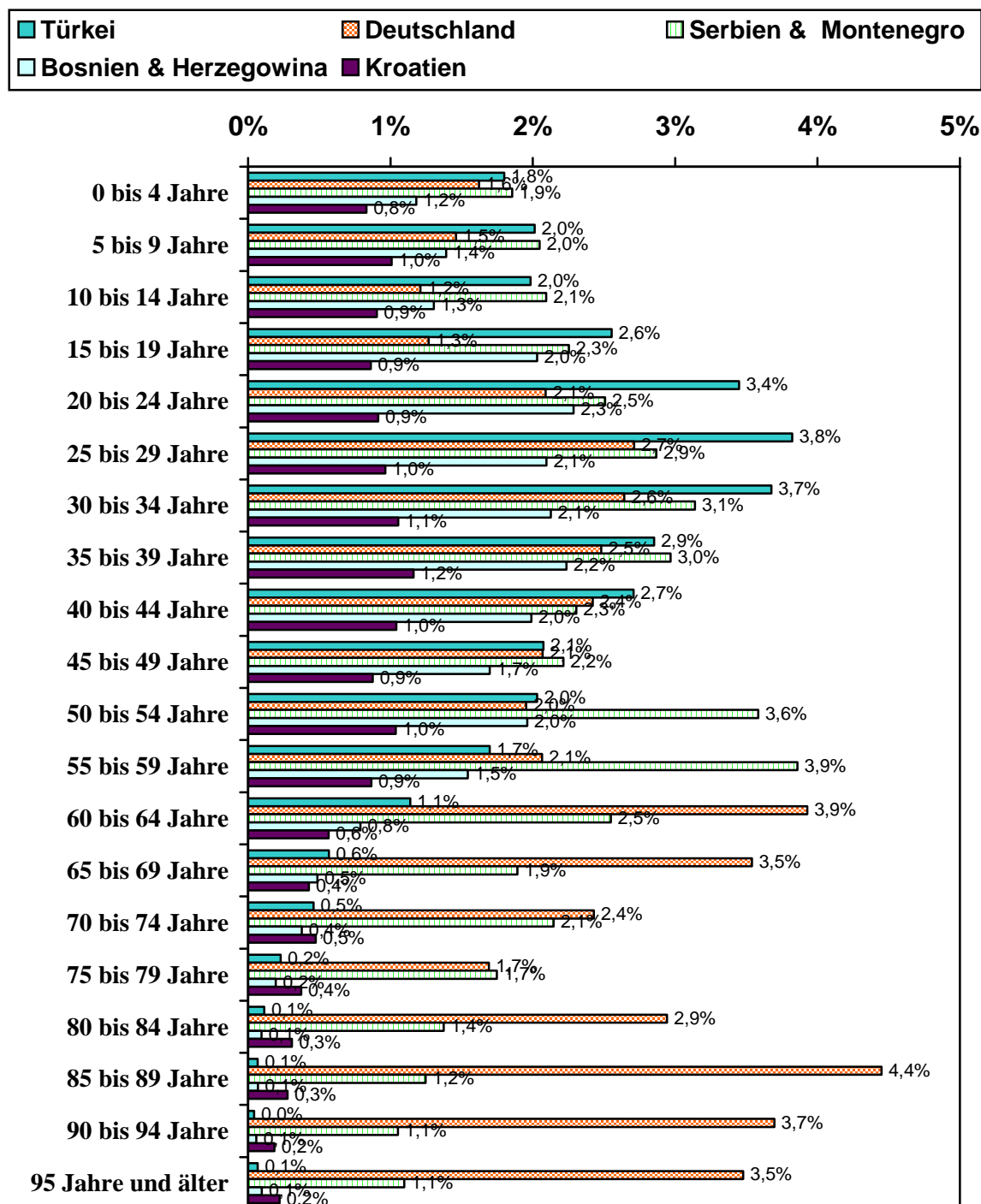
Wenn nun die Variablen Altersgruppen und „Nationalität/Herkunftsland“ (aus darstellungstechnischen Gründen lediglich auf die 5 quantitativ bedeutendsten Länder bezogen) kombiniert dargestellt werden (vgl. Grafik 3-7), lässt sich ein weiter differenziertes Bild erkennen:

Personen mit türkischem Migrationshintergrund (d.h. in der Türkei geboren bzw. türkische Staatsbürgerschaft) stellen den relativ größten Anteil unter den 15- bis 35-Jährigen. In der Gruppe der 15- bis 19-Jährigen beträgt ihr Anteil an der Wohnbevölkerung beispielsweise 2,6%, gefolgt von Jugendlichen aus Serbien und Montenegro (2,3%).

Personen mit einem Migrationshintergrund betreffend Serbien und Montenegro bilden die relativ größte Gruppe unter den 45- bis 59-Jährigen (und in geringerem Maße auch unter den 0- bis 14-Jährigen).

Unter den über 60-Jährigen dominieren Personen mit einem deutschen Migrationshintergrund (d.h. in Deutschland geboren bzw. deutsche Staatsbürgerschaft). Personen mit türkischem Migrationshintergrund sind unter den über 60-Jährigen nur in sehr geringem Anteil vorhanden.

GRAFIK 3-7: Wohnbevölkerung mit Migrationshintergrund nach Altersgruppen und „Nationalität/Herkunftsland“
(Stichtag: 1.1.2007)



Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Definition „Nationalität/Herkunftsland“: Mit „Nationalität/Herkunftsland“ wird hier jenes Land bezeichnet, in dem die Person geboren wurde bzw. dessen Staatsbürgerschaft sie besitzt.

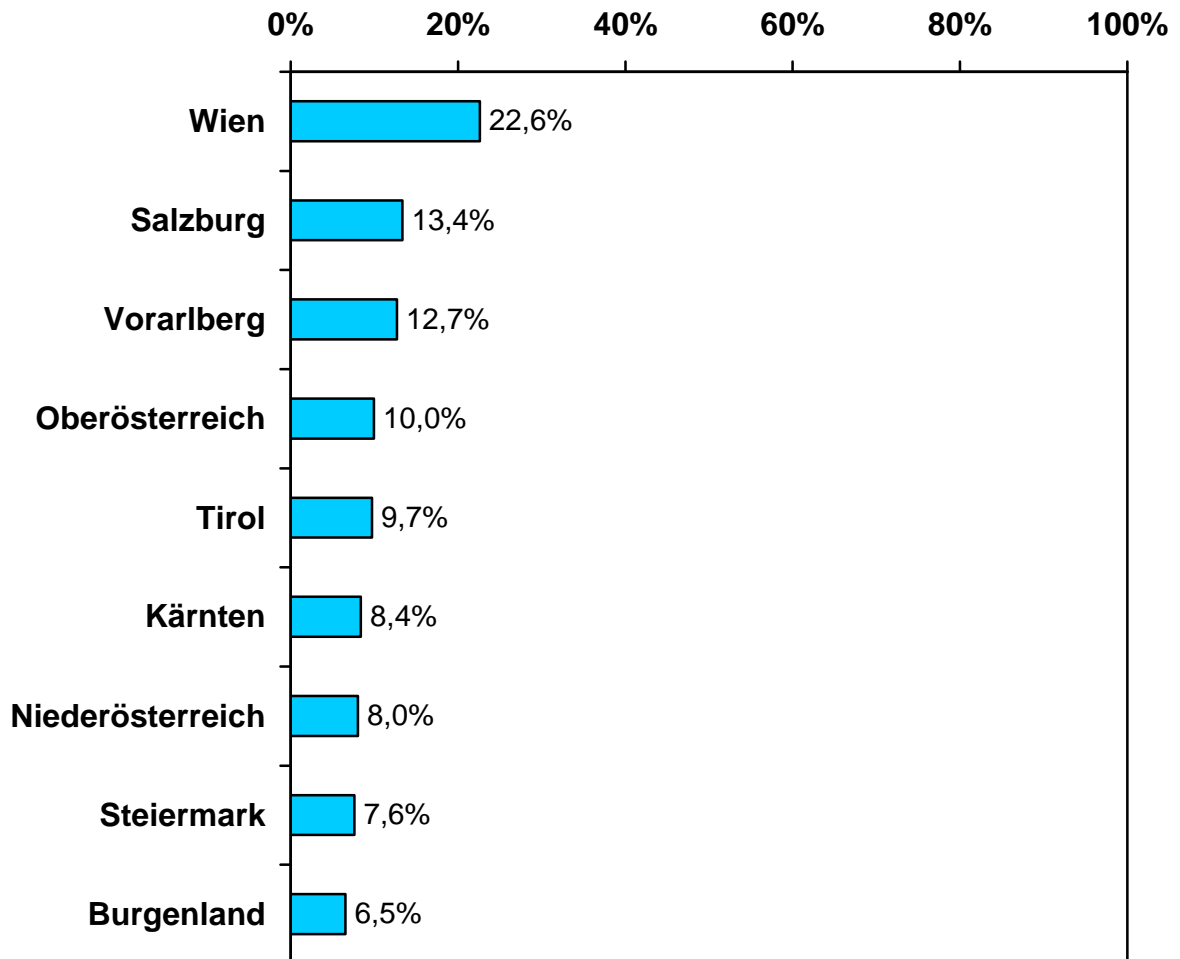
Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

Im Folgenden werden verschiedene spezifische Daten über die Gruppe der 10- bis 14-Jährigen mit Migrationshintergrund präsentiert. Dies ist unter dem Aspekt zu sehen, dass die **10- bis 14-Jährigen** ja die **primäre** (aber nicht exklusive) **Zielgruppe für Bildungs- und Berufsberatung** darstellen. Darüber hinaus sind selbstverständlich auch ältere Jugendliche entsprechend zu begleiten und unterstützen bzw. auch deren Eltern (vgl. auch Schlussfolgerungen und Empfehlungen).

Der Anteil der 10- bis 14-Jährigen mit Migrationshintergrund (an allen 10- bis 14-Jährigen) variiert wiederum stark nach Bundesländern (vgl. Grafik 3-8). Interessant ist u.a. dass – im Gegensatz zur Gesamtbevölkerung (vgl. Grafik 3-3) – bei den 10- bis 14-Jährigen in Salzburg der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund höher ist als in Vorarlberg.

Die Analyse nach „Nationalität/Herkunftsland“ (vgl. Grafik 3-9) zeigt auch bei den 10- bis 14-Jährigen Personen mit einem Migrationshintergrund betreffend Serbien und Montenegro an erster Stelle (2,1% aller 10- bis 14-Jährigen). Die Türkei (2,0%) liegt hier – im Gegensatz zur Gesamtbevölkerung (vgl. Grafik 3-3) – deutlich vor Deutschland (1,2%).

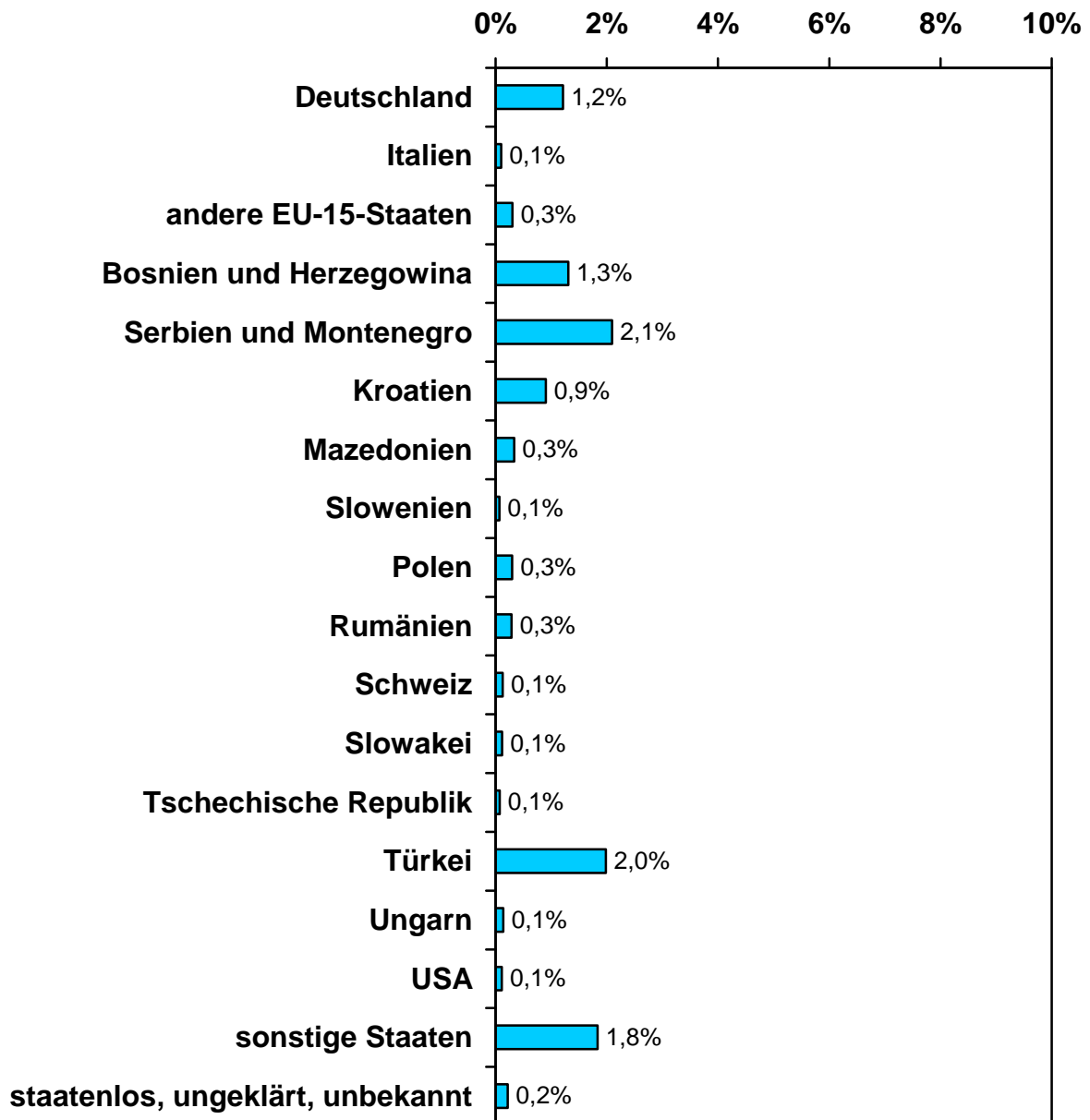
GRAFIK 3-8: 10- bis 14-Jährige mit Migrationshintergrund nach Bundesländern
(Stichtag: 1.1.2007)



Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

GRAFIK 3-9: 10- bis 14-Jährige mit Migrationshintergrund nach „Nationalität/Herkunft“ (n=20)
(Stichtag: 1.1.2007)



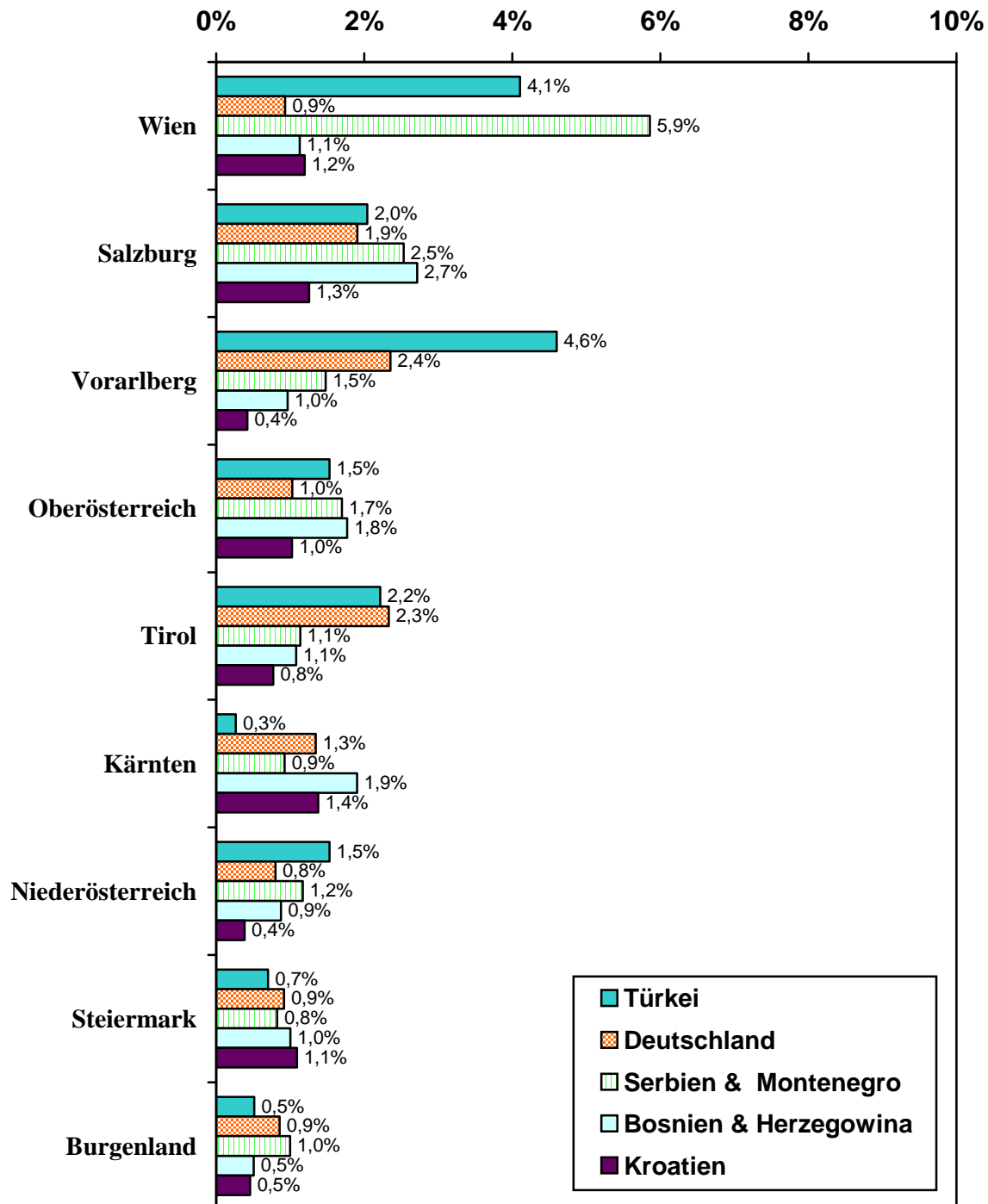
Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Definition „Nationalität/Herkunftsland“: Mit „Nationalität/Herkunftsland“ wird hier jenes Land bezeichnet, in dem die Person geboren wurde bzw. dessen Staatsbürgerschaft sie besitzt.

Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

Wenn nun für die Gruppe der 10- bis 14-Jährigen die Variablen Bundesland und „Nationalität/Herkunftsland“ (aus darstellungstechnischen Gründen lediglich auf die 5 quantitativ bedeutendsten Länder bezogen) kombiniert dargestellt werden (vgl. Grafik 3-9), lässt sich auch hier wiederum erkennen, dass „Nationalität/Herkunft“ stark nach Bundesländern variiert. Beispielsweise haben in Wien 5,9% der 10- bis 14-Jährigen einen serbisch/montenegrinischen Migrationshintergrund, in der Steiermark lediglich 0,8%. In Vorarlberg haben 4,6% der 10- bis 14-Jährigen einen türkischen Migrationshintergrund, in Kärnten lediglich 0,3%. Dies ist insofern von besonderer Bedeutung für die vorliegende Untersuchung, weil eine effektive Bildungs- und Berufsberatung auch in der Muttersprache erfolgen sollte und nicht zuletzt auch unter Einbeziehung der Eltern (vgl. Schlussfolgerungen und Empfehlungen). Die bundesländerspezifische Zusammensetzung der 10- bis 14-Jährigen nach ihrer „Nationalität/Herkunft“ ist daher bei der Entwicklung von spezifischen Angeboten (von direkter Beratung bis zu schriftlichen Unterlagen) entsprechend mitzuberücksichtigen.

GRAFIK 3-10: 10- bis 14-Jährige mit Migrationshintergrund nach Bundesländern und Nationalität/Herkunft (n=5)
(Stichtag: 1.1.2007)



Definition „Migrationshintergrund“: Keine österr. Staatsbürgerschaft und/oder im Ausland geboren.

Definition „Nationalität/Herkunftsland“: Mit „Nationalität/Herkunftsland“ wird hier jenes Land bezeichnet, in dem die Person geboren wurde bzw. dessen Staatsbürgerschaft sie besitzt.

Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

3.2 Bildungssystem und Migration

Im Folgenden wird der Anteil der MigrantInnen im Bildungssystem bzw. den verschiedenen Bildungswegen analysiert und dargestellt. Die Schulstatistik bietet zur Beschreibung dieses Anteils 2 Indikatoren: SchülerInnen mit ausländischer Staatsbürgerschaft und SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache¹⁰.

Grafik 3-11 veranschaulicht diese beiden Kennzahlen für die Primar- und Sekundarstufe I. Im Schuljahr 2006/2007 waren in Österreich 11,4% der VolksschülerInnen ausländische StaatsbürgerInnen, immerhin 20,3% aber hatten eine nicht-deutsche Muttersprache.

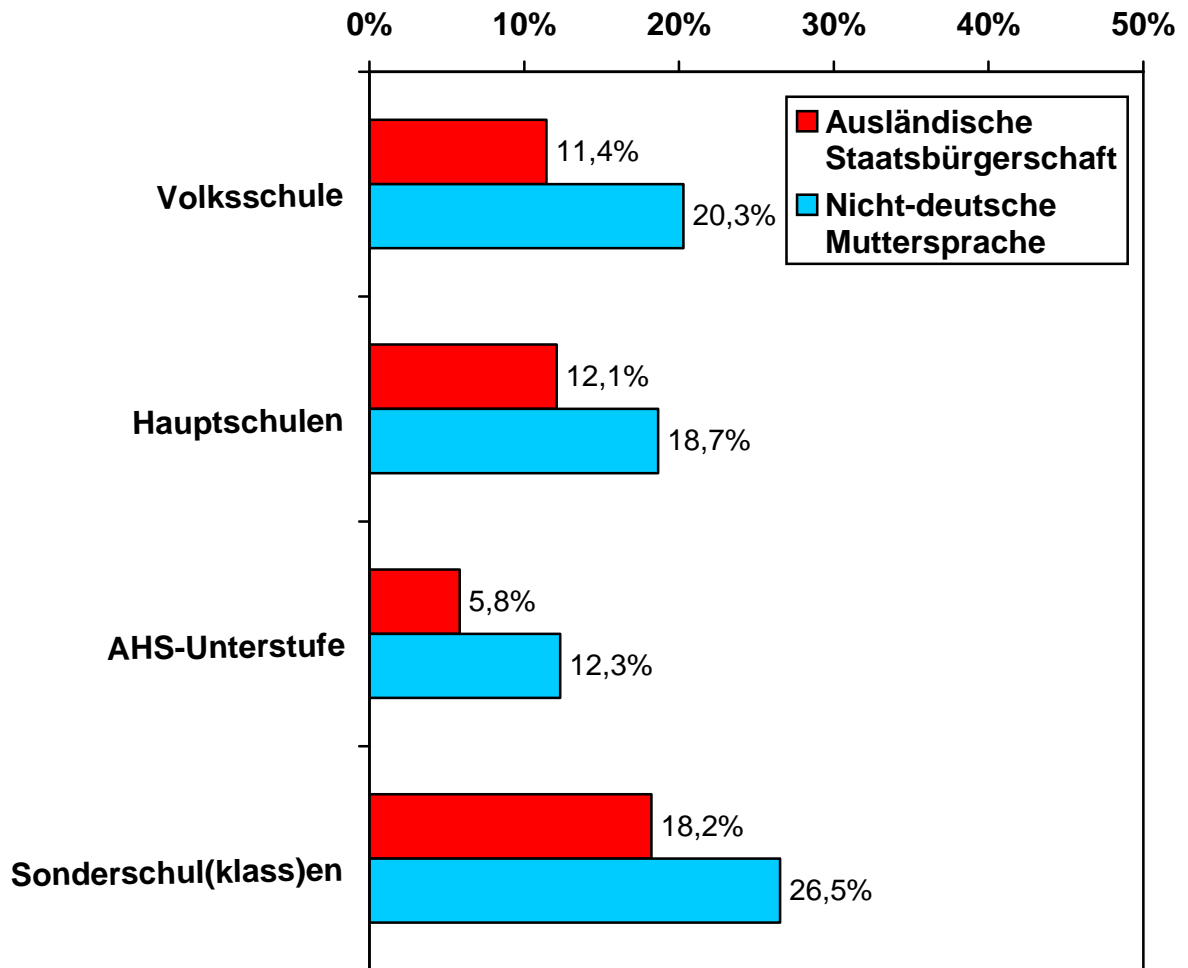
In der Sekundarstufe I zeigt sich, dass MigrantInnen in den Hauptschulen stark überrepräsentiert sind: Beispielsweise besitzen 12,1% der HauptschülerInnen aber nur 5,8% der SchülerInnen in der AHS-Unterstufe keine österreichische Staatsbürgerschaft.

Der überproportional hohe Anteil (26,5%) von SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache unter den SonderschülerInnen kann als Indiz dafür gewertet werden, dass nach wie vor sprachliche Fähigkeiten direkt oder indirekt ein Kriterium für die Zuordnung bzw. den Selektionsprozess zu diesem Schultyp darstellen.¹¹

¹⁰ Laut Auskunft von Statistik Austria wird unter „Muttersprache“ die vorwiegend gesprochene Alltagssprache verstanden. Es muss allerdings davon ausgegangen werden, dass die Erhebung/Definition nicht in allen Schulen bzw. Fällen nach exakt identen Kriterien erfolgt.

¹¹ In methodischer Hinsicht auffallend ist zudem, dass der Anteil an MigrantInnen laut Schulstatistik in fast allen Kennzahlen auch etwas höher ist als laut Meldedaten (vgl. Abschnitt 3.1.). Beispielsweise beträgt der Anteil nicht-österreichischer StaatsbürgerInnen am 1.1.2007 unter den 5-9-Jährigen 10,6% (Quelle: Statistik Austria (Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen), in der Volksschule (Schuljahr 2006/2007) aber immerhin 11,4% (Sonderschule noch gar nicht eingerechnet). Eine mögliche (partielle) Erklärung könnte u.a. darin liegen, dass in der Schulstatistik Einbürgerungen nicht aktualisiert werden. (Anm.: Die Daten betreffend Muttersprache sind mangels Aktualität der Volkszählung 2001 und aufgrund des Nicht-Erhebens dieser Variable in den Meldedaten ohnehin kaum mit einer offiziellen Bevölkerungsstatistik zu vergleichen.)

GRAFIK 3-11: Anteil SchülerInnen mit ausländischer Staatsbürgerschaft bzw. nicht-deutscher Muttersprache (Primar- und Sekundarstufe I)

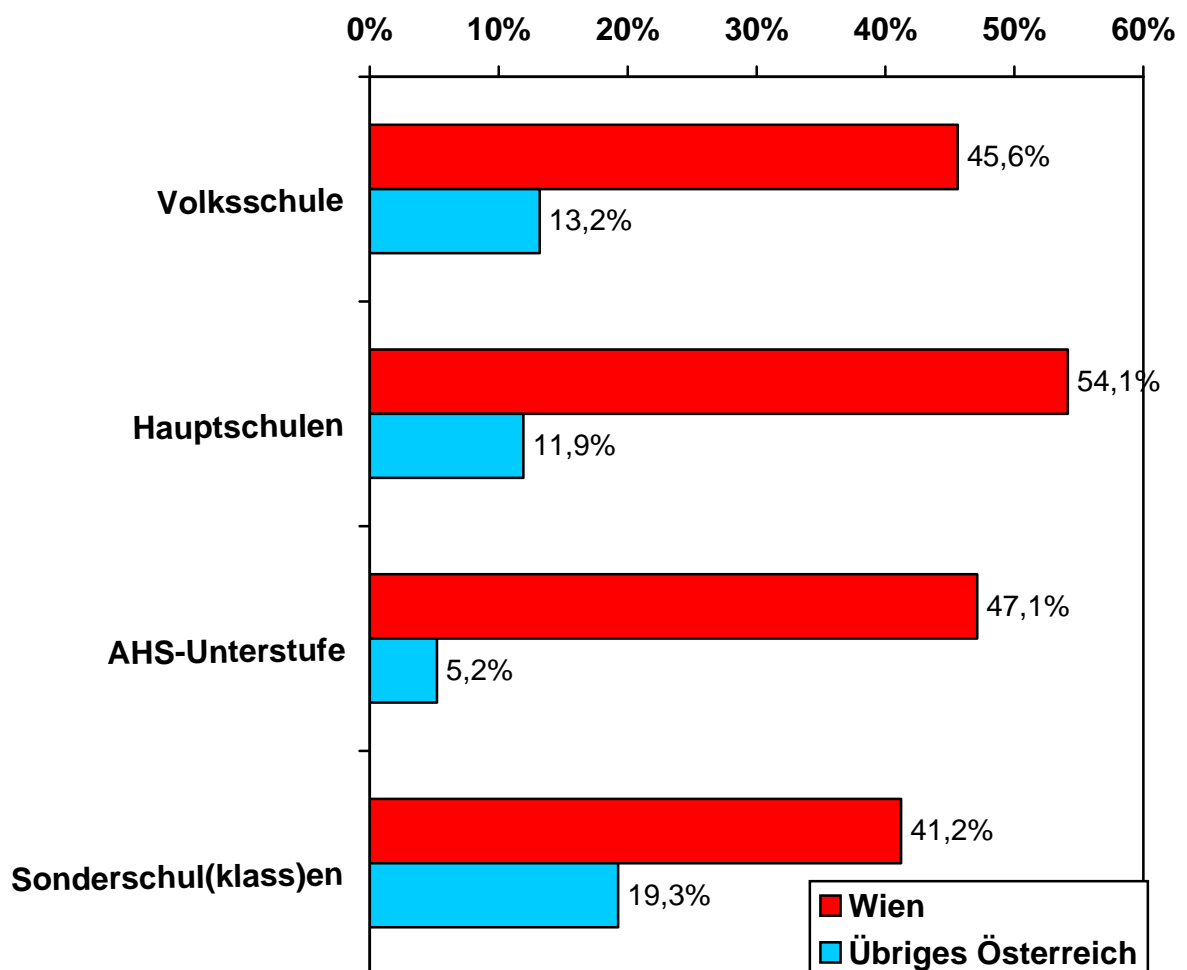


Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik
 Stand: Schuljahr 2006/07

Nachfolgende Grafik (3-12) verdeutlicht die Sonderstellung von Wien hinsichtlich des Anteils an MigrantInnen unter den SchülerInnen. Dies kann etwa am Beispiel der Volksschule illustriert werden: Im Schuljahr 2005/2006 hatten in Wien 45,6% der VolksschülerInnen eine nicht-deutsche Muttersprache, im übrigen Österreich lediglich 13,2%.

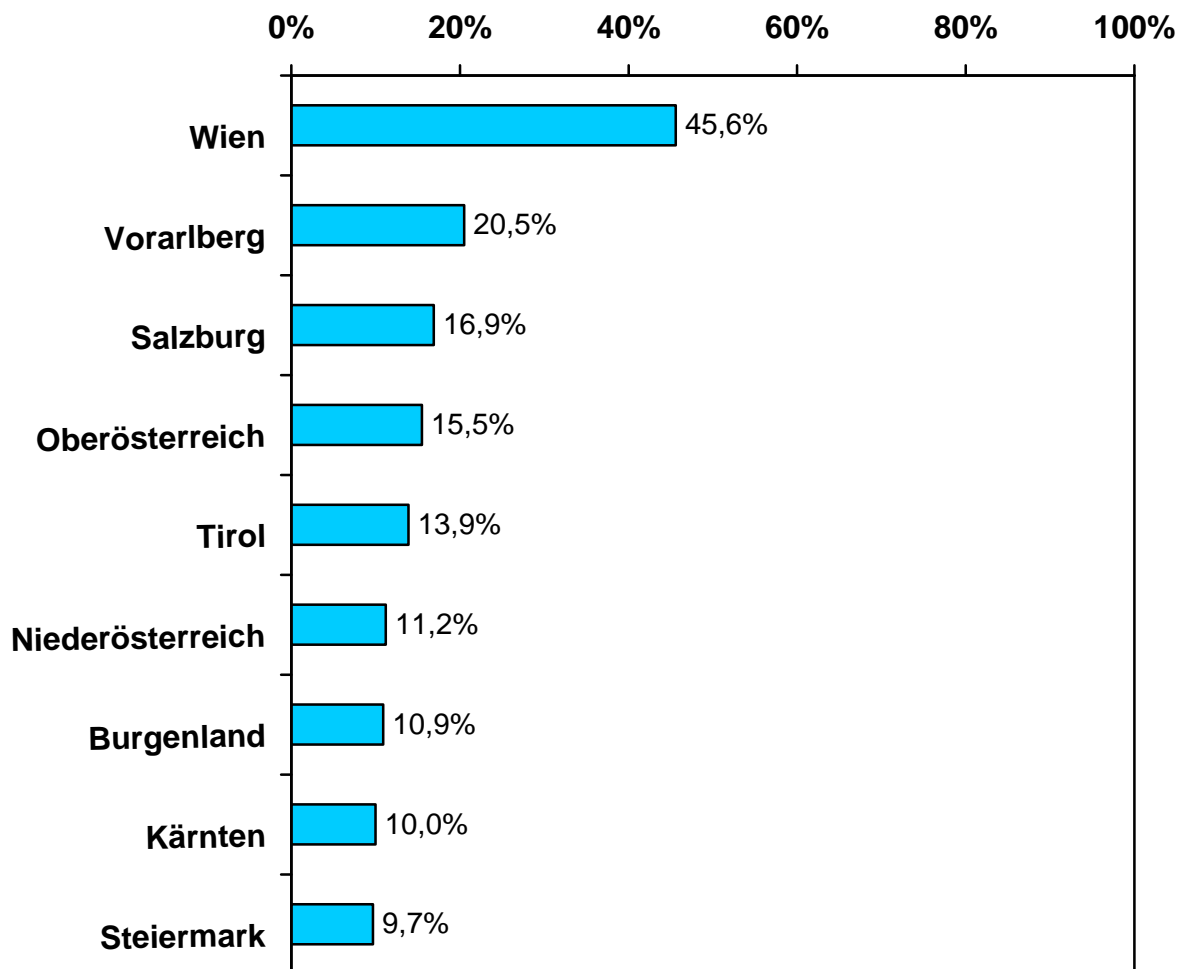
Grafik 3-13 stellt diesen Anteil (VolksschülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache) für alle Bundesländer dar.

GRAFIK 3-12: Anteil SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache im Vergleich von Wien und übrigen Österreich (Primar- und Sekundarstufe I)



Quelle: BMBWK: Statistisches Taschenbuch 2006 + ibw-Berechnungen
 Stand: Schuljahr 2005/2006

GRAFIK 3-13: Anteil SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache in der Volksschule nach Bundesländern



Quelle: BMBWK: Statistisches Taschenbuch 2006 + ibw-Berechnungen
 Stand: Schuljahr 2005/2006

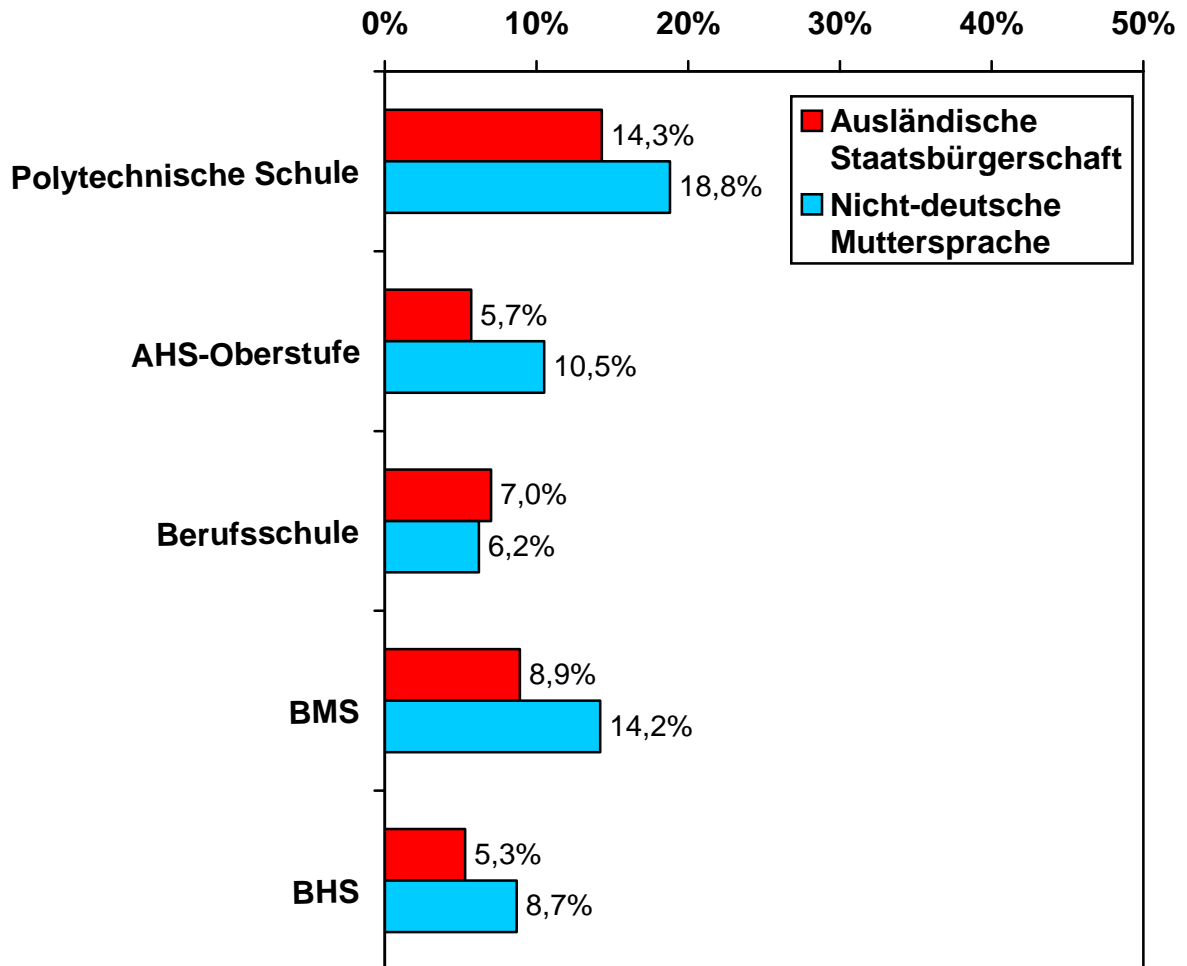
Bei der Betrachtung des Anteils von SchülerInnen mit ausländischer Staatsbürgerschaft bzw. nicht-deutscher Muttersprache in der Sekundarstufe II (vgl. Grafik 3-14) fällt vor allem der geringe Anteil in der Berufsschule auf (7,0% ausländische StaatsbürgerInnen und gar nur 6,2% SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache).

Es scheint doch so zu sein, dass eine nicht-deutsche Muttersprache (stärker noch als die Staatsbürgerschaft) ein klar diskriminierendes Merkmal am Lehrstellen- und Arbeitsmarkt darstellt. Zudem ist natürlich auch darauf zu verweisen, dass das System der dualen Lehrlingsausbildung, wie es in Österreich (und vor allem in den deutschsprachigen Ländern) praktiziert wird, in vielen Herkunftsländern von MigrantInnen gänzlich unbekannt ist.

Generell ist der Anteil von SchülerInnen mit ausländischer Staatsbürgerschaft bzw. nicht-deutscher Muttersprache in der Sekundarstufe II (mit Ausnahme der polytechnischen Schule) wesentlich geringer als in der Sekundarstufe I bzw. der Volksschule, was deutlich darauf hinweist (vgl. auch Abschnitt 3.4), dass relativ viele Jugendliche mit Migrationshintergrund bereits nach dem Ende der Pflichtschule aus dem Bildungssystem ausscheiden. Dies ist nicht nur bildungs-, arbeitsmarkt-, wirtschafts- und wohl auch sozialpolitisch als problematisch einzuschätzen, sondern verweist auch darauf, dass gerade für Jugendliche mit Migrationshintergrund eine frühe (d.h. in jedem Fall deutlich vor Ende der Pflichtschulzeit!) und umfassende Bildungs- und Berufsberatung von essentieller Bedeutung ist.

Wie ebenfalls in Abschnitt 3.4 gezeigt werden wird, ist es aber gerade diese Gruppe, die von den bisher existierenden Beratungsangeboten – insbesondere auch von der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule – kaum erreicht wird. Dies könnte zu einem Teil auch damit in Zusammenhang stehen, dass in vielen Fällen das Ende der Schulpflicht bereits vor Erreichen der 9. (oder auch 8.Schulstufe) erfolgt.

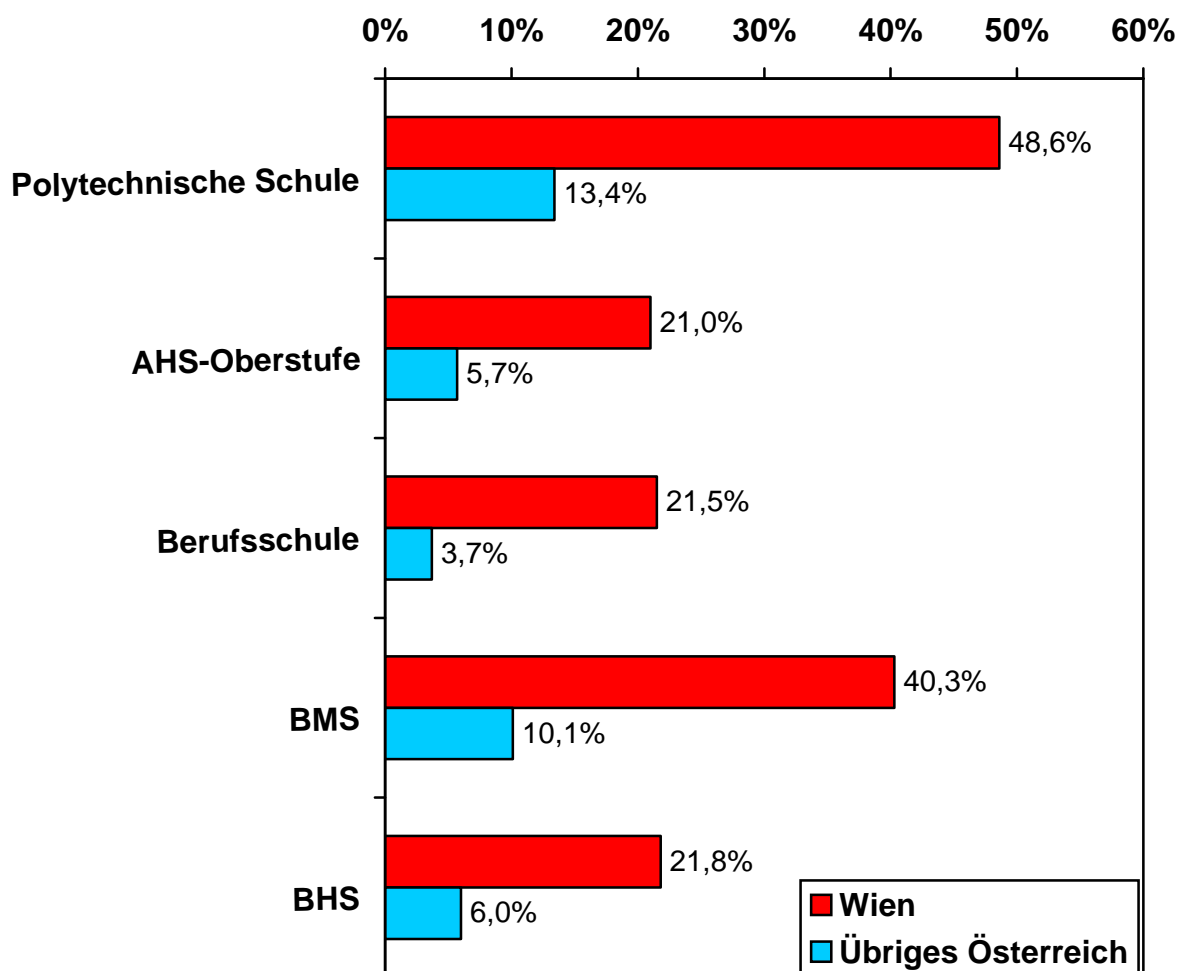
GRAFIK 3-14: Anteil SchülerInnen mit ausländischer Staatsbürgerschaft bzw. nicht-deutscher Muttersprache (Sekundarstufe II)



Quelle: BMBWK: Statistisches Taschenbuch 2006 + ibw-Berechnungen, zitiert in: Schneeberger, Arthur/Nowak, Sabine (2007): Lehrlingsausbildung im Überblick – Strukturdaten zu Ausbildung und Beschäftigung (Edition 2007), Bildung & Wirtschaft Nr. 44, Wien
 Stand: Schuljahr 2005/2006

Auch im Bereich der Sekundarstufe II zeigt sich wiederum die Sonderstellung von Wien hinsichtlich des Anteils an MigrantInnen (vgl. Grafik 3-15). Beispielsweise hatten im Schuljahr 2005/2006 in Wien 48,6% der SchülerInnen des polytechnischen Lehrgangs eine nicht-deutsche Muttersprache, im übrigen Österreich lediglich 13,4%. Auch in den anderen Schultypen liegt der Anteil in Wien wesentlich über den restlichen Bundesländern.

GRAFIK 3-15: Anteil SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache im Vergleich von Wien und übrigen Österreich (Sekundarstufe II)

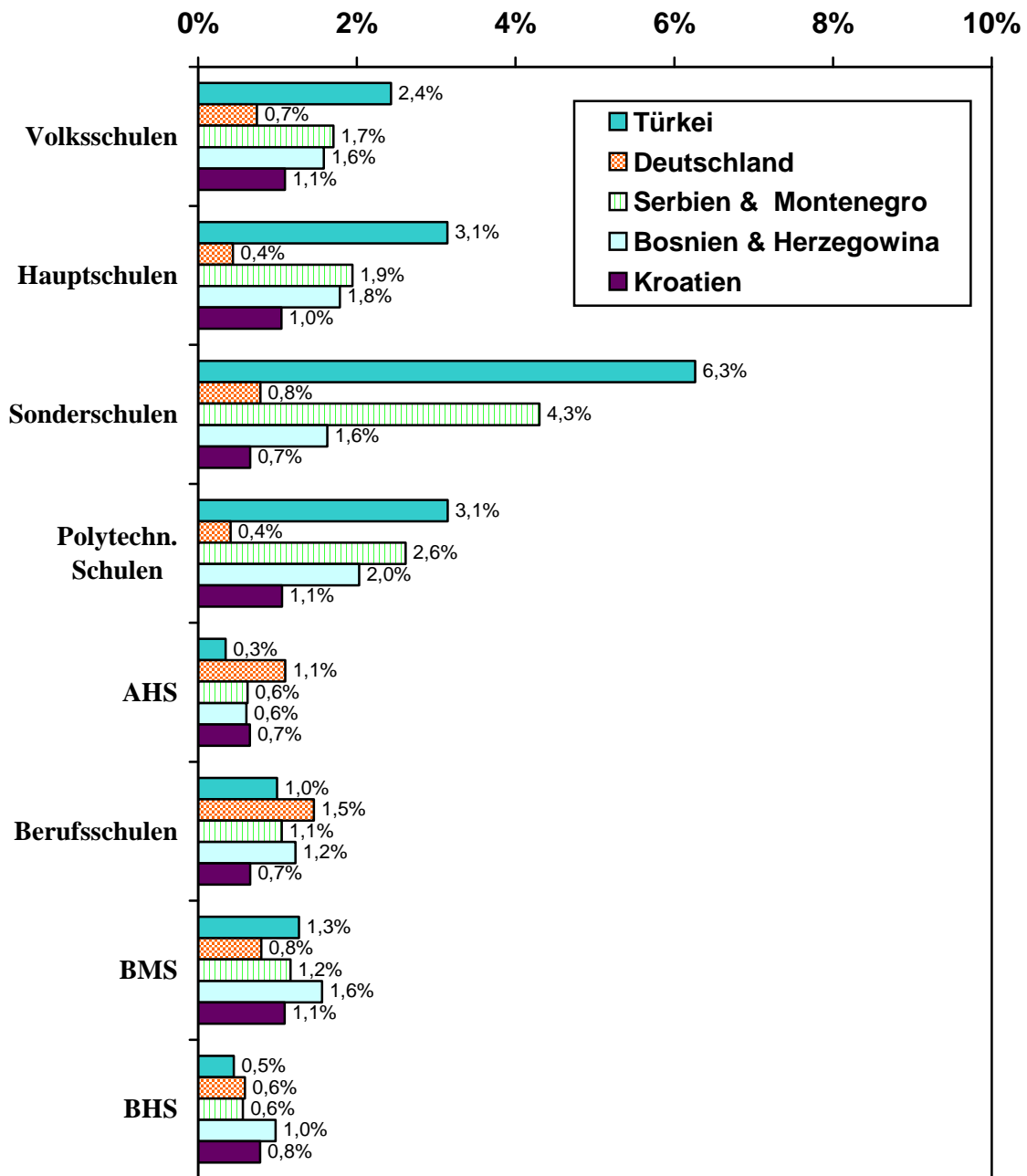


Quelle: BMBWK: Statistisches Taschenbuch 2006 + ibw-Berechnungen, zitiert in: Schneeberger, Arthur/Nowak, Sabine (2007): Lehrlingsausbildung im Überblick – Strukturdaten zu Ausbildung und Beschäftigung (Edition 2007), Bildung & Wirtschaft Nr. 44, Wien
 Stand: Schuljahr 2005/2006

Aufschlussreich ist aber auch eine Betrachtung des Anteils verschiedener Nationalitäten an den einzelnen Schultypen im Schuljahr 2006/2007 (vgl. Grafik 3-16). Besonders auffallend ist der hohe Anteil an SonderschülerInnen unter SchülerInnen mit türkischer und serbisch-montenegrinischer Staatsbürgerschaft. SchülerInnen dieser Nationalitäten sind in der Sonderschule stark überrepräsentiert, denn sie stellen nur 2,4% (Türkei) bzw. 1,7% (Serbien & Montenegro) der VolksschülerInnen aber 6,3% (Türkei) bzw. 4,3% (Serbien & Montenegro) der SonderschülerInnen. Gerade für Jugendliche mit türkischem und serbisch-montenegrinischem Migrationshintergrund sind besondere und umfassende Maßnahmen der Bildungs- und Berufsberatung von herausragender Bedeutung, zumal vermutet werden kann, dass auch der diesbezügliche Informationsstand bzw. das Erfahrungswissen der Eltern geringer ist – wie aus dem niedrigen formalen Bildungsniveau der Eltern geschlossen werden kann (vgl. Grafik 3-20 und 3-21).

Hervorzuheben ist diesbezüglich auch, dass beispielsweise SchülerInnen mit türkischer Staatsbürgerschaft die größte Gruppe an SchülerInnen mit nicht-österreichischer Staatsbürgerschaft in der Volksschule darstellen (2,4%), ihr Anteil in der BHS aber nur 0,5% und in der AHS gar nur 0,3% beträgt.

GRAFIK 3-16: SchülerInnen mit nicht-österreichischer Staatsbürgerschaft nach Schultyp und Nationalität (n=5)

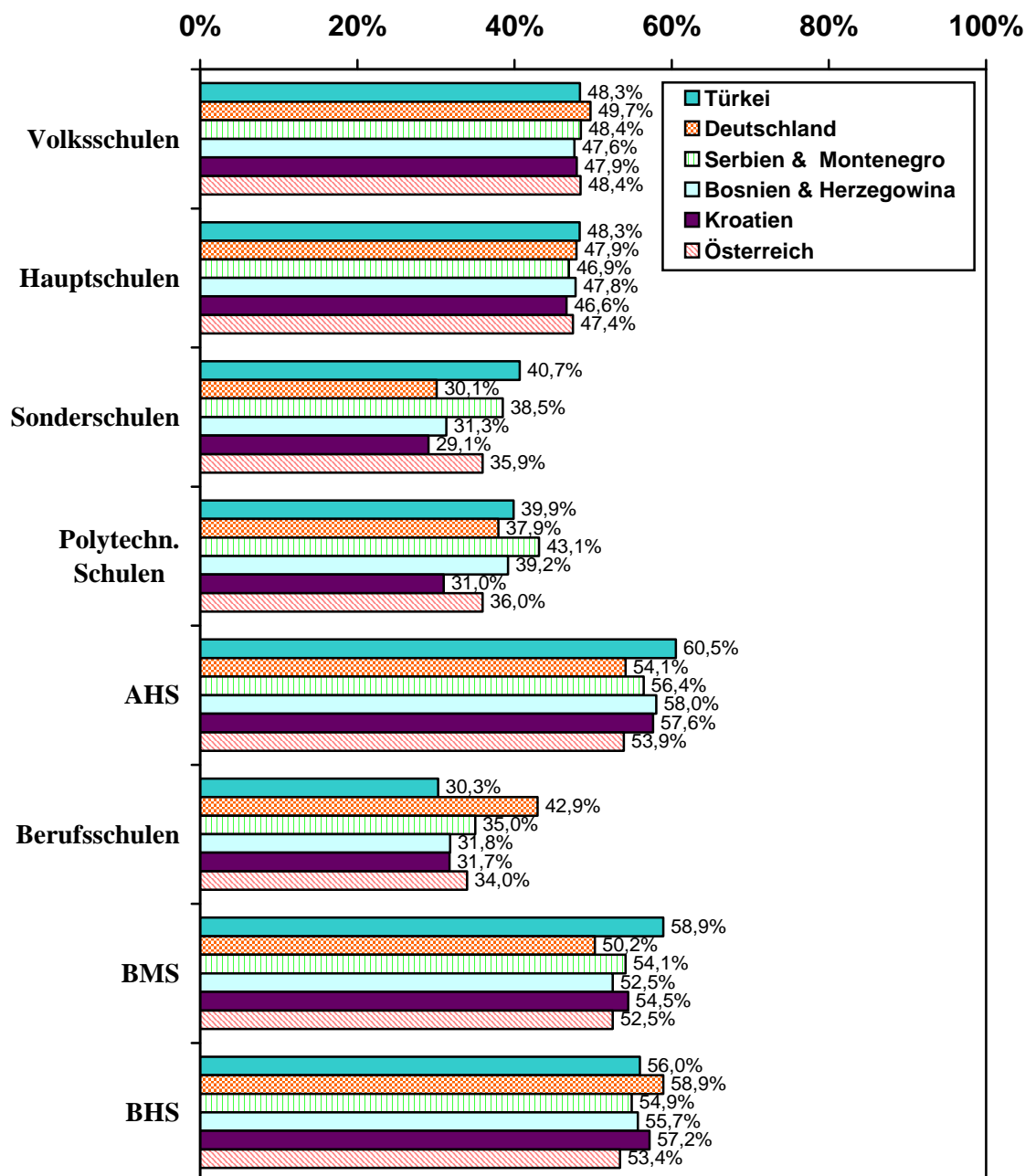


Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik + ibw-Berechnungen
 Stand: Schuljahr 2006/07

Weitere Aufschlüsse ermöglicht die Analyse des **Mädchenanteils nach Schultyp und Staatsbürgerschaft** (vgl. Grafik 3-17). Auffallend sind dabei vor allem drei Aspekte:

1. Der Besuch bestimmter Schultypen folgt (noch immer) starken geschlechtsspezifischen Bildungspräferenzen (Burschen beginnen öfters eine Lehrausbildung, d.h. sie besuchen überproportional häufig die polytechnische Schule und (oftmals in der Folge) Berufsschulen, Mädchen hingegen AHS, BMS und BHS).
2. Die Geschlechterverteilung in den Schultypen lässt allerdings **kaum Unterschiede nach Staatsbürgerschaft** erkennen. In erster Linie fällt lediglich auf, dass bei SchülerInnen mit türkischer Staatsbürgerschaft der Mädchenanteil in der AHS (60,5%) bzw. BMS (58,9%) noch geringfügig höher ist als bei Jugendlichen anderer Nationalitäten. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass der Anteil von Jugendlichen mit türkischer Staatsbürgerschaft in mittleren und höheren Schulen generell sehr niedrig ist (vgl. Grafik 3-16).
3. Grafik 3-17 zeigt zudem, dass in Sonderschulen Burschen überproportional häufig vertreten sind. Dieser Umstand verdeutlicht die Notwendigkeit geschlechtsspezifischer und geschlechtssensibler Beratungs- und Unterstützungsangebote (vgl. auch die Schlussfolgerungen und Empfehlungen).

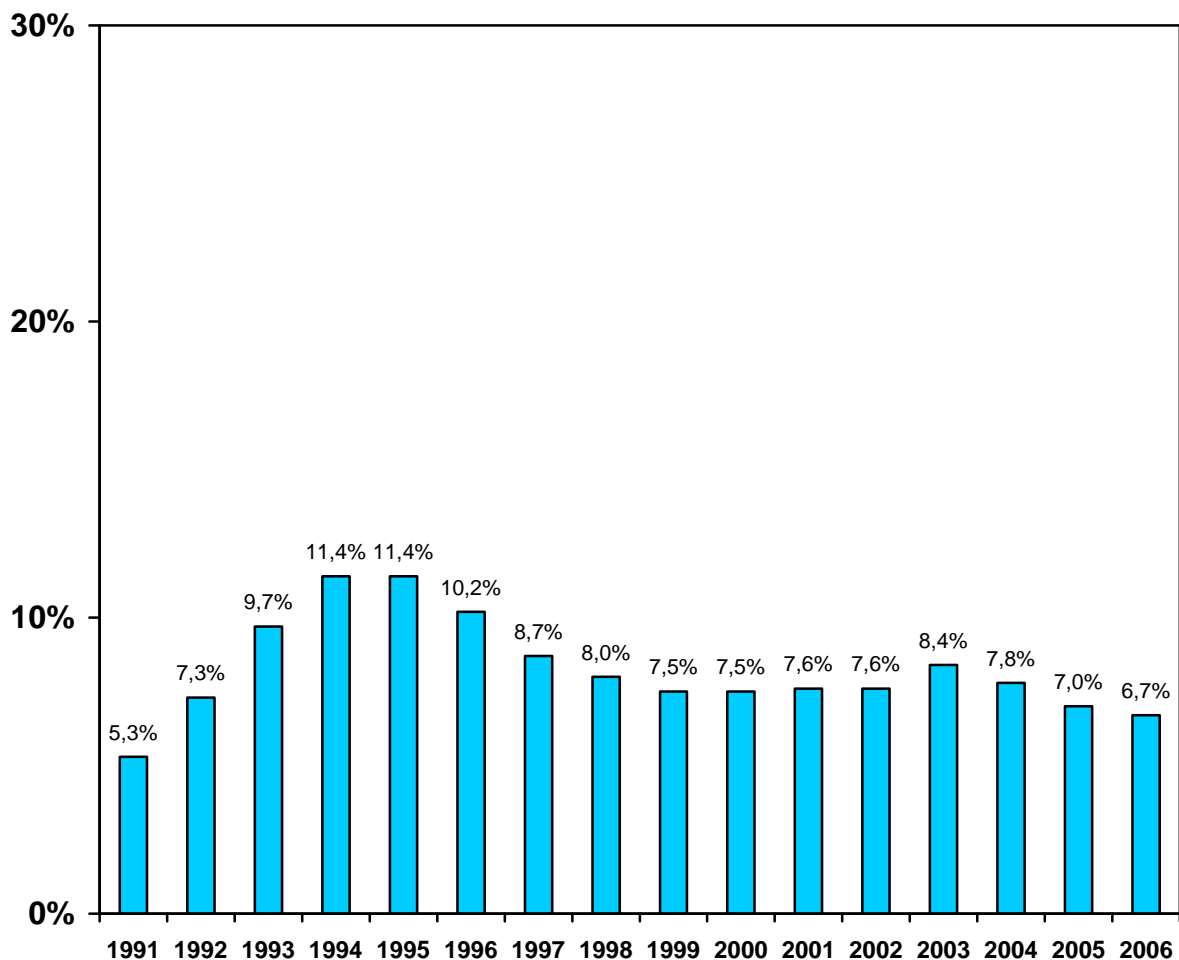
GRAFIK 3-17: Mädchenanteil nach Schultyp und Staatsbürgerschaft (n=6)



Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik + ibw-Berechnungen
Stand: Schuljahr 2006/07

Aufgrund des vergleichsweise niedrigen Anteils von MigrantInnen unter den Lehrlingen wird im Folgenden der Lehrstellenmarkt noch näher untersucht. Der Anteil ausländischer Lehrlinge (vgl. Grafik 3-18) ist in Österreich seit 1995 tendenziell rückläufig (1995: 11,4%, 2006: 6,7%).

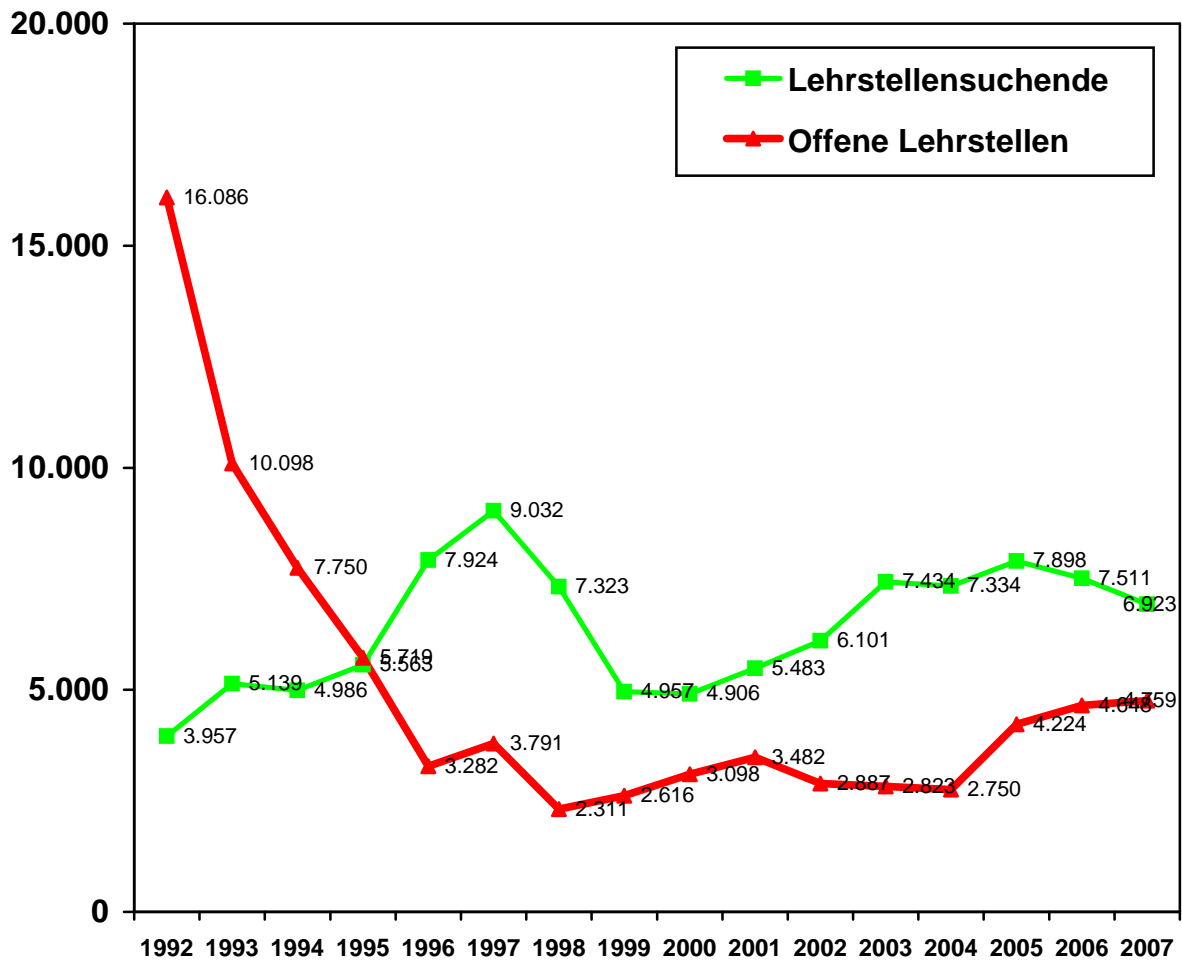
GRAFIK 3-18: Anteil ausländischer Lehrlinge in Österreich



Quelle: Wirtschaftskammer Österreich: Lehrlingsstatistik + ibw-Berechnungen, zitiert in: Schneeberger, Arthur/Nowak, Sabine (2007): Lehrlingsausbildung im Überblick – Strukturdaten zu Ausbildung und Beschäftigung (Edition 2007), Bildung & Wirtschaft Nr. 44, Wien

Betrachtet man den Anteil ausländischer Lehranfänger in Zusammenhang mit der Entwicklung am Lehrstellenmarkt lässt sich doch vermuten, dass ausländische Lehrlinge in Zeiten größerer Lehrstellenknappheit besonders benachteiligt sind. Zumindest ist nicht zu übersehen, dass der Rückgang des Anteils ausländischer Lehranfänger (ab 1995) zeitgleich mit der „Trendwende“ (Zahl der Lehrstellensuchenden höher als die Zahl der offenen Lehrstellen) am Lehrstellenmarkt Mitte der 90-er Jahre erfolgte (vgl. Grafik 3-19). Allerdings kann hier keineswegs von einem linearen Zusammenhang ausgegangen werden, da bei einer derartigen zeitlichen Betrachtungsweise eine Unzahl von Einflussfaktoren (inkl. demographische und wanderungsbedingte) berücksichtigt werden müssen.

GRAFIK 3-19: Offene Lehrstellen und Lehrstellensuchende
(September des jeweiligen Jahres)



Anmerkung: (Nur) Sofort verfügbare Lehrstellensuchende und offene Lehrstellen im September des jeweiligen Jahres

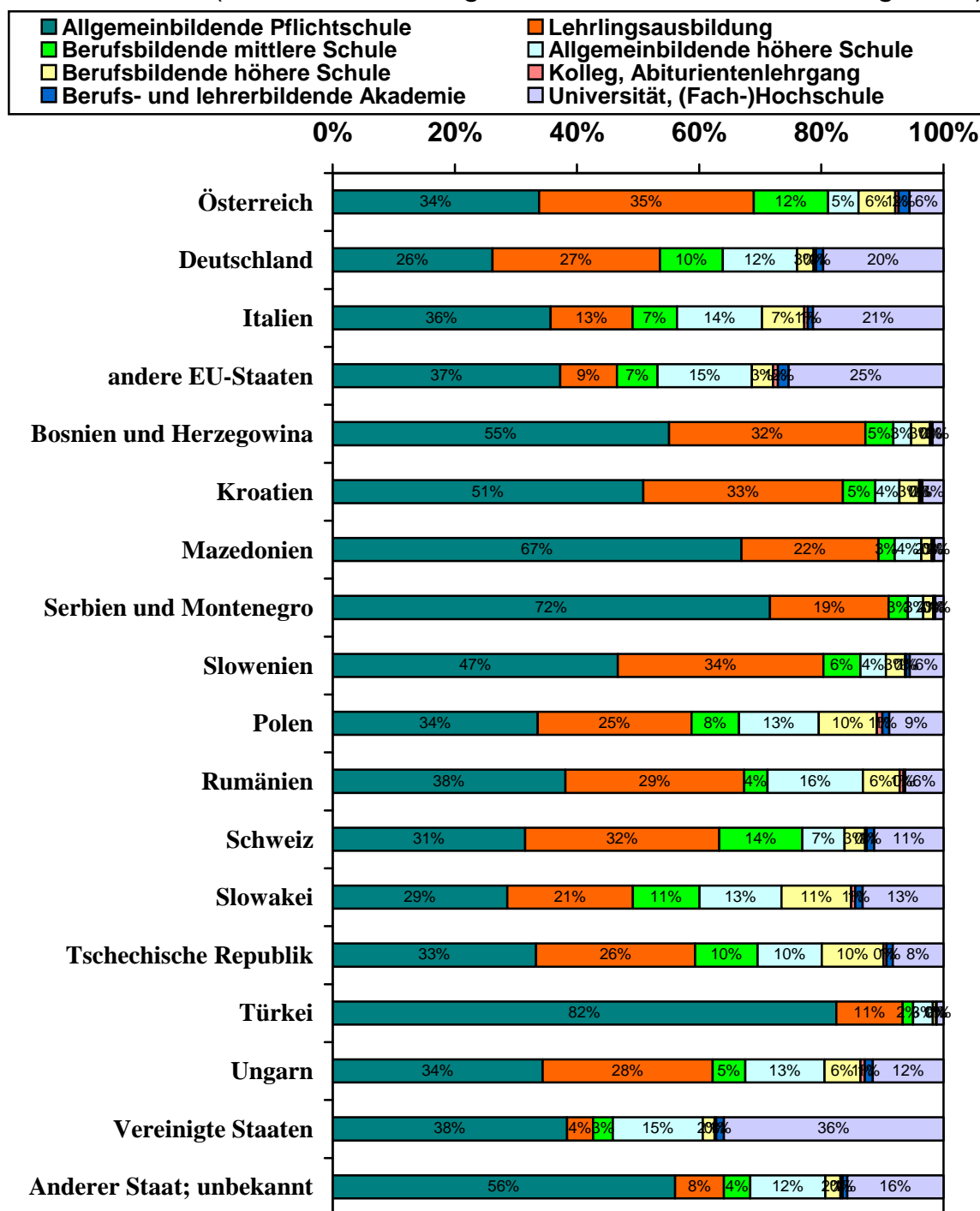
Quelle: AMS Österreich, zitiert in: Schneeberger, Arthur/Nowak Sabine (2007): Lehrlingsausbildung im Überblick – Strukturdaten zu Ausbildung und Beschäftigung (Edition 2007), Bildung & Wirtschaft Nr. 44, Wien und Schneeberger, Arthur/Nowak Sabine (2003): Lehrlingsausbildung im Überblick – Strukturdaten über Ausbildung und Beschäftigung, Bildung & Wirtschaft Nr. 23, Wien

3.3 Höchste abgeschlossene Ausbildung

Zur Beschreibung der höchsten abgeschlossenen Ausbildung wird vor allem auf die Daten der Volkszählung 2001 zurückgegriffen, da diese Variable nicht Teil der laufenden Bevölkerungsfortschreibung (basierend auf den Meldedaten) von Statistik Austria ist. Aktuelle (aber nur stichprobenartig erhobene) Daten stehen hier lediglich in Form des Mikrozensus zur Verfügung, der bei Variablen mit vielen Merkmalsausprägungen bzw. bei Variablenkombinationen und möglicherweise auch bei der Variable „Nationalität“ insgesamt als nicht gänzlich unproblematisch hinsichtlich der Zuverlässigkeit der erhobenen Daten eingeschätzt werden muss.

Grafik 3-20 (Höchste abgeschlossene Ausbildung nach Bildungsebene) und Grafik 3-21 (Höchste abgeschlossene Ausbildung nach ISCED-Level) zeigen anhand der Daten aus der Volkszählung 2001, dass die formalen Bildungsabschlüsse der über 15-Jährigen stark nach Herkunftsländern variieren. Ein besonders niedriges formales Bildungsniveau weisen Personen aus der Türkei (82% Pflichtschule als höchste abgeschlossene Ausbildung) sowie aus Serbien und Montenegro (72% Pflichtschule) sowie Mazedonien (67% Pflichtschule) auf.

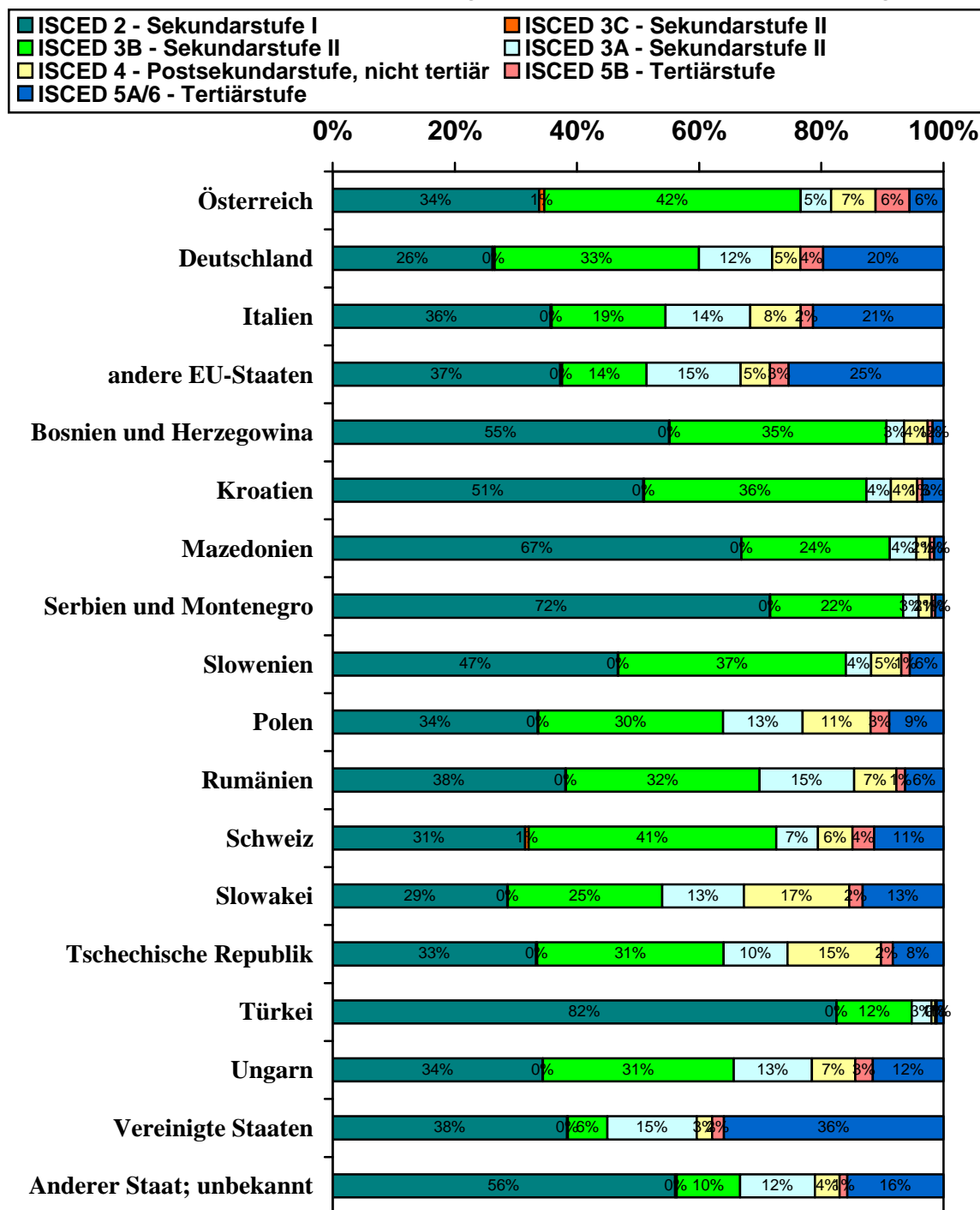
GRAFIK 3-20: Höchste abgeschlossene Ausbildung nach Bildungsebene und Staatsbürgerschaft
(Wohnbevölkerung über 15 Jahre; Volkszählung 2001)



Quelle: Statistik Austria (Volkszählung 2001, ISIS-Datenbank) + ibw-Berechnungen

Anmerkung: Der Begriff „andere EU-Staaten“ bezieht sich auf die EU-15-Länder, d.h. auf die Mitgliedstaaten bis einschließlich 2003

GRAFIK 3-21: Höchste abgeschlossene Ausbildung nach ISCED-Level und Staatsbürgerschaft
(Wohnbevölkerung über 15 Jahre; Volkszählung 2001)



Quelle: Statistik Austria (Volkszählung 2001, ISIS-Datenbank) + ibw-Berechnungen

Anmerkung: Der Begriff „andere EU-Staaten“ bezieht sich auf die EU-15-Länder, d.h. auf die Mitgliedstaaten bis einschließlich 2003

3.4 20- bis 24-Jährige ohne abgeschlossene Berufsausbildung

Die Gruppe der 20- bis 24-Jährigen eignet sich besonders gut, um aktuelle Unterschiede in der Bildung von In- und AusländerInnen zu beschreiben, da hier viele wesentliche Bildungsentscheidungen bereits gefallen sind aber dennoch der zeitliche Abstand zu diesen Bildungsentscheidungen noch relativ kurz ist und daher von einer hohen Aktualität ausgegangen werden kann.

Darauf baute auch eine Untersuchung über Jugendliche ohne Berufsausbildung auf, welche von ibw und öibf in den Jahren 2005 und 2006 durchgeführt wurde.¹²

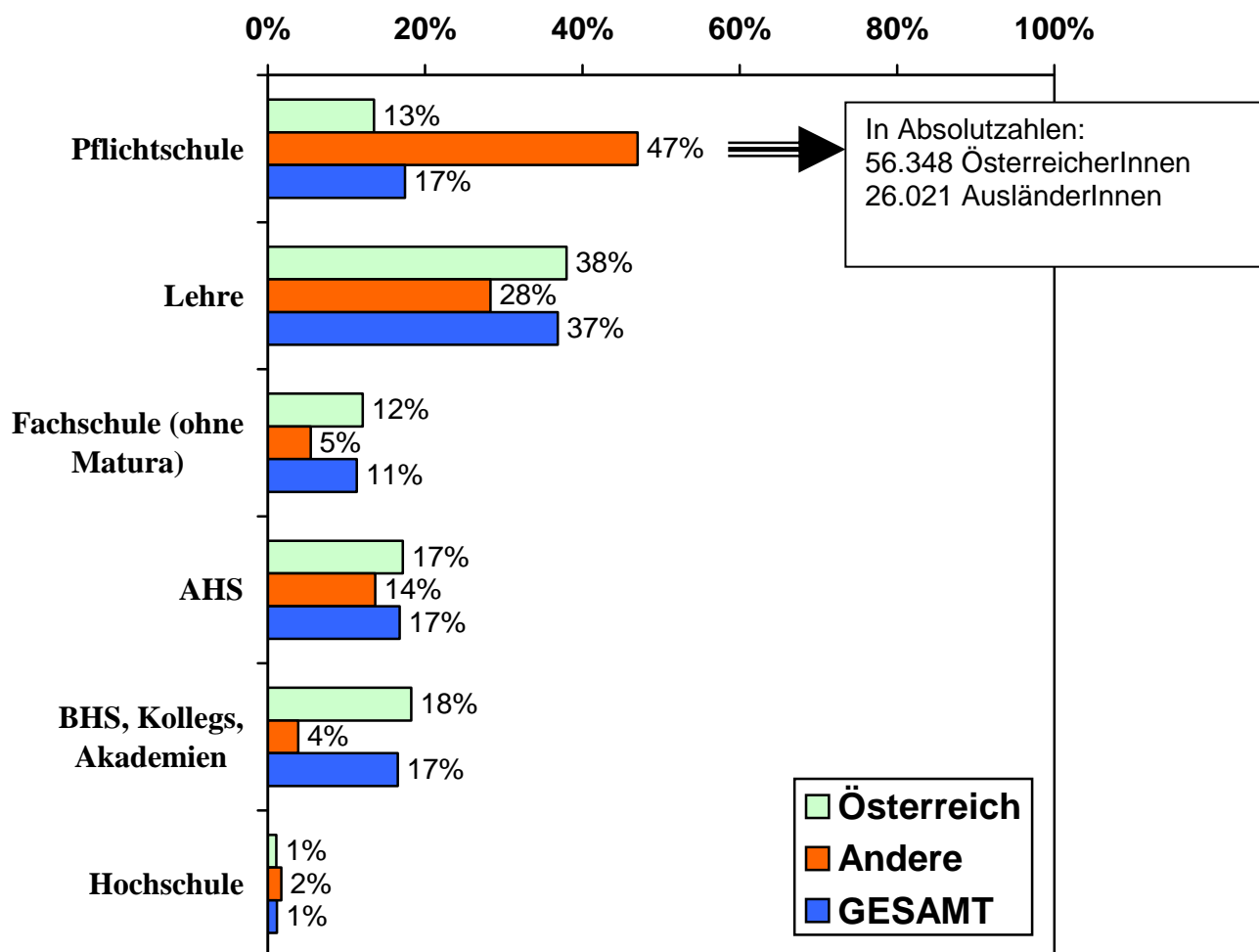
Diese Studie, bei welcher der Fokus auf 20- bis 24-Jährigen ohne abgeschlossener Berufsausbildung lag, ist deswegen auch für die vorliegende Untersuchung von hoher Bedeutung, weil sie eine rückblickende Betrachtung des Bildungsverlaufs benachteiligter Personen ermöglicht, was insbesondere hinsichtlich des Aspekts der erfahrenen Bildungs- und Berufsberatung für die hier präsentierte Studie von herausragender Bedeutung ist.

Bevor darauf näher eingegangen wird, soll aber auf Basis der Volkszählung 2001 die Gruppe der 20- bis 24-Jährigen ohne abgeschlossener Berufsausbildung kurz näher skizziert werden: Lediglich 13% der 20- bis 24-Jährigen mit österreichischer Staatsbürgerschaft aber 47% der 20- bis 24-Jährigen mit einer anderen Staatsbürgerschaft haben keinen über die Pflichtschule hinausgehenden formalen Bildungsabschluss (vgl. Grafik 3-22).

Der Anteil an Erwerbstätigen (vgl. Grafik 3-23) ist aber in beiden Bevölkerungsgruppen nahezu ident (58/59%), unter den österreichischen 20- bis 24-jährigen StaatsbürgerInnen ist aber der Anteil an SchülerInnen und StudentInnen wesentlich höher (18% versus 7%), währenddessen unter den 20- bis 24-Jährigen ohne österreichischer Staatsbürgerschaft der Anteil der ausschließlich Haushaltsführenden (13% versus 3%) größer ist. Letztere sind nahezu ausschließlich Frauen.

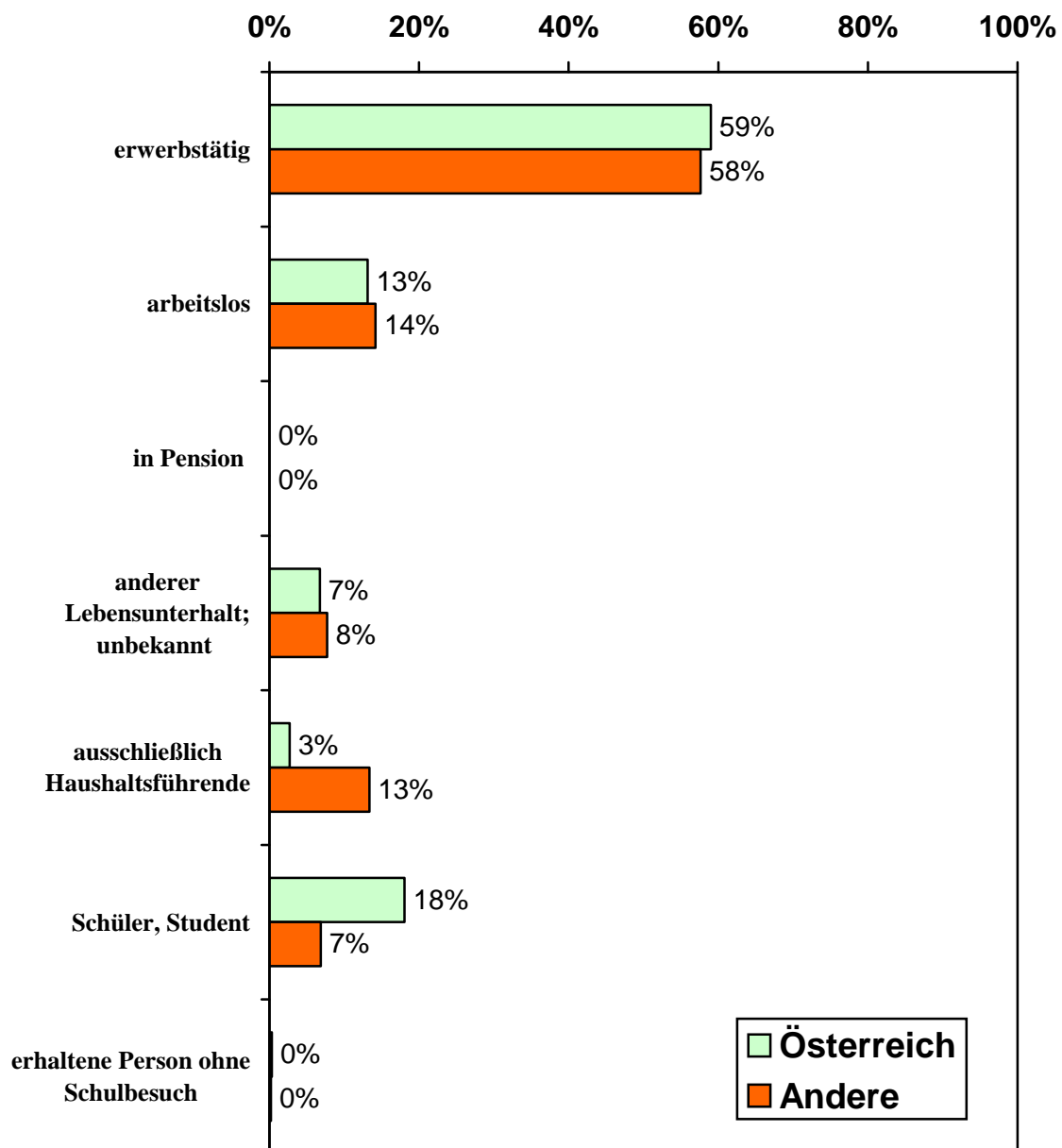
¹² Vgl. Dornmayr, Helmut/Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur/Wieser, Regine (2006): Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsausbildung, Forschungsbericht von ibw und öibf im Auftrag des AMS Österreich, Wien

GRAFIK 3-22: Höchste abgeschlossene Ausbildung der 20- bis 24-Jährigen nach Staatsbürgerschaft (Österreich/Andere) (VOLKSZÄHLUNG 2001)



Quelle: Statistik Austria (Volkszählung 2001, ISIS-Datenbank) + ibw-Berechnungen

GRAFIK 3-23: Beruflicher Status von 20- bis 24-Jährigen ohne Berufsausbildung nach Staatsbürgerschaft (VOLKSZÄHLUNG 2001)



Quelle: Statistik Austria (Volkszählung 2001, Sonderauswertung) + ibw-Berechnungen

Die im Rahmen der bereits angesprochenen Untersuchung von ibw und öibf¹³ durchgeführte Befragung von n=261 20- bis 24-Jährigen ohne abgeschlossener Berufsausbildung zeigt nun weiters, dass **23%** der 20- bis 24-Jährigen (bis zum Befragungszeitpunkt) nicht einmal eine weiterführende formale Ausbildung nach der Pflichtschule begonnen haben. D.h. umgekehrt, dass **77%** der 20- bis 24-Jährigen ohne Sekundarabschluss II zumindest eine weiterführende Ausbildung begonnen haben.

Jene 23%, die keine weiterführende formale Ausbildung begonnen haben, stellen sich nach Geschlecht und Muttersprache differenziert wie in Grafik 3-24 ersichtlich dar:

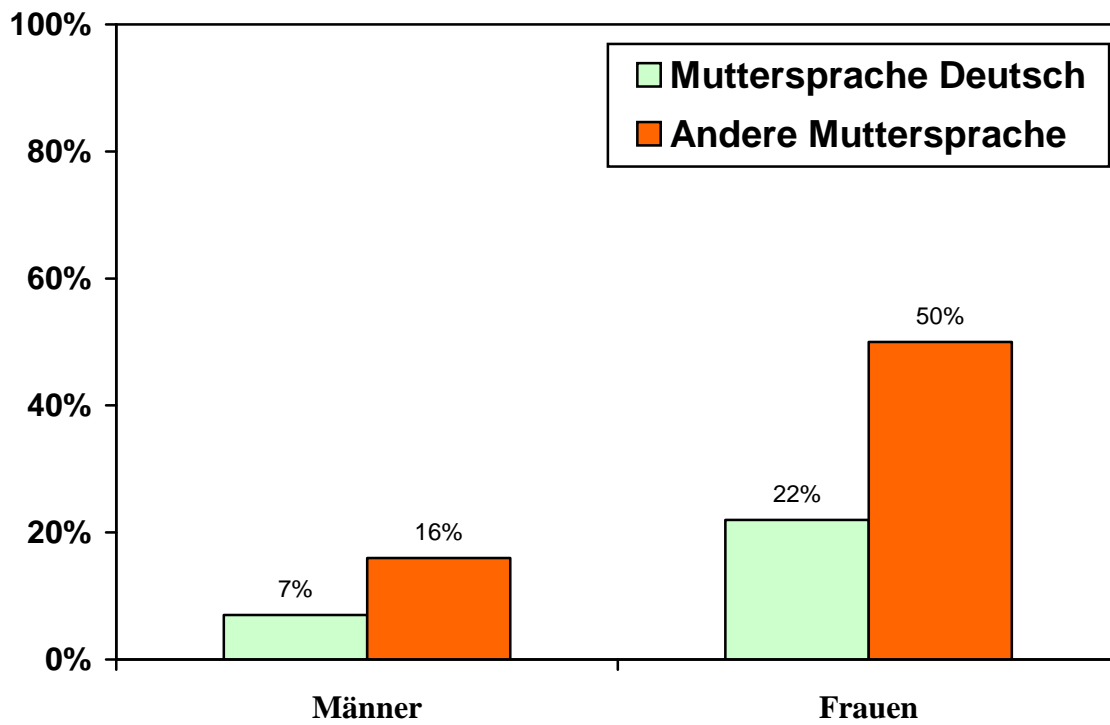
Diese Abbildung veranschaulicht recht drastisch die **besondere Benachteiligung von Frauen mit nicht-deutscher Muttersprache im Bildungszugang**. Grundsätzlich besteht sowohl eine generelle Benachteiligung von Frauen als auch von Personen mit nicht-deutscher Muttersprache. **50% der befragten 20- bis 24-jährigen Frauen ohne Sekundarabschluss II mit nicht-deutscher Muttersprache haben keine weiterführende Ausbildung** nach der Pflichtschule **begonnen** aber lediglich 7% der Männer mit deutscher Muttersprache.

Es scheint auch so zu sein, dass vor allem jugendliche MigrantInnen weniger das Gefühl haben, aktiv zwischen verschiedenen Ausbildungswegen wählen zu können¹⁴.

13 Vgl. Dornmayr, Helmut/Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur/Wieser, Regine (2006): Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsausbildung, Forschungsbericht von ibw und öibf im Auftrag des AMS Österreich, Wien

14 Vgl. etwa Wallace, Claire/Wächter, Natalia/Blum, Johanna/Scheibelhofer, Paul (2007): Jugendliche MigrantInnen in Bildung und Arbeit. Auswirkungen von Sozialkapital und kulturellem Kapital auf Bildungsentscheidungen und Arbeitsmarktbeteiligung. Endbericht OeNB Jubiläumsfonds Projektnummer 11762: Österreichisches Institut für Jugendforschung, Wien, S.104

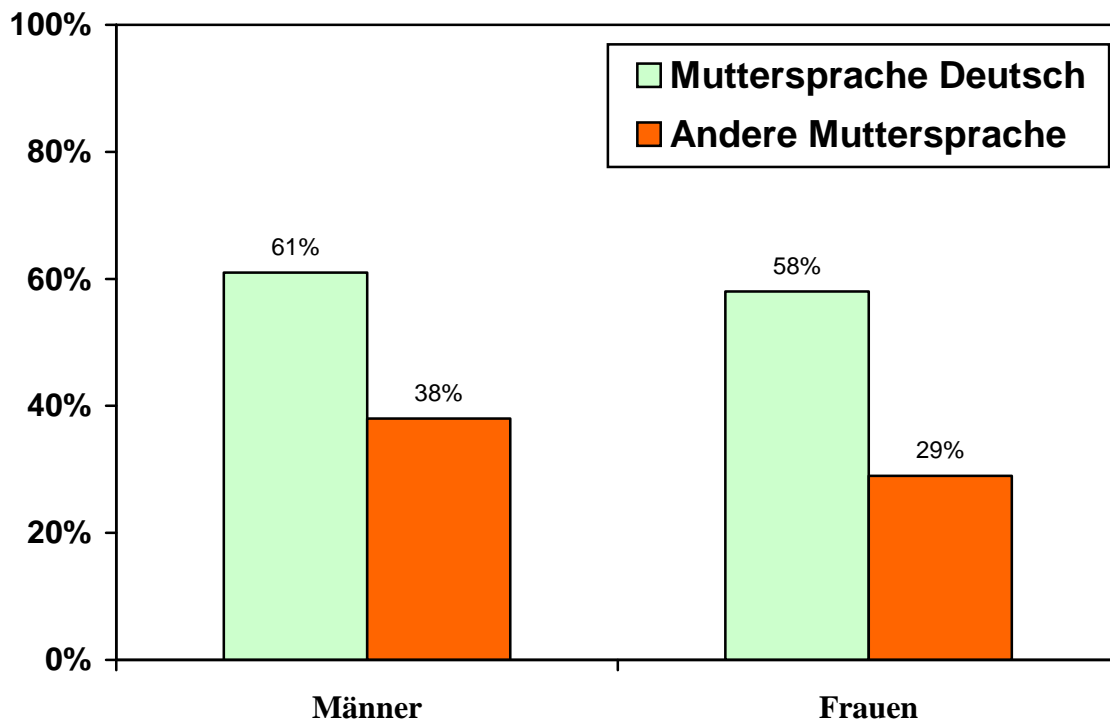
GRAFIK 3-24: Personen ohne Beginn einer weiterführenden Ausbildung nach Geschlecht und Muttersprache



Quelle: ibw-Befragung (n = 261 Personen im Alter von 20–24 Jahren ohne Sekundarabschluss II)

Auch im Bereich des privaten Internet-Zugangs zeigen sich bei den 20- bis 24-Jährigen ohne abgeschlossener Berufsausbildung sehr starke Unterschiede nach Migrationshintergrund – geringere nach Geschlecht (siehe Grafik 3-25). **60%** der 20- bis 24-Jährigen **mit deutscher Muttersprache** verfügen zuhause über einen Internetzugang, aber nur **34%** der Befragten mit einer **anderen Muttersprache**.

GRAFIK 3-25: Internetzugang (zuhause) nach Geschlecht und Muttersprache

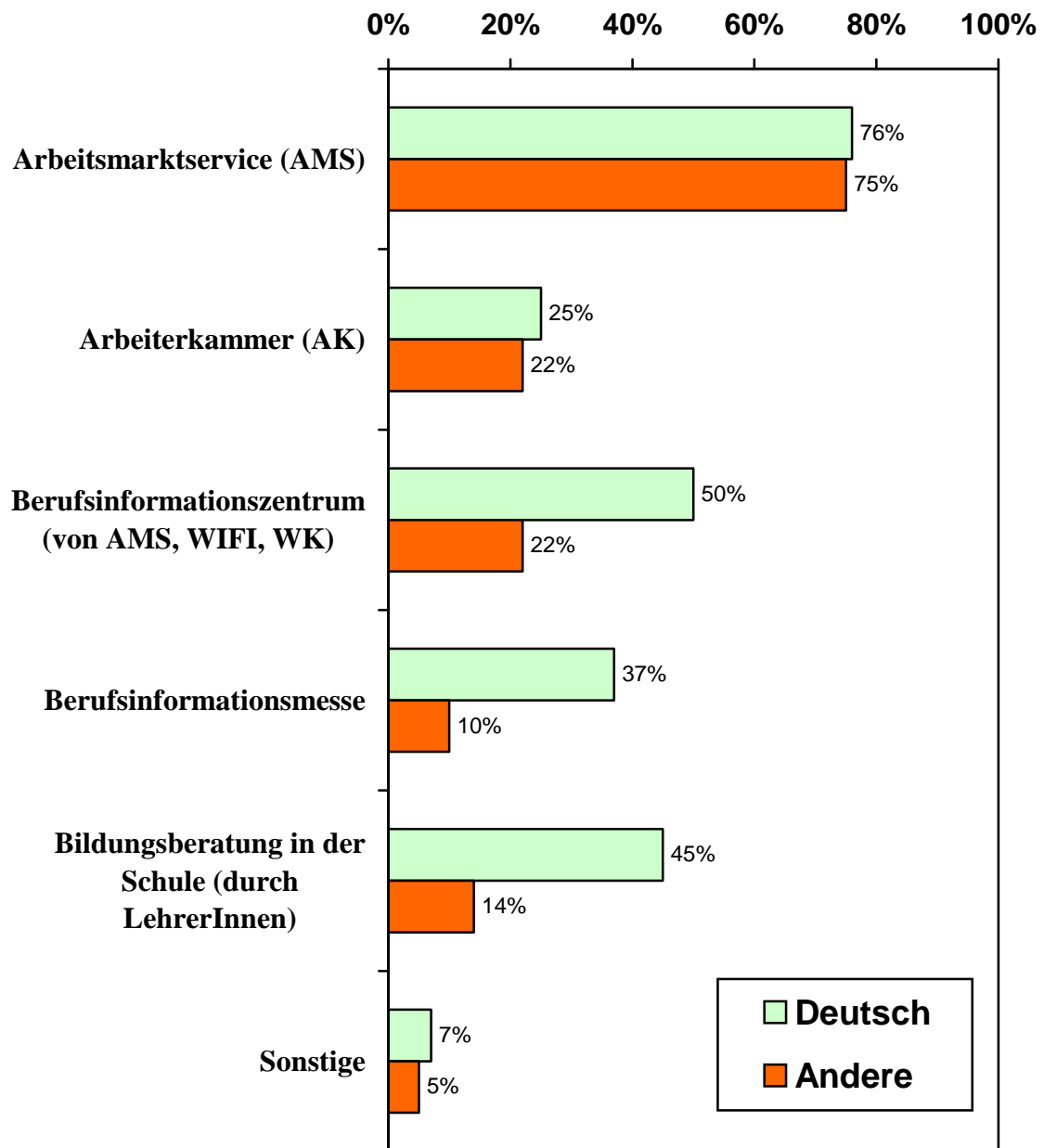


Quelle: ibw-Befragung (n = 261 Personen im Alter von 20–24 Jahren ohne Sekundarabschluss II)

Interessante Aufschlüsse ermöglicht die Analyse des Kontaktes zu den verschiedenen Institutionen nach Muttersprache (siehe Grafik 3-26). AMS und AK erreichen die Gruppe der 20- bis 24-Jährigen ohne Sekundarabschluss II relativ unabhängig vom Vorliegen eines Migrationshintergrundes. Bei den Berufsinformationszentren, der Berufsinformationsmesse und der Bildungsberatung in der Schule bestehen hingegen eklatante Unterschiede nach Muttersprache. Nur 22% (der 20- bis 24-Jährigen ohne abgeschlossener Berufsausbildung) mit nicht-deutscher Muttersprache haben jemals ein Berufsinformationszentrum besucht, gar nur 10% eine Berufsinformationsmesse. Besonders drastisch sind die Unterschiede bei der Bildungsberatung in der Schule: 45% der Befragten mit deutscher Muttersprache, aber nur 14% der Befragten mit einer anderen Muttersprache haben diese erfahren. Dies könnte zu einem Teil auch in Zusammenhang mit einer kürzeren Verweildauer im Ausbildungssystem insgesamt, dem vorzeitigen Erfüllen der Schulpflicht (d.h. vor Erreichen der 9. Schulstufe) und fallweise im Herkunftsland absolvierten Schulbesuchen stehen.

In jedem Fall verweist dieses Ergebnis aber auf **drastische Defizite im Bereich Bildungs- und Berufsorientierung und -information für Jugendliche mit Migrationshintergrund.**

GRAFIK 3-26: Institutionelle Kontakte nach Muttersprache
(Mehrfachantworten möglich)



Quelle: ibw-Befragung (n = 261 Personen im Alter von 20–24 Jahren ohne Sekundarabschluss II)

Exakte Frageformulierung: „Die Situation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Ausbildung und am Arbeitsmarkt ist heute oft sehr schwierig. Es gibt allerdings auch verschiedene Einrichtungen, die dafür zuständig sind, Jugendliche in dieser schwierigen Phase zu unterstützen. Mit welchen dieser Einrichtungen hatten Sie bereits einmal Kontakt?“

4. Literaturüberblick

Die im Rahmen des aktuellen Forschungsprojekts durchgeführte Literaturrecherche ergab eine Fülle von Veröffentlichungen, insbesondere seit den 1990er Jahren, die im Folgenden überblicksmäßig dargestellt werden.

Die „**Analyse der KundInnengruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund am Wiener AMS Jugendliche**“¹⁵ wurde von der KMU Forschung Austria im Auftrag des AMS Wien durchgeführt, um einerseits die gegenwärtige Beratungspraxis des AMS und andererseits die Erwartungen und Wünsche von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an die AMS-Beratung zu untersuchen. Die Studie basiert auf einem Mix aus qualitativen (Dokumentenanalyse, teilnehmende Beobachtung, Befragung von BeraterInnen und ExpertInnen) und quantitativen Methoden (sekundärstatistische Analyse, Primärerhebung), wobei das Hauptaugenmerk auf der Befragung der Jugendlichen selbst lag. Insgesamt wurden 298 Jugendliche, davon 265 Jugendliche mit Migrationshintergrund (65% männliche Personen) befragt. Mehr als zwei Drittel der MigrantInnen waren zum Zeitpunkt der Befragung bereits 18 Jahre und älter. Insgesamt hat das Wiener AMS Jugendliche laufend rund 12.000 KundInnen in Betreuung, davon rund ein Drittel Jugendliche mit Migrationshintergrund. Ziel der Studie war es, Empfehlungen für die Verbesserung der Beratungs- und Betreuungsleistungen für Jugendliche mit Migrationshintergrund abzugeben. Empfohlen werden u.a. individuelle Betreuung, Schaffung eines Vertrauensverhältnisses durch kontinuierliche Betreuung, genügend Zeit v.a. für Erstgespräche, fachspezifische Sprachkurse (Deutsch), interkulturelle Seminare, niederschwellige Angebote, Sensibilisierungsmaßnahmen in der Öffentlichkeit und Kooperationen mit Jugendberatungsstellen, Migrationsvereinen und Schulen.

Die Studie „**Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsbildung**“¹⁶ wurde vom Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) durchgeführt. Durch die Kombination qualitativer (persönliche Interviews mit Jugendlichen, regionale Fokusgruppen) und quantitativer (sekundärstatistische Analyse, Befragung 20- bis 24-Jähriger ohne Sekundarabschluss II) Erhebungsmethoden wurde untersucht, welche Lebensbedingungen, Ausbildungs- und Berufsverläufe sowie berufliche Perspektiven Jugendliche ohne abgeschlossene Berufsausbildung haben. Insgesamt wurden 261 Jugendliche standardisiert (telefonisch und face-to-face) befragt, des Weiteren

¹⁵ vgl. Heckl, Eva et al. (2007)

¹⁶ vgl. Dornmayr, Helmut et al. (2006)

acht Tiefeninterviews mit Jugendlichen und regionale Fokusgruppen an drei strukturell verschiedenen Orten in Österreich (Wien, Murau, Zell am See) durchgeführt. Besonders benachteiligt im Bildungszugang sind Frauen und Personen mit nicht-deutscher Muttersprache. Eine Empfehlung der Studie war, dass MigrantInnen als eigene Zielgruppe zu begreifen sind, wobei diese Zielgruppe auch heterogen ist und z.B. Mädchen und junge Frauen aus türkischen Familien eine Gruppe mit besonderem Bedarf darstellen. Weiters wurde es als besonders wichtig erachtet, die Bildungs- und Berufsberatung für ZuwanderInnen und Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache auszubauen und seitens der BeraterInnen Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen einzufordern. Fremdsprachige Qualifizierungsmaßnahmen könnten dazu eingesetzt werden, die Zugangsbarrieren zu minimieren. Insgesamt ist v.a. Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Rolle des AMS oft nicht klar und die BIZen sind häufig unbekannt. In diesem Zusammenhang wird die Nutzung außerschulischer Jugendarbeit und Kulturorganisationen als Informationsdrehscheibe empfohlen.

Der **Bericht „Jugend ohne Netz? Übergänge zwischen Bildung und Arbeitsmarkt“**¹⁷ behandelt die demografische Entwicklung und geht u.a. auf die Situation der Berufsorientierung und –vorbereitung von Jugendlichen, insbesondere junger MigrantInnen ein. Es wird empfohlen, dass MigrantInnen als BeraterInnen und TrainerInnen beim AMS und bei Maßnahmenträgern eingesetzt werden, um die proportionale Verteilung von MigrantInnen auch dort widerzuspiegeln und neue Vorbilder für jugendliche MigrantInnen zu schaffen. Die Arbeiterkammer sieht einen großen Handlungsbedarf bei der Nutzung des Potenzials Jugendlicher mit Migrationshintergrund und fordert Chancengleichheit beim Zugang zum Arbeitsplatz oder zu einer Ausbildung. Im Hinblick auf die Berufsberatung sollen Eltern und das soziale Umfeld von Jugendlichen mit Migrationshintergrund stärker berücksichtigt werden, sodass Sprachprobleme und Unwissenheit der Eltern über Ausbildungswege die Bildungschancen der Jugendlichen nicht vermindern.

Ziel des **Projekts „Interkulturelle Clearing- und Beratungsinstrumente für jugendliche MigrantInnen“**¹⁸ ist die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zwischen 15 und 25 Jahren in den Erwerbsarbeitsmarkt in Deutschland. Zur Definition der Zielgruppe wird auf den „Migrationsindex“ des Deutschen Jugendinstituts zurückgegriffen.¹⁹ Der Konzeption des Projektes liegt ein (formativer) Kompetenzansatz zugrunde, d.h. das Empowerment von Jugendlichen mit Migrationshintergrund über bestimmte Maßnahmen ist das Ziel. Mit Hilfe von Clearinginstrumenten sollen Vermittlungshemmnisse erkannt und entsprechende Ange-

¹⁷ vgl. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien (2006)

¹⁸ vgl. Fleischer, Eva (2006)

bote für Jugendliche mit Migrationshintergrund angeboten werden. Im Zwischenbericht wird ein erster Überblick über spezifische Vermittlungshemmnisse, Barrieren und Hürden gegeben. Es wurden Barrieren sowohl seitens der Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Schwellenängste, Sprachprobleme, fehlendes Vertrauen, fehlende Kenntnisse vom Sozial-, Bildungs- und Gesundheitssystem, Angst vor aufenthaltsrechtlichen Folgen, etc.) als auch seitens der BeraterInnen (Vorurteile, ethno- und soziozentrische Ressentiments, Colourblindness, Furcht vor Mehrbelastung, professionelle Überforderungsgefühle, etc.) festgestellt.²⁰ Der Erwerb von interkultureller Kompetenz wird als zentral für BeraterInnen eingestuft. Vermittlungshemmnisse²¹ sind u.a. auch, dass jugendliche MigrantInnen überwiegend in den traditionellen Branchen der Eltern tätig sind oder nur über einen reduzierten Zugang zu IKT verfügen. Ein hoher Anteil von MigrantInnenkindern befindet sich auch in Sonderschulen oder verlässt die Schule ohne Schulabschluss. Junge türkische Frauen sind unterdurchschnittlich am Arbeitsmarkt vertreten, und generell ist die Arbeitslosigkeit bei jugendlichen MigrantInnen höher als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Häufig stellen auch mangelnde Sprachkenntnisse der Jugendlichen und auch der Eltern mit Migrationshintergrund Vermittlungshemmnisse dar und erschweren die Beratungsarbeit. Die Mehrzahl der Eltern hat keine Information über qualifizierte Berufsmöglichkeiten.

Der **nationale Bericht „Disadvantaged Youth: Austria“²²** ist Teil einer europäischen Vergleichsstudie über Problemlagen benachteiligter Jugendlicher und politische Interventionsstrategien in diesem Zusammenhang. Im zweiten Abschnitt des Berichts wird auf die spezifische Situation Österreichs eingegangen, Empfehlungen für diesen Kontext werden abgegeben. Eine Kategorie der Benachteiligung ist Migration, die in Österreich v.a. die zweite und dritte Generation von ImmigrantInnen betrifft. Es wird empfohlen, dass Maßnahmen zum Nachholen von Bildungs- und Lehrabschlüssen ausgebaut und Jugendliche mit Migrationshintergrund verstärkt gefördert werden sollen.

Lorenz Lassnigg kommt in seinem **Vortrag „Jugendliche stützen – erreichen – aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung“²³** u.a. zu dem Schluss, dass insbesondere für Jugendliche mit Migrationshintergrund die Aktivitäten im Bereich Beratung und Orientierung zu Bildung und Beruf verstärkt werden sollen. Partizipation und soziale Integration von Ju-

¹⁹ Gaupp, Nora (2005), S.6

²⁰ Fleischer, Eva (2006), S.31

²¹ ebenda, S.24

²² vgl. Steiner, Mario (2005)

²³ vgl. Lassnigg, Lorenz (2006)

gendlichen sollen v.a. über längerfristige individuelle Betreuungspläne mit flexiblen Maßnahmen ermöglicht werden. Außerschulische Beratungsaktivitäten, insbesondere für Jugendliche mit Migrationshintergrund, sollen verstärkt werden und auch für LehrerInnen, Eltern und Betriebe ausgebaut werden, um ein entsprechendes Bewusstsein für die Lage der Jugendlichen zu schaffen. Lassnigg plädiert dafür, Beratung nicht nur auf die wirtschaftlichen und beruflichen Aspekte zu beschränken, da damit Jugendliche nicht gut erreicht werden könnten. Auch politische, gesellschaftliche und ethische Werte spielen seiner Ansicht nach eine wichtige Rolle, weshalb er breite, längerfristige, partizipative und individuelle Aktivierungspläne und -prozesse als besonders wichtig erachtet.

In Deutschland entwickelte die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung „**Vorschläge zur Verbesserung der Bildungsberatung für Personen mit Migrationshintergrund**“²⁴. Die Arbeit mit den Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund soll verstärkt werden, wobei die frühzeitige Kontaktaufnahme mit den Eltern und die kontinuierliche (verpflichtende) Begleitung der Eltern als besonders wichtig erachtet wird. BeraterInnen sollen interkulturelle Beratungskompetenz haben, damit sie auf die speziellen Bedürfnisse der Eltern, Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gezielt eingehen können. Fachkräfte mit Migrationshintergrund sollen verstärkt für Beratungsdienste herangezogen werden. Erziehungs- und Bildungsinstitutionen sollen dahingehend sensibilisiert werden, dass sie Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund individuell fördern. Es soll dauerhaft eine möglichst trägerübergreifende, kontinuierliche und langfristig angelegte individuelle Bildungslaufbahnberatung geben, um Übergänge zwischen einzelnen Bildungsphasen zu erleichtern. Innerhalb sowie zwischen Bundes-, Länder- und Gemeindeebene soll der Informationsfluss verbessert werden, damit Aktivitäten ideal aufeinander abgestimmt werden können.

Die **Studie „Lebensentwürfe junger Migrantinnen im Berufsorientierungsprozess. Qualitative und Quantitative Erforschung ihrer Lebenssituation bezogen auf die Stadt Offenbach am Main“**²⁵ wurde im Rahmen einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme erstellt. Im Rhein-Main-Gebiet, insbesondere auch in der Stadt Offenbach, ist der Anteil von Personen mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich hoch. Diese Studie zielte darauf ab, die Lebenssituation von jungen Frauen mit Migrationshintergrund zwischen 15 und 25 Jahren im Übergang von Schule zu Beruf, also in der Phase der Berufsorientierung, besser zu verstehen. Es wurden 46 Träger von Maßnahmen zur Berufsorientierung schriftlich und 16 junge Migrantinnen qua-

²⁴ vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 2004¹ und 2004²

²⁵ vgl. Jöst, Martina/Lippegaus, Petra (2006)

litativ befragt. Im Vorfeld wurden Einzelinterviews mit ExpertInnen aus Offenbach durchgeführt. Aus den qualitativen Interviews mit den jungen Migrantinnen wurden vier Typologien gebildet: die Jonglierende („Das ist kein Problem.“), das Stehaufmädchen („Immer kämpfe ich.“), die Gebeugte („Immer ein bisschen geknickt sein.“) und die Entwurzelte („Ich hab irgendwie noch gar kein Bild.“). Es wurde auch zu Bedenken gegeben, dass die Personengruppe mit Migrationshintergrund und deutscher Staatsangehörigkeit über statistische Daten nicht erfasst werden kann bzw. dass „Nationalität“ allein zu kurz greift, um Lebensentwürfe von Personen mit Migrationshintergrund aufzuzeigen. Die Trägerbefragung ergab u.a., dass die Berufsorientierung und -beratung hauptsächlich in den Händen von Schule und Arbeitsagentur liegt und dass es keine spezifischen Angebote für Frauen mit Migrationshintergrund gibt.

Die **Studie „Entrepreneurship von Personen mit Migrationshintergrund“**²⁶ wurde vom Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft im Auftrag des AMS Österreich durchgeführt. Der Fokus liegt zwar auf UnternehmensgründerInnen mit Migrationshintergrund, es werden aber Empfehlungen und Handlungsoptionen vorgestellt, die auch für andere Personen mit Migrationshintergrund als Zielgruppe von Information, Beratung und Orientierung zu Bildung und Beruf gelten können. Außerdem wird in einigen Studien empfohlen, verstärkt Unternehmen mit Migrationshintergrund als potenzielle ArbeitgeberInnen, insbesondere als Lehrbetriebe, zu gewinnen versuchen. Im Zusammenhang mit der Beratung von UnternehmensgründerInnen mit Migrationshintergrund wird der positive Nutzen von zweisprachigen BeraterInnen und vom „aktiven Zugehen“ auf die Zielgruppe hervorgehoben.

Mona Granato analysiert in ihrer **Kurzexpertise „Feminisierung der Migration. Chancengleichheit in Ausbildung und Beruf“**²⁷ die berufliche Qualifizierung junger Frauen aus MigrantInnenfamilien in Deutschland und stellt die Situation von Frauen mit Migrationshintergrund im Beschäftigungssektor dar. Die Heterogenität der Lebenslagen junger Frauen mit Migrationshintergrund verlangt mehrdimensionale Ansätze und Maßnahmen beim Übergang von Schule in Ausbildung, beim Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung, in der Berufsausbildung (Unterstützung im Ausbildungsverlauf), beim Nachholen von Ausbildungsabschlüssen, bei der dauerhaften Verankerung von interkulturellem Lernen in der beruflichen Bildung und bei der beruflichen Eingliederung und Weiterbildung qualifizierter junger Nachwuchskräfte aus Zuwandererfamilien. Beim Übergang von Schule in Ausbildung werden v.a. mehrsprachige Informationsmaterialien und zielgruppenorientierte Berufsberatung (durch das Ar-

²⁶ vgl. Schmid, Kurt et al. (2006)

²⁷ vgl. Granato, Mona (2004)

beitsamt) gefordert. Bei der Beratung durch das Arbeitsamt kann es zu einem Zielkonflikt zwischen Marktnotwendigkeiten (Vermittlung offener Ausbildungsstellen) und den individuellen Bedürfnissen, Interessen und Ausbildungsneigungen der Jugendlichen (mit Migrationshintergrund) kommen, weshalb empfohlen wird, die Beratungsdienste der Stellenvermittlung nicht unterzuordnen. In der Expertise wird festgestellt, dass es einen erheblichen Beratungsbedarf v.a. bei jungen Frauen und Männern mit Migrationshintergrund beim Übergang Schule in Ausbildung gibt und dass ein Teil der Jugendlichen durch bestehende Beratungsangebote sogar verunsichert wird. Es fehle eine begleitende Beratung im Verlauf des Berufsfindungsprozesses. Die existierenden Regelangebote setzen lt. Studienergebnissen oft zu spät ein, sind zu wenig aufeinander abgestimmt, vermitteln nicht hinreichend Berufsfindungskompetenzen und Suchstrategien, orientieren sich häufig nicht genug an schulischer wie beruflicher Bildung und können häufig den individuellen Bedarf der Jugendlichen nicht berücksichtigen. Empfohlen wird v.a. eine dauerhafte Verankerung einer möglichst trägerunabhängigen, kontinuierlichen und langfristig angelegten individuellen Bildungslaufbahnberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Dies wird v.a. auch deshalb als besonders wichtig erachtet, weil bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund oft die Unterstützung durch die Eltern in diesem Bereich fehlt.

Der vom Wiener Integrationsfonds und der MA 7 der Stadt Wien geförderte **Bericht „Die ,2. Generation‘ an zweiter Stelle? Soziale Mobilität und ethnische Segmentation in Österreich – eine Bestandsaufnahme“²⁸** versucht, die Situation der zweiten Generation in Österreich und in Wien genauer zu beschreiben. Es ging v.a. auch um die quantitative Erfassung der zweiten Generation und um ihre Verteilung auf Schultypen und am Arbeitsmarkt. Ursprünglich war geplant, nur 25- bis 39-Jährige zu erfassen. Die Zielgruppe wurde aber ausgeweitet auf alle jüngeren, im österreichischen Schulsystem erfassten Nachkommen von EinwanderInnen, da die Situation im Bildungssystem Aufschluss über die soziale Mobilität geben kann. Als Datenquellen herangezogen wurden: die Volkszählung, die Arbeitskräfteerhebung AKE (Labour Force Survey LFS) auf Basis des Mikrozensus, AMS-Daten, Schulstatistiken, Daten des Hauptverbandes der Sozialversicherungsträger, Daten des Fremdeninformationssystems des Bundesministeriums für Inneres und das zentrale Melderegister. Der Bericht zeigt, dass die Beschaffenheit der Datenquellen keine genauen Untersuchungen der zweiten Generation zulassen und dass dafür eine Primärerhebung notwendig wäre.

²⁸ vgl. Herzog-Punzenberger, Barbara (2003)

Die **Publikation „Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation“**²⁹ umfasst die Ergebnisse eines zweijährigen Forschungsprojektes zur sozialen Integration der zweiten Ausländergeneration, das am Institut für Soziologie der Universität Wien durchgeführt und vom Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) gefördert wurde. Als zweite Generation wurden Jugendliche definiert, die als Kinder ausländischer Eltern (deren Geburtsort außerhalb Österreichs liegt) in Österreich geboren sind oder spätestens bis zum Alter von vier Jahren nach Österreich kamen, also von Beginn an die österreichischen Bildungsinstitutionen durchlaufen haben. Insgesamt wurden 1000 mündliche Interviews (mit vollstandardisiertem Fragebogen, der auf Basis intensiver qualitativer Vorstudien erstellt wurde) im Winter 2004/Frühjahr 2005 durchgeführt. Rund die Hälfte aller befragten Jugendlichen im Alter zwischen 16 und 26 Jahren, stammt aus Wien, die andere Hälfte aus den westlichen Bundesländern (Salzburg, Tirol und Vorarlberg). Hinsichtlich Bildung und Beruf wurde u.a. der Frage nachgegangen, wie sich der Eintritt in den Arbeitsmarkt im Vergleich zur österreichischen Kontrollgruppe gestaltet und ob es diesbezüglich bedeutsame Unterschiede gibt. Auch spezifische Risiken und Benachteiligungen aufgrund der ethnischen Herkunft wurden untersucht. Andere Kapitel gehen auf Positionen in Bildung und Beruf, auf den sozialen Auf- oder Abstieg im Generationenvergleich, auf Freundschaftsbeziehungen und Milieus, auf Werte, ethnische Orientierungen und religiöse Bindung sowie auf Zugehörigkeitsgefühle und soziale Identitäten ein. Die Studie gibt somit ein aktuelles und umfassendes Bild der Lebensverhältnisse und Realitäten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Österreich.

Bei der empirischen **Untersuchung „SchülerInnen mit Migrationshintergrund an österreichischen Schulen. Probleme aus der Sicht der Lehrkräfte“**³⁰ standen drei Themenkomplexe im Mittelpunkt: (1) Wahrnehmungen und Interpretationen der „interkulturellen Klasse“: ethnische Spannungen und Konflikte, Probleme des Unterrichts, unterschiedliche Bildungserfolge, (2) die Kommunikation mit den Eltern und ihre Beziehung zur Schule (kulturelle und soziale Distanzen, Sprach- und Informationsprobleme) und (3) Beurteilung von Maßnahmen zur Verbesserung wichtiger Problembereiche. Die Untersuchung erfasst alle wichtigen Schulformen und bezieht sich auf das gesamte österreichische Bundesgebiet; sowohl vom Umfang als auch von der flächendeckenden Vorgangsweise her ist die Stichprobe repräsentativ (n=1396). Die schriftliche Befragung wurde im Zeitraum Mai bis Juni 2007 durchgeführt. Zu den zentralen Problemen des Schulalltags zählen die Probleme des Unterrichtens – häufig aufgrund mangelnder Sprachkompetenz – und ethnische Spannungen in der Klasse. Die

²⁹ vgl. Weiss, Hilde (2007¹)

³⁰ vgl. Weiss, Hilde (2007²)

Studie zeigt auch, dass die Kommunikation der Lehrkräfte mit den Eltern von SchülerInnen ausbaufähig ist und v.a. verfügbare ÜbersetzerInnen für Gespräche mit den Eltern sowie mehrsprachige Informationen an Eltern über die Schullaufbahn und das Schulgeschehen von den befragten LehrerInnen als sehr sinnvoll erachtet wurden. Insgesamt besteht aus Sicht der Lehrkräfte sehr großer Bedarf an Strategien, um die Schulleistungen und Schulkarrieren von SchülerInnen mit Migrationshintergrund zu verbessern. Aus Sicht der Lehrkräfte nehmen sprachliche Förderungen und Maßnahmen zur besseren Kommunikation mit den Eltern dabei einen wichtigen Stellenwert ein.

Ausgangspunkt der **Studie „Jugendliche MigrantInnen in Bildung und Arbeit**. Auswirkungen von Sozialkapital und kulturellem Kapital auf Bildungsentscheidungen und Arbeitsmarktbeteiligung“³¹ ist eine Bestandsaufnahme der Bildungs- und Arbeitsmarktpartizipation von in Wien wohnenden jugendlichen MigrantInnen, v.a. von Nachkommen türkischer und ex-jugoslawischer ArbeitsmigrantInnen im Alter zwischen 15 und 25 Jahren. Neben der Bestandsaufnahme wurden Faktoren für die Benachteiligung jugendlicher MigrantInnen am österreichischen Arbeitsmarkt ebenso untersucht wie soziodemographische Faktoren, die den Umfang und die Art der Bildungs- und Berufsentscheidungen beeinflussen. Im Rahmen dieser Studie wurden 30 qualitative Interviews mit Jugendlichen der zweiten oder dritten Generation geführt. Die Annahme, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund eine „schlechte Startposition“ haben, hat sich in den empirischen Daten wiedergefunden. Diese schlechte Startposition kann durch das österreichische Bildungs- und Ausbildungssystem nicht ausgeglichen werden, weil Jugendliche mit Migrationshintergrund v.a. durch Sprachprobleme im Schulsystem auffallen und als weniger leistungsfähig beurteilt werden. Die geringeren Bildungschancen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegenüber jenen ohne Migrationshintergrund setzen sich in den schlechteren Möglichkeiten am Arbeitsmarkt fort. Die Untersuchung zeigt, dass LehrerInnen einen immensen Einfluss auf die Bildungsentscheidungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben. Die Studie zeigt auch, dass Personen mit Migrationshintergrund oft einen Mangel an Informationen über das österreichische Bildungssystem, insbesondere über verschiedene Lehrberufe haben und dass Eltern auch dadurch oft wenig in Entscheidungsprozesse miteinbezogen werden.

³¹ vgl. Wallace, Claire et al. (2007)

5. Qualitative Erhebung

Der qualitative Teil dieser Untersuchung beruht einerseits auf Erhebungen bei ExpertInnen (Abschnitt 5.1), andererseits auf einer Befragung von SchülerInnengruppen aus Haupt- und Polytechnischen Schulen (Abschnitt 5.2).³²

Im Zuge der Erhebungen wurde die große Heterogenität der Zielgruppe und die damit verbundenen unterschiedlichen Bedarfe hinsichtlich Bildungs- und Berufsinformation und -beratung deutlich: Das Spektrum reicht von Jugendlichen, die bereits in Österreich geboren wurden („Zweite Generation“), über QuereinsteigerInnen ins österreichische Schulsystem mit erst kurzer Aufenthaltsdauer in Österreich bis zu minderjährigen, traumatisierten Flüchtlingen. Faktoren, wie die soziale Positionierung der Familie, der Bildungshintergrund und die berufliche Stellung der Eltern, sozio-kulturell geprägte Sozialisationsverläufe, das ursprüngliche Herkunftsland der Familie, der Grund der Migration, die Art des Aufenthaltsstatus etc. führen zu großen Unterschieden innerhalb der Zielgruppe.

Vor diesem Hintergrund sind auch die im Folgenden zitierten Aussagen der ExpertInnen zu sehen, die sich in einigen Fällen – teils auch unbewusst – auf jene Jugendliche mit Migrationshintergrund beziehen, die als (besonders) benachteiligt wahrgenommen werden bzw. bei denen der Migrationshintergrund überhaupt „erkennbar“ ist.

5.1 Die Sicht der ExpertInnen

Grundlage dieses Abschnitts bilden die Ergebnisse aus Einzelinterviews und moderierten Gruppensitzungen mit ExpertInnen aus den Bereichen Schule, Beratung, Training und Vermittlung. Die Transkripte der Einzelinterviews (E) und Gruppensitzungen (GS) mit ExpertInnen wurden fortlaufend nummeriert. Die im Folgenden angeführten Aussagen der InterviewpartnerInnen sind entsprechend gekennzeichnet.³³

³² Siehe dazu auch Abschnitt 2 „Methodik und Design“.

³³ Hinsichtlich der Einzelinterviews bzw. Gruppensitzungen siehe die jeweilige Liste im Anhang. GS1 bis GS3 umfassen Gruppensitzungen mit VertreterInnen des Bereichs Schule, G4 bis G8 Gruppensitzungen mit VertreterInnen der Bereiche Training, Beratung und Vermittlung.

Die ExpertInnen wurden hinsichtlich des Angebots an Bildungs- und Berufsberatung (inkl. Information) für Jugendliche gegen Ende der Pflichtschule – sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich – befragt, im Speziellen interessierte, welche spezifischen Angebote bzw. Ansätze es für Jugendliche mit Migrationshintergrund und deren Eltern gibt. Darüber hinaus interessierten der Bedarf an Bildungs- und Berufsberatung (inkl. Information) bei der Zielgruppe sowie die tatsächliche Inanspruchnahme von Angeboten. Insbesondere an ExpertInnen aus MigrantInnenberatungsstellen wurde zudem die Frage nach förderlichen Elementen hinsichtlich der Erreichung der Zielgruppe bzw. bezüglich der Beratung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gerichtet.

5.1.1 Angebot und Zielgruppenerreichung

5.1.1.1 Berufsorientierung an Schulen

Mit dem Ziel, die SchülerInnen auf die Ausbildungs- und Berufswahl vorzubereiten, wurde Berufsorientierung mit dem Schuljahr 1998/99 in den 3. und 4. Klassen der Hauptschule und AHS als verbindliche Übung im Lehrplan verankert. Die Schulen haben die Wahl Berufsorientierung als eigenen Unterrichtsgegenstand (im Rahmen der Schulautonomie auf eine Schulstufe beschränkt oder als mehrjährigen Prozess über zwei bis drei Schulstufen gestaltet), in den Unterricht der Pflichtgegenstände integriert oder projektorientiert bzw. als eigenes Projekt durchzuführen.

In einer 2001 bundesweit durchgeführten Erhebung von Engleitner/Schwarz (2002)³⁴ erweist sich die integrative Form als die am häufigsten umgesetzte³⁵, aber auch als die am wenigsten wirksame Variante: Die SchülerInnen erhalten weniger Berufsorientierungsangebote, erleben weniger Realbegegnungen, erfahren weniger über verschiedene Berufe und verfügen über ein niedrigeres Wissen bezüglich der angestrebten Berufe als bei den anderen Realisierungsformen von Berufsorientierung. Darüber hinaus wird die Orientierung der Lehrkräfte an Fortbildungsmaßnahmen als „massiv unterdurchschnittlich“ hervorgehoben. Eine zwei Jahre später durchgeführte Studie von Kriegseisen (2004) bestätigt den Zusammenhang zwischen der Berufswahlkompetenz der LehrerInnen und dem SchülerInnenwissen und weist auf den zum Teil geringen Aus- und Fortbildungsstand der im Berufsorientierungsunterricht eingesetzten Lehrkräfte hin.

³⁴ Engleitner, Johann/Schwarz, Wolfgang (2002): Berufsorientierung an österreichischen Hauptschulen und AHS-Unterstufen. Realisierungsvarianten und Effekte bei Schüler/innen und Eltern. In: BMBWK (Hg.), Beratung aktuell, November 2002, S.13-21

³⁵ Wobei große Unterschiede zwischen Hauptschulen (56%) und AHS (98%) bestehen. (vgl. ebenda)

„Die Schüler werden überwiegend von Lehrern unterrichtet, die keine Zusatzqualifikationen (Lehramt für Berufsorientierung) besitzen. Auch die Bereitschaft, sich durch Fortbildungsangebote zu diesem Themenbereich weiter zu bilden und entsprechende Kompetenzen für den Unterricht zu erwerben, ist nieder. Knapp 60% der befragten Lehrer gaben an, sich über das Fortbildungsangebot des Pädagogischen Institutes zur Berufsorientierung noch nicht informiert zu haben.“ (Kriegseisen 2004, S.9)

Da Berufsorientierung im schulautonomen Bereich stattfindet, existieren keine offiziellen Daten über die aktuellen Anteile der verschiedenen Realisierungsformen von Berufsorientierung an den Schulen oder etwa auch den Ausbildungsstand der Lehrkräfte, die Berufsorientierung unterrichten. Es gibt allerdings Hinweise dafür, dass in den letzten Jahren Veränderungen in der Organisation von Berufsorientierung an Schulen Platz gegriffen haben: Nach der Einschätzung eines Salzburger Experten hat sich die Kürzung des schulautonomen Stundenkontingents um zwei Stunden, die vor drei Jahren für jede Schulstufe in jedem Schultyp durchgeführt wurde, insbesondere auf die Zahl jener Schulen ausgewirkt, die Berufsorientierung als eigenes Unterrichtsfach anbieten.

„Dort, wo BO aufgebaut worden ist in den Jahren zuvor, dort, wo sich BO etabliert hat, ist das praktisch überall gestrichen worden. Die Stundenkürzungen haben die vorher aufgebauten BO-Strukturen wieder zerstört. (...) In der Stadt Salzburg gibt es meines Wissens nach nur mehr zwei Hauptschulen, die noch in der vierten Klasse eine eigene Stunde BO haben. (...) Aber ich kann natürlich nicht ewig sagen, die BO-Stunde bleibt und Deutsch und Englisch wird gekürzt. Das ist natürlich für die BO eine Katastrophe gewesen.“ (Kriegseisen/E14, S.3)

Sehr oft werde der Berufsorientierungsunterricht an jenen Schulen, an denen BO zuvor als eigener Gegenstand unterrichtet wurde, nun integrativ oder als Projekt durchgeführt.

Wie sehr die SchülerInnen vom schulischen Berufsorientierungsunterricht profitieren, steht somit stark in Zusammenhang mit Rahmenbedingungen bzw. der Realisierungsform von Berufsorientierung an der Schule sowie dem Aus- und Fortbildungsstand und Engagement der Lehrkräfte. Befragte Lehrkräfte verweisen auf einen weiteren Faktor, und zwar die Motivation des/der einzelnen SchülerIn, die sie an die Unterstützung durch die Eltern³⁶ gekoppelt sehen.

„Wir haben – das muss ich schon sagen – auch genug Österreicher, wo die Motivation schlecht ist. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in dieser Gruppe ist aber größer. (...) In erster Linie können wir das bei Kindern beobachten, wo schon einmal der Kontakt zum Elternhaus schlecht ist, wo das Interesse der Eltern nicht da ist, zum Beispiel die Eltern nicht zu Elternabenden kommen, oder wenn man Unterschriften braucht, Mitteilungen macht, oder Vorladungen macht, und die Eltern kommen nicht.“ (Schule Sbg/GS1, S.2)

³⁶ Siehe dazu auch Abschnitt 5.1.3 „Unterstützung durch die Eltern – Elternarbeit“.

Inwieweit Jugendliche mit Migrationshintergrund generell vom Unterricht erreicht werden können und in der Folge davon profitieren, ist aber – neben sprachlichen Kenntnissen – auch im Zusammenhang mit einer hinlänglichen Verankerung entsprechender Inhalte in der LehrerInnenaus- und -fortbildung zu sehen, etwa der Schulung interkultureller Kompetenzen, Kompetenzen bezüglich interkulturellen Lernens etc. Hier wird von einigen ExpertInnen erheblicher Nachholbedarf gesehen.

„Soweit ich weiß, gibt es nur ein frei zu wählendes Fach. Es wäre angesichts der Problematik sicher sinnvoll diese Thematik für alle Studierenden anzubieten. Weil es ist ja schon fünf vor Zwölf oder sogar schon fünf nach Zwölf.“ (Kriegseisen/E14, S.1)

5.1.1.2 Schüler- und Bildungsberatung

An allen Schulen ab der 5. Schulstufe stehen SchülerInnen und deren Eltern zur Beratung bei Laufbahnfragen oder Schulproblemen speziell ausgebildete Lehrkräfte zur Verfügung. An berufsbildenden mittleren und höheren Schulen heißen diese Lehrkräfte BildungsberaterInnen, an den Polytechnischen Schulen, Sonderschulen, Hauptschulen und allgemein bildenden höheren Schulen SchülerberaterInnen. Bildungs- und SchülerberaterInnen informieren im Rahmen von Klassenvorträgen oder Elternabenden, bieten aber auch in einer fixen Sprechstunde pro Woche insbesondere SchülerInnen der 4. Klasse und deren Eltern die Möglichkeit Einzelberatungen in Anspruch zu nehmen.

„In den ersten Klassen stelle ich mich als Schülerberaterin vor, in den vierten Klassen mache ich in einer Stunde, die der jeweilige Klassenvorstand mit der Klasse hat, eine allgemeine Beratung für alle SchülerInnen im Klassenverband und weise sie auf meine Sprechstunde hin und dass sie sich eine Woche vorher anmelden müssen. Für die Eltern gebe ich den SchülerInnen ein Informationsblatt mit.“ (Schule Wien/GS3, S.7)

„Bei uns sind auch jede Menge Lehrberufe ausgehängt, die an die Schule übermittelt werden oder die ich aus Zeitschriften hab. Auch kann jedes Kind zu mir kommen in der Sprechstunde und die ausgedruckte Liste mit offenen Lehrstellen des AMS anschauen. Ein Kind kann zum Beispiel kommen und sagen, ich möchte Kellner werden, dann schauen wir gemeinsam nach, ich geb ihnen Ansprechpartner und Telefonnummer. Anrufen müssen sie aber selber.“ (Schule Sbg./GS1, S.9)

Einzelberatung

Das Schwergewicht der von SchülerberaterInnen durchgeführten Einzelberatungen liegt in der Bildungs- und Berufsberatung.

„In Salzburg wird Bildungs- und Berufsberatung von den Schülerberatern sicher zu mindestens 80% gemacht. Sie machen leider zuwenig pädagogische Beratung, also disziplinäre Geschichten, Lernen lernen, Lerncoaching zum Beispiel, wo man mit den Eltern gemeinsam ein bisschen Struktur schafft.“ (Kriegseisen/E14, S.2f) „Der Schwerpunkt liegt eindeutig in der Schullaufbahnberatung, andere Themen decken Beratungslehrer und Psychagogen ab.“ (Schule Sbg./GS1, S.8)

Allerdings werden davon in der Regel nicht alle SchülerInnen erreicht. Nach den Angaben der befragten SchülerberaterInnen erfolgt eine Einzelberatung meist eher auf Initiative jener SchülerInnen, die bessere Schulleistungen vorweisen können bzw. planen in eine weiterführende Schule zu wechseln.

„Die Mädchen kommen teilweise zu zweit oder zu dritt. Manche kommen zweimal, interessanterweise sind es die besseren Schülerinnen, die noch einmal kommen und meist in eine weiterführende Schule wechseln wollen. Die, die es besonders brauchen würden, kommen aber meistens nicht.“ (Schule Wien/GS3, S.7)

Nach den Erfahrungen der befragten SchülerberaterInnen nehmen Eltern das Beratungsangebot nur selten in Anspruch, besonders selten die Eltern von SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Eine Schülerberaterin an einer Wiener Hauptschule mit einem sehr hohen MigrantInnenanteil (85%) berichtet, dass ihre Sprechstunde nahezu ausschließlich von Mädchen genützt wird.

„Ich kann es mir nicht anders erklären, als dass es am gleichen Geschlecht liegt. Es gibt ja auch schon Überlegungen dazu an Schulen Schülerberater beider Geschlechter zu haben. Eine weitere mögliche Ursache könnte meiner Vermutung nach darin liegen, dass migrantische männliche Jugendliche einer Frau nicht die Kompetenz zuordnen beziehungsweise sich nicht beraten lassen wollen von einer Frau.“ (Schule Wien/GS3, S.7)

Ein Teil der SchülerberaterInnen gibt an, ausgewählten SchülerInnen und deren Eltern auch eine Beratung vorzuschlagen.

„Ich sprech schon auch konkret Schüler an und sag: Komm doch einmal vorbei mit deinen Eltern und dann reden wir drüber. Also wer da sehr aufgeschlossen ist, das sind die Eltern aus Bosnien, Kroatien, die sind großteils bildungsnahe einzustufen. Schwierig ist es bei den türkischen Kindern, wenn die Mutter nicht Deutsch kann und der Vater nicht kommt.“ (Schule Sbg./GS1, S.6)

„Ich kenn sogar Schulen, wo jeder Schüler praktisch vorgeladen wird für ein Berufsbildungsgespräch, da wird das ganz rigoros gemacht. Wobei man da natürlich überlegen muss, dass eine Vorladung keine Beratung sein kann, weil es dann nicht mehr freiwillig ist.“ (Kriegseisen/E14, S.2f)

Elterninformationsabende³⁷

Die Information und Beratung der Eltern über die schulischen und beruflichen Möglichkeiten nach der Pflichtschule – v.a. in Form von Einzelgesprächen und Elternabenden – ist ein Teil der Aufgaben der SchülerberaterInnen. In den moderierten Gruppensitzungen berichten die SchulvertreterInnen jedoch von zum Teil großen Schwierigkeiten, Eltern von SchülerInnen mit Migrationshintergrund zu erreichen.

„Das Problem ist, dass beim Elternabend in der Polytechnischen Schule – sofern ich das jetzt all die Jahre beobachtet hab – die Migrantenfamilien selten kommen. Beziehungsweise wenn sie kommen, dass man dann merkt, sie verstehen sehr wenig von dem, was wir vorne sagen.“ (Posch/E4, S.2)

An einem Teil der Schulen wird deshalb versucht, die Teilnahme der Eltern über spezifische Angebote und Aktivitäten zu fördern. Das Spektrum der Maßnahmen reicht von mehrsprachigen schriftlichen Einladungen über die Einbeziehung der muttersprachlichen ZusatzlehrerInnen in die Vorbereitungen bis zur Organisation von DolmetscherInnen für die Elternabende. Nicht alle Anstrengungen bringen den gewünschten Erfolg, zumeist ist dieser nur durch ein hohes persönliches und zeitintensives Engagement der SchülerberaterInnen zu erlangen.

SchülerberaterIn 1: *„Die Eltern kommen ja nicht einmal zum Klassenforum.“*

SchülerberaterIn 2: *„Weil sie zum Teil ja gar nichts verstehen. Die Kinder sprechen zum Teil besser Deutsch als die Eltern.“*

SchülerberaterIn 3: *„Wir kooperieren mit REBAS für den ersten Elternabend und fordern Dolmetscher für Türkisch und Serbisch/Kroatisch an, damit den Eltern die Information in der Muttersprache gegeben wird. Vielleicht kommen dann mehr Eltern.“*

SchülerberaterIn 1: *„Wir haben das Problem, dass die Eltern überhaupt nicht in die Schule kommen, da kann man zehn Dolmetscher anbieten.“*

SchülerberaterIn 4: *„Bei uns ist der Besuch beim Elterninfoabend im Jänner zu: 'Was tun mit 14?' in den letzten Jahren eigentlich sehr gut gewesen. Wir haben Dolmetscher, mittlerweile auch zweisprachige Infozettel.“*

SchülerberaterIn 5: *„Bei uns kommen keine Eltern. Einmal waren es sogar mehr Referenten als Eltern. Wir haben auch schon den Türkischlehrer an der Schule gebeten zu übersetzen, aber es kommen immer nur die Eltern, deren Kinder eh keine Unterstützung mehr brauchen.“*

SchülerberaterIn 4: *„Für wichtige Abende, da präparieren wir wirklich die Schüler, sagen, dass es ganz wichtig ist. Und dann kommen die Eltern auch.“*

SchülerberaterIn 2: *„Das ist aber sehr arbeitsintensiv, schon bei der Einladung.“*

Schülerberaterin 5: *„Gut funktioniert hat es, als ich die Eltern einer Klasse, in der ich Klassenverband war, von der 1. Klasse an einmal im Jahr in einem Gasthaus getroffen hab. Da sind sehr viele gekommen. Das Schulhaus hat offensichtlich abgeschreckt. Das geht aber nur bei der eigenen Klasse, wenn überhaupt.“*

(Schule Wien/GS2, S.3f)

³⁷ Siehe hierzu auch Abschnitt 5.1.3 „Unterstützung durch die Eltern – Elternarbeit“.

Generell erscheint hier ein wichtiger Ansatzpunkt in den verfügbaren zeitlichen Ressourcen und in der Aus- bzw. Weiterbildung der SchülerberaterInnen zu liegen, die auf diese Herausforderungen offenbar zu wenig vorbereiten.

Ausbildung von SchülerberaterInnen

Die Ausbildung von SchülerberaterInnen erfolgt über einen viersemestrigen Lehrgang³⁸. Im Musterlehrplan, der von der Schulpsychologie-Bildungsberatung konzipiert wird, kommt die Thematik SchülerInnen mit Migrationshintergrund nicht dezidiert vor.

„Der Musterlehrplan ist an grundlegenden skills orientiert, die die Schüler und Bildungsberater brauchen. Es ist schon sehr viel drinnen, und es muss auch noch Platz für Erfahrungslernen bleiben. Es wird halt unterschiedlich sein – je nach regionaler Lage – wie darauf einzugehen ist. (...) Natürlich wird es dann sinnvoll sein, wenn man beim Lehrplan Schwerpunkte setzt, entweder im Rahmen der Grundausbildung oder im Bereich der Fortbildung, zum Beispiel in der Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen.“ (Krötzl/E7, S.1)

Die Treffen der regionalen Arbeitsgemeinschaften für SchülerberaterInnen dienen der Fortbildung. Die Themen der ARGE-Treffen können von dem/der LeiterIn der Arbeitsgemeinschaft gemeinsam mit dem/der zuständigen LandesreferentIn für Schulpsychologie-Bildungsberatung ausgewählt werden.

„Wir versuchen das aufzufangen, indem wir über die ARGE-Treffen Veranstaltungen haben, wo Leute aus Brennpunktschulen, die eine große Erfahrung haben, berichten, unter Anführungszeichen ‚best practice‘. Besser wäre es natürlich, wenn es auch schon in der Grundausbildung verankert wäre, zum Beispiel über die Begegnung mit Institutionen, wie etwa Migrantenvereinen. Dass man einmal überlegt, wo liegen die Problematiken und dass man das dann auch entsprechend aufbereitet. Auch: Wo sind die Ansprechpartner, was gibt es für einen Ablauf, wenn das und das Problem auftaucht.“ (Kriegseisen/E14, S.1)

Eine Wiener Schülerberaterin beschreibt eine Diskrepanz zwischen den Schwerpunkten der Ausbildung und den Schwerpunkten ihrer aktuellen Tätigkeit.

„Wir unterstehen der Schulpsychologie und sind vor allem in Gesprächsführung ausgebildet worden um für Kinder, die Probleme haben, als Notfallpolizei zu fungieren – das ist die Grundidee des Schülerberaters. Ein ganz kleiner Teil der Ausbildung war die Schiene Berufs- und Schullaufbahnberatung. Beim Einsatz dann ist die psychologische Komponente eigentlich sehr in den Hintergrund getreten, und du warst eigentlich dann der Berufsberater an der Schule – 14 Jahre, was nun? Vor ca. 15 Jahren sind Psychagogen an Schulen gekommen um zu unterstützen. Pro Schule war ein Lehrer gedacht, dann gab es Einsparungen. Und jetzt sind leider die meisten an drei Schulen und müssen ihre Stunden halt irgendwie verteilen, was dann auch nur mehr eine halbherzige Sache ist, weil sie dann auch wieder keine Zeit haben.“ (Schule Wien/GS2, S.1)

³⁸ Ehemals „Akademielehrgang“, seit Herbst 2007 „Lehrgänge an Pädagogischen Hochschulen“.

5.1.1.3 Schulpsychologische Beratungsstellen

Die Schulpsychologie-Bildungsberatung ist eine in das Schulwesen integrierte Unterstützungseinrichtung für SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen. Das Angebot umfasst eine fachpsychologische Beratung bei Lernschwierigkeiten, Verhaltensschwierigkeiten, Schulangst und Krisen bzw. die Vermittlung bei Konflikten im Beziehungsdreieck Eltern-LehrerInnen-SchülerInnen.

In Wien wird die Schulpsychologie-Bildungsberatung – im Gegensatz zu den anderen Bundesländern – nach Schultypen getrennt angeboten. Die befragte Schulpsychologin schätzt den Anteil, den Bildungsberatung in ihrem Bereich umfasst, auf ca. 10%. Der Schwerpunkt der Tätigkeit liegt bei Lernproblemen und Verhaltensauffälligkeiten. In der aktiven, von den Eltern ausgehenden Konsultation der Schulpsychologie sieht sie keine Unterschiede zwischen MigrantInnen und ÖsterreicherInnen.

„Es gibt vielleicht ein bisschen Berührungängste von Eltern mit Migrationshintergrund, die vielleicht auch nicht gut Deutsch können, sich da beraten zu lassen. Auch wir haben Eltern hier, die entweder mit Dolmetsch kommen oder man hilft sich mit dem muttersprachlichen Zusatzlehrer. Wobei ich sagen muss, dass die Eltern mit Migrationshintergrund – wenn wir von Migrantenkindern Begutachtungen vornehmen – die Beratungstermine in einem sehr sehr hohen Maße wahrnehmen, 70 bis 80 Prozent auf alle Fälle. Und die Eltern, die zu uns kommen, die von sich aus bei uns anrufen, die haben auch Migrationshintergrund, also da kommen nicht nur österreichische Familien. Es gibt da nichts, was irgendwie statistisch auffällig wäre.“ (Srnčik/E7Z, S.5)

In Salzburg umfasst die Schulpsychologie-Bildungsberatung sechs Beratungsstellen an verschiedenen Standorten über das gesamte Bundesland verteilt.

„Der Anteil der Bildungsberatung ist sehr unterschiedlich. Da es in Salzburg Stadt ein sehr großes Angebot zur Bildungs- und Berufsinformation gibt, zum Beispiel auch Messen, gibt es hinsichtlich der Bildungsberatung bei uns nicht so viel Nachfrage, wie etwa im ländlichen Bereich, wo es nicht so viele anderen Möglichkeiten der Beratung gibt. Das Schulservice bietet die allgemeine Bildungsberatung, wir eine tiefergehende Testung zum Beispiel. Wir sind auch auf den Bildungsmessen – die BIM genauso wie regionale Veranstaltungen – mit einem Stand vertreten um eben den interessierten SchülerInnen und auch Eltern anbieten zu können, auch dort an Informationen zu kommen und nicht extra bis in die Stadt hinein nach Salzburg kommen zu müssen. Wenn jetzt ein Schüler keine engagierten Eltern hat, dann ist es für den möglicherweise so, der kommt gar nicht bis Salzburg Stadt, etwa von Zell am See, da fährt man dann schon eine ganze Weile.“ (Mainoni-Humer/E7Z, S.2)

Grenzen der Beratung im Rahmen der Schulpsychologie sieht die befragte Psychologin bei spezifisch berufsbezogenen Fragen, für die an das AMS weiterverwiesen wird.

MigrantInnen, die Bildungsberatung aktiv im Rahmen der Schulpsychologie für ihre Kinder in Anspruch nehmen, *sind in der Regel sehr engagierte, bei uns gut verfestigte Eltern, die erkannt haben, dass eben das österreichische Bildungssystem Möglichkeiten bietet und das auch ausschöpfen möchten, die wollen, dass ihr Kind das Bestmögliche bekommt. Das sind in der Regel sehr interessierte – nicht unbedingt bildungsnähere – Eltern, weil da kommen auch türkische Eltern, die zum Beispiel ein Einzelhandelsgeschäft betreiben. Das sind in der Regel sehr gute Schüler, das muss man auch dazusagen, weniger Schüler, die sich in der Schule schwer tun.*“ (ebenda)

Elterngespräche an Schulen nimmt die Schulpsychologin mitunter gemeinsam mit dem Vertreter der Schulberatungsstelle für MigrantInnen wahr.

„Wenn wir ein Kind zur Überprüfung haben, dann hören wir oft – wenn wir den Lehrern sagen, dass wir gern mit den Eltern reden würden –, das ist schon möglich, aber die Mutter kann nicht sehr gut Deutsch. Und da bitten wir dann den Kollegen Topalli mitzufahren an die Schulen und er dolmetscht dann. Damit keine Unklarheiten oder Ängste auftauchen, weil etwas eben sprachlich nicht verstanden wurde. Wichtig ist es auch bei türkischen Vätern zu signalisieren, dass auch ein Mann dabei ist. Das ist anders tradiert gesellschaft bei türkischen Vätern und ich denk mir, dass man darauf auch Rücksicht nehmen muss, weil dann ist die Zusammenarbeit auch sehr viel einfacher. Auch im Sinne und Wohle der Schüler und Schülerinnen.“ (ebenda)

Im Rahmen der Schulpsychologie sind keine mehrsprachigen PsychologInnen tätig.

5.1.1.4 Schulberatungsstellen für MigrantInnen

Ende der 1980er Jahre wird in Wien – in Reaktion auf die Balkankrise – eine spezielle muttersprachliche Schulberatungsstelle für SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache und deren Eltern beim Stadtschulrat für Wien eingerichtet. 1992 folgen auf Initiative des Bundes die Landesschulräte aller Bundesländer.³⁹ Nur ein Teil bietet muttersprachliche Beratung an, zumeist in den Sprachen Türkisch sowie Bosnisch, Kroatisch und Serbisch. In wenigen Bundesländern (darunter Wien) besteht zudem ein Pool an ÜbersetzerInnen für Sprachen, die die BeraterInnen nicht selber abdecken können. In Wien heißt die Schulberatungsstelle „Schulinfo für MigrantInnen (SIM)“, in Salzburg „Ausländerschulberatung“⁴⁰. Darüber hinaus

³⁹ Eine Liste der Einrichtungen findet sich im Anhang.

⁴⁰ Auffällig ist, dass in Wien als einzigem Bundesland bislang die Chance genützt wurde, auch über den Namen der Beratungsstelle aktivierende Signale in Richtung der Zielgruppe zu senden. Sh. dazu die Liste der Beratungsstellen im Anhang.

gibt es – nur in diesen beiden Bundesländern – regionale Beratungsstellen, in Wien für den 15. und 7. Bezirk (REBAS 15), in Salzburg für die Stadt Salzburg (B.I.K.).

Das Angebot der Schulberatungsstellen für MigrantInnen – Information, Beratung, Übersetzung und Vermittlung – richtet sich an Eltern mit Migrationshintergrund und deren Kinder, aber auch an LehrerInnen, bspw. durch Übersetzung und Vermittlung im Rahmen von Gesprächen zwischen LehrerInnen und Eltern oder von Elternabenden, Elternsprechtagen. Darüber hinaus wird z.T. auch die Arbeit der SchulpsychologInnen in Form von Übersetzungen unterstützt.

„In welcher Form sie mit welchen Stellen kooperieren, hängt einerseits von der organisatorischen Zuordnung im jeweiligen Landesschulrat ab und andererseits auch davon, wie gut sie dort verankert sind, ihre Arbeit von den anderen Abteilungen geschätzt wird und inwieweit sie selber von sich aus die Kooperationen suchen, pflegen, weiterentwickeln.“ (Fleck/E8, S.2)

Bildungsberatung in Form von Schullaufbahnberatung nimmt nur einen relativ kleinen Anteil der Arbeit der Schulberatungsstellen für AusländerInnen/MigrantInnen ein.

Nahezu alle Schulberatungsstellen für AusländerInnen/MigrantInnen sind mit nur einer Person besetzt, in Wien sind es drei in Vollzeit Beschäftigte. Das Engagement in den einzelnen Bundesländern wird von einer befragten Expertin als unterschiedlich bezeichnet – „*zusätzlich zur Beratung werden zum Beispiel in Tirol oder Wien Veranstaltungen oder Projekte organisiert*“. (ebenda)

Auffallend ist, dass unter den im Rahmen dieser Untersuchung befragten SchülerberaterInnen das Angebot der Schulberatungsstellen für MigrantInnen nicht sehr bekannt ist bzw. deren Unterstützung nur in wenigen Fällen bereits in Anspruch genommen wurde.

SIM – Schulinfo für MigrantInnen

Die Schulinfo für MigrantInnen in Wien wurde vor mehr als zwei Jahrzehnten als Reaktion auf den Flüchtlingsstrom im Zuge des Balkankriegs mit einem Team aus drei Personen – ein Berater aus der Türkei, einer aus Ex-Yugoslawien und eine österreichische Lehrerin – eingerichtet. Ursprünglich nur temporär geplant, wurde sie zehn Jahre später im Rahmen eines Kooperationsmodells mit dem Wiener Integrationsfonds von drei auf sechs Personen ausgebaut. Neu im Team waren zwei muttersprachliche Psychologinnen, die mit der Wiener Schulpsychologie zusammenarbeiteten. Nach weiteren zehn Jahren Arbeit im Kooperationsmodell – also vor etwa zwei Jahren – wurde erneut umstrukturiert. Die Beratungsstelle

blieb zwar bestehen, das Team wurde aber wieder halbiert. Die anderen drei Personen arbeiten nun im Rahmen des Vereins „interface“, der von der MA 17 gefördert wird und dessen Schwerpunkte in der Elternarbeit („BEK: Bildung-Eltern-Kinder“) und der Schulung von 15- bis 25-jährigen MigrantInnen („Jugendbildungswerkstatt“: Deutsch- und EDV-Kurse) liegt.

„Früher hatten wir drei große Bereiche: individuelle Beratung und Betreuung, psychologische Beratung und Betreuung und Öffentlichkeitsarbeit. (...) Die psychologische Beratung kümmerte sich um traumatisierte Kinder und Jugendliche, war bei den Testungen mit dabei, ist den Kindern muttersprachlich bei der Schulpsychologie beigestanden. Die Öffentlichkeitsarbeit diente der Sensibilisierung, die Dinge an die Öffentlichkeit zu tragen, Vorträge, Referate zu halten, zum Beispiel bei Symposien, zum Beispiel über die soziokulturellen Hintergründe von Kindern aus der Türkei, Traditionen, Denkweisen, Verhaltensweisen, Familienstrukturen usw. Währenddessen haben wir auch flankierende Maßnahmen in die Wege geleitet in Zusammenarbeit mit dem Integrationsfonds, vor allem durch die finanzielle Unterstützung: Vorschulische Vorlaufgruppen – die Kinder, die nicht in den Kindergarten gegangen sind, haben wir in 60 Einheiten, also über zwei bis zweieinhalb Monate vor dem Schulbeginn auf den Schulbeginn vorbereitet. Dann wurde das Modell vom Bund übernommen und findet jetzt in den Kindergärten statt. Wir haben damals auch Nachhilfegruppen installiert in Jugendzentren, mit StudentInnen von der PädAk. Wir haben Gruppennachhilfe organisiert. (...) Nach der Personalreduktion war das alles nicht mehr möglich, wir haben auch unsere Inhalte reduzieren müssen.“ (Yildiz/E6, S.1)

Die Schwerpunkte der Arbeit der Schulinfo für MigrantInnen liegen nun nur mehr in der individuellen Beratung und Betreuung, insbesondere in der Sonderschulproblematik sowie bei Problemen, die mit Schulwechsel, Schulleistungen oder Einstufung zusammenhängen sowie bei der Schullaufbahnberatung. *„Mitunter gibt es auch Lehrerfragen, es folgt ein Schulbesuch. Aber von uns aus werden wir nicht mehr aktiv.“* Die muttersprachliche Beratung erfolgt durch insgesamt drei BeraterInnen in Türkisch sowie Bosnisch/Kroatisch/Serbisch.

Serafettin Yildiz, einer der drei muttersprachlichen BeraterInnen der SIM, betont die Wichtigkeit der Vernetzung zwischen den verschiedenen Schulungs- und Beratungseinrichtungen für eine effiziente Beratung:

„Es gibt eine gute Vernetzung zwischen den einzelnen Einrichtungen. Das ist für unsere Arbeit sehr wichtig. Im Beratungszentrum für MigrantInnen wird weiterverwiesen, zum Beispiel zur Schullaufbahnberatung bei uns. Wir verweisen dann bei keinem Hauptschulabschluss zum Beispiel in die VHS Ottakring zum Nachholen des Hauptschulabschlusses usw.“ (Yildiz/E6, S.2)

REBAS 15 – Regionale Beratungsstelle für den 7. und 15. Bezirk

REBAS 15 wurde im Schuljahr 1990/91 auf Initiative des Bezirksschulinspektors für den 7. und 15. Bezirk eingerichtet. Die Stelle ist mit vier Personen besetzt: drei muttersprachliche BeraterInnen (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Türkisch) und ein Sozialarbeiter. Zusätzlich ste-

hen der Beratungsstelle muttersprachliche Lehrerinnen für Chinesisch und Arabisch sowie eine Roma-Assistentin für jeweils drei Wochenstunden zur Verfügung.

„Die Stelle wurde ursprünglich zeitlich begrenzt geschaffen. Angestellt wurde ein Lehrer, ein Sozialarbeiter, der sich um die sozialen Probleme kümmert – Wohnung, Finanzielles, Traumatisierung – und muttersprachliche BeraterInnen für Serbokroatisch und Bosnisch. Und weil im Bezirk auch viele türkische MigrantInnen wohnen, kam dann von den Schulen der Wunsch, auch eine muttersprachliche Beratung für Türkisch/Kurdisch zu installieren. Nachdem sich erwiesen hatte, dass das Konzept greift und auch weiterhin gebraucht wird, wurde es zur ständigen Einrichtung.“ (Toifl/GS4, S.1)

Die Schwerpunkte der Arbeit von REBAS liegen in der muttersprachlichen Beratung, Betreuung und Begleitung bei schulischen Problemen (auch in Zusammenarbeit mit den Schulen des 4. Inspektionsbezirks in Wien), der Mitwirkung an multikulturellen Veranstaltungen und Aktivitäten in den Arbeitsbezirken sowie in der Organisation und Durchführung von Projekten (Lernhilfe, Elternseminare etc.). Bildungsberatung in Form von Schullaufbahnberatung nimmt nur einen kleinen Anteil ein.

„Ausländerschulberatung“ des Landesschulrats für Salzburg

Die Schwerpunkte der Arbeit der Beratungsstelle, die von einer Person besetzt ist, sind die Begleitung von ProblemschülerInnen, von Eltern und Kindern bei Behördenwegen sowie die mündliche Übersetzungsleistung im Schulbereich (LehrerIn-Eltern-Gespräche, Elternabende, Elternsprechtage etc.) in mehreren Sprachen (Albanisch, Türkisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch). Laufbahnberatungen sind eher selten. *„Hauptsächlich werde ich von Schulen, aber auch Eltern kontaktiert um bei Gesprächen zu übersetzen. Ab und zu gibt es auch Anfragen von Eltern wegen einer Beratung.“ (Topalli/E5Z, S.1)* Topalli gibt darüber hinaus an, seit *„mittlerweile vier bis fünf Jahren auffallend seltener“* von Schulen wegen der Übersetzung bei einem Elternabend oder Elternsprechtage kontaktiert worden zu sein als die Jahre davor.

B.I.K. – Beratungs-, Informations- und Koordinationsstelle des Magistrats der Stadt Salzburg

Die Arbeitsschwerpunkte von B.I.K. umfassen Beratung (Schullaufbahn, Lernhilfe, Hauptschulabschluss etc.), die Aufnahme von SeiteneinsteigerInnen in das österreichische Schulsystem (Einstufung) sowie die Verwaltung des Stundenkontingents des muttersprachlichen Unterrichts in Salzburg-Stadt. Schullaufbahnberatung macht nur einen relativ kleinen Teil der Tätigkeit dieser Beratungsstelle aus. Die Initiative für die Einrichtung dieser zusätzlichen, regionalen Beratungsstelle ging von einer Lehrerin aus. Die Stelle ist an einem Wochentag für 2,5 Stunden geöffnet.

5.1.1.5 AMS

Berufsinformationszentren

Das AMS bietet in den Berufsinformationszentren (BIZ) Schulklassen der 8. Schulstufe und Polytechnischen Schulen die Möglichkeit Informationstermine von einer Dauer von rund 90 Minuten wahrzunehmen. Zumeist ist der Besuch des BIZ im Klassenverband der erste Kontakt zum AMS im Leben der Jugendlichen und kann dazu beitragen Schwellenängste in Hinblick auf die Inanspruchnahme eines AMS-Angebots abzubauen. Eine besonders gute Voraussetzung dafür bietet sich etwa für SchülerInnen in Hallein, die von der regionalen AMS-Beraterin ins BIZ begleitet werden:

„Ich fahre mit den vierten Klassen Hauptschule auf Anfrage der Lehrer ins BIZ nach Salzburg. Wenn mich eine Lehrkraft anruft und sagt, sie hat drei vierte Klassen und sie brauchen einen Termin im BIZ, dann organisier ich das Ganze. Ich schau, wann hab ich frei – weil ich hab ja normalen Parteienverkehr – schau, wann hat das BIZ den Saal frei und dann fahren wir dort hin. Und arbeite pro Klasse eineinhalb bis zwei Stunden mit den Kindern. Das ist keine Berufsorientierung, das kann man nicht bieten in der Zeit, sondern das Aufzeigen von Strategien: Wie komm ich zu meinem Beruf? Was muss ich tun, um für mich herauszufinden, was für mich passt? Das ist ein Vortrag mit anschließendem freien Arbeiten im BIZ. Ich halt das für sehr wichtig, weil die Kinder da auch so ein bisschen die Schwellenangst verlieren. Jetzt haben sie mich da schon gesehen, wissen, aha, die ist zuständig, und wenn ich was brauch, dann ruf ich an beim AMS.“ (Posch/E4, S.1)

Wird der BIZ-Besuch dagegen eher losgelöst von den restlichen AMS-Angeboten erlebt – wie es Wiener Schülerberaterinnen in Abschnitt 5.1.2.1 beschreiben –, bestehen in der Regel höhere Barrieren des Zugangs zum AMS, bspw. wenn es darum geht, eine Erstberatung beim AMS in Anspruch zu nehmen. Insbesondere Jugendliche mit Migrationshintergrund, die zumeist auf geringere familiäre Ressourcen zurückgreifen können,⁴¹ benötigen hier zusätzliche Unterstützung.

Im Rahmen der Befragung äußerten sowohl SchülerberaterInnen und ein Teil der SchülerInnen⁴² als auch BIZ-MitarbeiterInnen den Wunsch nach längeren Terminen für Schulklassen im BIZ. So könnten beispielsweise die Ergebnisse des Berufsinteressentests, den die Jugendlichen am Computer machen können, mit einem größeren Teil der Jugendlichen besprochen werden.

⁴¹ Siehe dazu Abschnitt 5.1.3 „Unterstützung durch die Eltern – Elternarbeit“.

⁴² Siehe dazu Abschnitt 5.2.2 „Die Sicht der Jugendlichen“.

„Im Klassenverband ist das eher nicht möglich, weil da sind doch bis zu 30 da, und wenn die dann permanent an den Test-PCs sitzen, dann geht sich das einfach von der Zeit her nicht aus. Sie können aber gerne an einem anderen Tag wiederkommen. Beziehungsweise gibt es auch Kollegen, die dann eine globale Testnachbesprechung in der Gruppe machen. Damit sie ein bisserl mehr anfangen können mit dem Ergebnis. Mehr Zeit wäre da wichtig, weil die wenigsten können allein mit dem Testergebnis umgehen, grad bei Jugendlichen ist es schon wichtig, dass man es nachbespricht. (...) Wenn für eine Klasse mehr Personal da wär, wär das super. Wir hatten das auch. Wir hatten zwar nicht mehr Personal pro Klasse, aber wir hatten eine Stunde mehr Zeit pro Klasse. Jetzt ist es so, dass unsere Öffnungszeiten ausgeweitet wurden. Und die Tendenz ist eher noch länger offen zu halten als kürzer. Früher hatten wir den Vormittag oder den Nachmittag offen und alternierend dazu hatten wir Zeit für die Schulklassen. Das heißt, wir haben locker 2½ Stunden Zeit gehabt für jede Klasse.“ (AMS/GS6, S.1)

Von einigen ExpertInnen positiv hervorgehoben werden die Themennachmittage im Salzburger BIZ, die die SchülerInnen zur Mitarbeit motivieren:

„Wir gehen nicht nur klassenweise ins BIZ, sondern wir besuchen auch diese speziellen Vorträge, die sie anbieten für jeden Fachbereich – zum Beispiel Tourismus oder Bau. Einem Schüler wird da schon sehr viel geboten.“ (Schule Sbg./GS1, S.8)

„Gut im Salzburger BIZ sind die Themennachmittage. Ich war kürzlich beim Themennachmittag für Tourismus. Es waren ein paar Praktiker und Experten eingeladen, die sich drei oder vier Gruppen aufgeteilt und im fliegenden Wechsel agiert haben. Da hab ich den Eindruck gehabt, dass die Jugendlichen wirklich was davon hatten. Die Jugendlichen konnten Fragen stellen – da war einer von der Hotelbranche von der Wirtschaftskammer, ein Praktiker, einer, der selbst die Lehre zum Systemgastronomen bei McDonalds gemacht hat und einer von der Gewerkschaft, der über Arbeitsrecht informiert hat: Worauf müsst ihr aufpassen, wenn ihr einen Lehrvertrag eingeht, was gibt es da für Fallen usw. (...) Es war vor allem nicht so in Vortragsform, dass einer vorn sein G'satzl runterbetet und die Jugendlichen schnapsen schon unter der Bank, sondern da war wirklich Aufmerksamkeit und Resonanz da. Die Jugendlichen sind auf die Fragen eingestiegen und haben dann auch selber Fragen gestellt.“ (Ferstl/E15, S.1f)

Ein Experte betont in diesem Zusammenhang die Wichtigkeit von aktivierenden Angeboten für die Verlängerung der Aufmerksamkeitsspanne, insbesondere für Jugendliche mit Migrationshintergrund:

„Man muss einen Schnittpunkt erwischen, damit sich der Jugendliche denkt, ah, das interessiert mich, alles andere ist verlorene Zeit. Und das gilt in noch stärkerem Maß für Jugendliche mit Migrationshintergrund, weil die steigen bei reinen Vorträgen – wenn der Wortschatz nicht so groß ist – meist schon viel früher aus und nichts erreicht sie mehr. Je mehr sie aber motiviert sind mitzumachen, desto länger ist ihre Aufmerksamkeitsspanne.“ (Ferstl/E15, S.2)

In Bezug auf Einzelbesuche im BIZ fallen den BIZ-MitarbeiterInnen Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund auf.

„Es kommen eher die Eltern von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund mit ihren Kindern ins BIZ. Oder auch bei Infoveranstaltungen, da passiert es auch oft, dass die österreichi-

schen Jugendlichen sehr häufig in Begleitung der Eltern kommen, während es bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund selten vorkommt. Die kommen eher im Klassenverband.“ (AMS/GS6, S.1)

Auch hier zeigt sich also die geringere Unterstützungsleistung durch die Eltern, was – wie auch etwa beim Besuch von Berufsinformationstagen – die Wichtigkeit der schulischen Berufsorientierungsaktivitäten für Jugendliche mit Migrationshintergrund erhöht.

Bewerbungstraining

Ein weiteres Angebot in den Wiener Berufsinformationstagen bzw. des Salzburger AMS betrifft Workshops für Bewerbungstraining.

„Wir machen vereinzelt, aber natürlich nicht flächendeckend, Bewerbungstraining für die Polytechnischen Schulen. Die Polytechnische Schule in Salzburg, mit der wir eine gute Kooperation haben, schickt uns teilweise klassenweise die Leute her, wo sie sagen, okay, die brauchen noch was.“ (Zimmermann/E3, S.1)

Als Pilotprojekt wurden für die Wiener Berufsinformationstagen spezielle Workshops für Jugendliche mit Migrationshintergrund konzipiert, das Angebot wurde jedoch bislang kaum angenommen. Dagegen waren die allgemein angebotenen Workshops zu rund zwei Drittel von Jugendlichen mit Migrationshintergrund besucht.

„Beim ersten Workshop kamen nur wenige Jugendliche. Also haben wir alle MigrantInnenberatungsstellen und Jugendvereine für Integration und Kultur angeschrieben. Mit dem Erfolg, dass auch letzte Woche niemand gekommen ist. (...) Wir gehen jetzt davon aus, dass sich viele Jugendliche nicht angesprochen fühlen, weil die sagen, ich bin hier geboren, ich sprech' die Sprache, hab damit also nichts zu tun.“ (AMS/GS6, S.5)

Erstberatung im AMS

Für das AMS ist es wichtig, Jugendliche am Ende der Pflichtschule, die eine Lehrausbildung anstreben, möglichst frühzeitig mit einem Beratungsgespräch zu erreichen. Nach den Erfahrungen der befragten AMS-BeraterInnen sind unter den Jugendlichen, die zeitig mit der Lehrstellensuche beginnen, eher wenige Jugendliche mit Migrationshintergrund.

„Wenn es um eine Vorinformation geht, um zeitgerecht zu agieren, um eine Lehrstelle zu einem bestimmten Zeitpunkt zu bekommen, würde ich den Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht so hoch einschätzen. Wenn dann der Hut brennt, dann sind Jugendliche mit Migrationshintergrund viel mehr vertreten, weil es ja auch viel mehr von ihnen betrifft.“ (Zimmermann/E3, S.1)

Um den Kontakt zu den Jugendlichen zu intensivieren und die Jugendlichen rechtzeitig beraten zu können, erfolgt in Salzburg eine starke regionale Zusammenarbeit des AMS mit Polytechnischen Schulen.

„Da gibt es eine Polytechnische Schule, die uns die Namen schickt – weil sie wissen ja, wer hat schon eine Lehrstelle und wer noch nicht – und wir laden dann die Leute ein, wobei die Termintreue, dass dann wer kommt, auch nicht wirklich gegeben ist.“ (Zimmermann/E3, S.1)

„Mit dem Poly Hallein arbeite ich sehr eng zusammen. Anhand von Listen gehen wir alle Kinder vom Poly durch, Monat für Monat, gemeinsam. Ich schau nach, ob ich sie schon im Computer gespeichert hab, ob sie bei uns vorgemerkt sind. Wer noch keine Lehrstelle hat, wer nicht in die Schule geht und bei mir noch nicht gemeldet ist, den schickt die Schülerberaterin umgehend zu mir einen Termin ausmachen.(...) Ich hab nichts davon, wenn die Kinder aus dem Poly dann im Juli und im August da stehen und schreien, ich brauch eine Lehrstelle oder ich will einen Kursplatz. Je früher ich es weiß, dass ich Kursplätze brauch, umso besser kann ich auch verhandeln.“ (Posch/E4, S.5)

In Vorarlberg wird in Zusammenarbeit mit dem BIFO (Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg) versucht über Informationsaustausch mit Polytechnischen Schulen und Hauptschulen all jene Jugendlichen zu erreichen und zu beraten, die am Ende der Schulpflicht noch keine Lehrstelle bzw. keinen Platz in einer weiterführenden Schule haben.

„Diese SchülerInnen werden von der Schule erhoben und an den Landesschulrat gemeldet. Die Meldung geht weiter an das AMS, und das AMS lädt sie ein. Letztes Jahr war es das erste Mal, und es waren ca. 340 Jugendliche. Das AMS hat schriftlich eingeladen, 88 haben sich beim AMS gemeldet. Um die übrigen hat sich dann das BIFO gemeinsam mit den Gemeinden gekümmert und ihnen Beratung und Potenzialanalyse angeboten. Letztes Jahr hatten wir noch keine Telefonnummern. Heuer werden wir früher beginnen, wir werden im Mai anrufen und intensiver bearbeiten und ihnen früher das Angebot stellen. Letztes Jahr haben erstmals alle ein Angebot erhalten und heuer machen wir weiter: Wir beginnen früher und haben von Beginn an schon die Telefonnummern durch die Lehrer. Da gab es ein bisserl Bedenken der Lehrer, aber jetzt müsste es funktionieren. Von diesen Personen, die gemeldet wurden, hatten 45% einen Nachnamen, der auf einen migrantischen Hintergrund hindeutete. Das haben wir von unserer Migrantenberatungsstelle checken lassen.“ (Mathis/EZ, S.1)

Diversity Management im AMS Jugendliche in Wien

Aufgrund der besonders prekären Arbeits- und Lehrstellenmarktsituation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Wien wurde das Projekt „Managing Diversity im AMS Jugendliche“ durchgeführt, das zahlreiche Aktivitäten zur Verbesserung der Beratungssituation der Zielgruppe anregte, die zum größten Teil bereits umgesetzt wurden:

- Verstärkte Information von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und deren Eltern (MigrantInnenvereine, Moscheen, muttersprachliche Medien etc.)
- Schulungen der AMS-MitarbeiterInnen in Hinblick auf interkulturelle Kompetenz
- Einstellung von mehrsprachigen AMS-MitarbeiterInnen mit Migrationshintergrund

- Verpflichtender Nachweis von Schulungen für TrainerInnen von AMS-Maßnahmen zur interkulturellen Kompetenz (Ausschreibungskriterium)
- Interkulturelles Training für TeilnehmerInnen von AMS-Maßnahmen für Jugendliche
- Diversity-BeauftragteR in Einrichtungen, die AMS-Maßnahmen durchführen
- Bewerbungstraining für Jugendliche mit Migrationshintergrund (BIZ)
- etc.

(Ordubadi/E1, S.2ff)

Das AMS Jugendliche in Wien nimmt damit eine Vorreiterrolle ein. Wichtig wäre es nun Anregungen und Erfahrungen in die Bundesländer zu tragen.

Informationsmaterialien und Internet

Viele Materialien des AMS zur Bildungs- und Berufsinformation sind nach Ansicht der befragten ExpertInnen in Hinblick auf die Zielgruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund noch ausbaufähig. Im Vordergrund der Kritik steht eine zu hohe Komplexität der Texte. Die ExpertInnen plädieren für Inhalte, die in einfacher Sprache formuliert und durch Fotos oder Zeichnungen anschaulich gestaltet sind.⁴³

„Oft sind Materialien vom AMS nicht für Jugendliche geeignet, weil die Inhalte schlecht aufbereitet sind. Und wenn die Jugendlichen dann auch nicht Deutsch als Muttersprache haben, dann sind die Texte noch weniger geeignet. (...) Sicher, es gibt es komplexe Berufe, die auch mit komplexen Texten beschrieben werden müssen, aber es muss doch für viele Berufe, gerade für Lehrberufe, möglich sein die Dinge zu vereinfachen, in einer Sprache zu präsentieren, die für jugendliche MigrantInnen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, verständlich ist. Wenn es um Arbeitsgeräte zu bestimmten Berufen geht, ist es hilfreich, wenn es dazu eine Abbildung gibt und eine Erklärung, was es heißt.“ (Bittner/E10, S.7f)

„Die Berufslexika im Internet und in Buchform: Ich muss sagen, diese Sprache ist unfassbar. Wie kann man so etwas nur schreiben? Außerdem sind die Texte auch ohne Zeichnungen, Bilder, ohne Erklärungen.“ (Schule Wien/GS2, S.5)

Bislang wurde nur eine Broschüre des AMS mehrsprachig verfasst. Es ist dies die dreisprachige Mädchenbroschüre der Frauenabteilung des AMS Österreich.⁴⁴ Die Reaktionen der Mädchen mit Migrationshintergrund, die im Rahmen dieser Studie befragt wurden, fielen zum Teil sehr positiv aus. Insbesondere die Umschlaggestaltung erregte Aufmerksamkeit, da darauf ein Foto von Kopftuch tragenden Mädchen zu sehen ist.⁴⁵

⁴³ Siehe dazu auch Abschnitt 5.1.5 „Elemente erfolgreicher Beratung und Information“.

⁴⁴ AMS Österreich (Hg.) (2006): Fit in die Zukunft. Informationen für junge Migrantinnen, Wien

⁴⁵ Siehe dazu auch Abschnitt 5.2.3.8 „Schriftliche Informationsmaterialien“.

Da diese Broschüre nicht allen befragten AMS-BeraterInnen bzw. BIZ-MitarbeiterInnen bekannt war, sollte die Verteilung an die einzelnen Geschäftsstellen des AMS intensiviert werden.

5.1.1.6 Angebote der Sozialpartner

Das Angebot der Sozialpartner an Bildungs- und Berufsinformation, -orientierung und -beratung für Jugendliche gegen Ende der Pflichtschule richtet sich zu einem großen Teil an Schulklassen und reicht von Vorträgen in den Klassen über Workshops (z.B. Bewerbungstraining) bis zu größeren Veranstaltungen wie etwa Branchenpräsentationen. Auch für Eltern gibt es Angebote, wie z.B. Elterninfoabende. Darüber hinaus wird auch individuelle Bildungs- und Berufsberatung angeboten, die allerdings zum Teil mit nicht unerheblichen Kosten verbunden sein kann.

Die Bildungsberatung der Wirtschaftskammer Salzburg bietet eine solche kostenpflichtige, ausführliche Beratung an, die entweder für den Bereich Lehre oder für den Bereich Schule aus je einem vierstündigen Test und einem jeweils anschließenden einstündigen Beratungsgespräch besteht. Die Kosten belaufen sich auf je 65,- Euro. Der Anteil von Personen mit Migrationshintergrund, die dieses Beratungsangebot in Anspruch nehmen, ist nach Einschätzung des befragten Bildungsberaters gering, was er nicht mit den Kosten, sondern mit dem Engagement der Eltern in Verbindung bringt.

„Zur Einzelberatung ist es gewünscht, dass die Jugendlichen mit den Eltern kommen. (...) Bei Einzelberatungen haben wir eher einen sehr geringen Ausländeranteil, so gegen 10%, weil wahrscheinlich die Eltern noch nicht so gut Deutsch sprechen, dass sie zu einem Beratungsgespräch kommen. (...) Bei uns ist es auch so, dass die Eltern dahinter sind, dass die Kinder zu uns kommen. Es wird also eine ganz andere Klientel angesprochen.“ (Kellner-Steinmetz/GS7, S.1)

Die Sozialpartner beginnen Teile ihres Angebots auch auf die Zielgruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund bzw. deren Eltern auszurichten. So werden etwa Elterninformationsabende der AK Wien durch mehrsprachige Handouts unterstützt bzw. neue Wege der Zielgruppenerreichung überlegt. (vgl. Braun/E9, S.1) Und auch die Informationsangebote im Internet erfahren eine Überarbeitung: Im Zuge der inhaltlichen und grafischen Überarbeitung des BIC-Computers (www.bic.at) der Wirtschaftskammer werden das Interessenprofil und die Tipps zur Berufswahl (inkl. Bewerbungstipps) mehrsprachig (Türkisch, Serbisch, Kroatisch und Englisch) verfügbar gemacht. Die Texte wurden von AbsolventInnen des Lehrgangs Leuchtturm (sh. Anhang) übersetzt, zielgruppengerecht adaptiert und abschließend an

der VHS Ottakring von Jugendlichen mit türkischem, bosnischem, kroatischem und serbischem Migrationshintergrund getestet.

5.1.1.7 Berufsinformationstagen

Berufsinformationstagen stellen einen weiteren Teil des außerschulischen Angebots zur Verbesserung des Informationsstands von SchülerInnen und deren Eltern hinsichtlich Bildung und Beruf dar. Jugendliche besuchen sie entweder im Klassenverband oder aber mit FreundInnen oder Eltern/Verwandten. Bundeslandbezogene Berufsinformationstagen, die sich an Jugendliche gegen Ende der Pflichtschule wenden, sind etwa in Wien die von der AK organisierte „L14“, in Salzburg die von der Wirtschaftskammer in Kooperation mit dem AMS veranstaltete „BIM“ (Berufsinformationstag). Die Wochentage sind für die Besuche von Schulklassen vorgesehen, das Wochenende für EinzelbesucherInnen.

Jugendliche mit Migrationshintergrund werden vor allem im Rahmen von Besuchen mit der Schulklasse erreicht, nach der Einschätzung der befragten ExpertInnen besuchen sie nur selten mit ihren Eltern eine Berufsinformationstag.⁴⁶

„Natürlich, eine motivierte Minderheit von Eltern mit Migrationshintergrund gehen bewusst hin, die Masse erreicht man aber nicht automatisch. Da kommen die Kinder durch die Schulen hin. Und das ist die Schwäche der Berufsinformationstagen: In den ersten Tagen – Donnerstag, Freitag – ist ein Schwall von Schülern, die organisiert durchgehen und Kugelschreiber mitnehmen oder Sachen, die sie dann am nächsten Eck oft wieder liegenlassen. (...) Obwohl man riesige Unterschiede bemerken kann: Wenn Lehrer das gut vorbereiten, dann kommen die Kinder mit konkreten Fragen. Bei der BIM waren nicht selten 14-Jährige, die sich nach den Aufnahmebedingungen beziehungsweise –tests an zum Beispiel HTLs erkundigt haben oder an Krankenpflegeschulen.“ (Ferstl/E15, S.2)

„Samstag und Sonntag sind jene Tage, wo die Möglichkeit besteht auch mit Eltern Gespräche zu führen, weil da die Schulklassen ausbleiben – da gibt es eigene Besprechungsräume.⁴⁷ Und wenn ich jetzt so zurückdenke, ich glaube, es war noch nie ein Nicht-Österreicher dabei, der mit seinem Sohn oder seiner Tochter diese Möglichkeit des Gratisgesprächs in Anspruch genommen hat.“ (Kellner-Steinmetz/GS7, S.2f)

Auf die Wichtigkeit der Vorbereitung des Messebesuchs durch die Lehrkräfte – insbesondere in Hinblick auf SchülerInnen mit noch sehr unsicheren Berufsvorstellungen – wird von einigen

⁴⁶ Dies bestätigt auch die qualitative Befragung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Rahmen dieser Studie: KeinEr der insgesamt 49 befragten Haupt- und PolyschülerInnen gab an eine Berufsinformationstag schon einmal mit den Eltern besucht zu haben. (sh. Abschnitt 5.2 „Die Sicht der Jugendlichen“).

⁴⁷ Nicht alle Berufsinformationstagen bieten Rückzugsbereiche für individuelle Beratungen, auf der L14 in Wien sind diese nach der Angabe einer befragten Expertin bspw. nicht vorhanden.

ExpertInnen hingewiesen, darunter ein Vertreter einer MigrantInnenberatungsstelle: *„Unsere Klienten, die sind ja von dem Angebot auf einer Berufsinformemesse oft komplett erschlagen, die brauchen ja eine Führung.“* (REBAS/GS4, S.4) ⁴⁸

Eine Interviewpartnerin berichtet von der Initiative einer Salzburger Hauptschule mit hohem MigrantInnenanteil: Für die Eltern wurden muttersprachliche Führungen durch die Berufsinformationsmesse organisiert: *„In den vergangenen zwei Jahren war das so. Das ist zwar nicht von sehr vielen in Anspruch genommen worden, ich hatte aber den Eindruck, dass die Personen, die teilgenommen haben, das sehr positiv aufgenommen haben.“* (Wührer/E11c, S.2)

Im Rahmen einer moderierten Gruppensitzung entwickeln VertreterInnen der Wirtschaftskammer Salzburg und des AMS – der beiden organisierenden Einrichtungen der BIM Salzburg – folgendes Konzept: Dem Materialienkoffer, den die Lehrkräfte für die Vorbereitung des Berufsinformationsbesuchs erhalten, soll eine in mehrere Sprachen übersetzte Elterneinladung beigelegt werden, die auf spezielle, muttersprachliche Führungen durch die Berufsinformationsmesse hinweist. *„Und der Lehrer vervielfältigt sie dann in der Anzahl, die er braucht, und gibt sie den Schülern mit.“* (Kellner-Steinmetz/GS7, S.3) *„Auf jeden Fall muss die Möglichkeit zur Übersetzung bestehen. Weil wenn sie kommen, erwartungsvollst, und es gibt kein Angebot in ihrer Muttersprache, dann sind sie doppelt und dreifach frustriert.“* (Posch/GS7, S.3)

5.1.1.8 Mädchenberatungsstellen⁴⁹

Eine wichtige Anlaufstelle für Mädchen mit Migrationshintergrund bieten Mädchenberatungsstellen. Das Angebot umfasst hauptsächlich:

- Workshops für Schülerinnengruppen, die zum Teil in den Schulen selbst durchgeführt werden (v.a. Hauptschulen und Polytechnische Schulen)

⁴⁸ Diese Einschätzung wird von den Ergebnissen der Erhebung bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund (Abschnitt 5.2) bestätigt.

⁴⁹ Befragt wurden Vertreterinnen der Salzburger Mädchenberatungsstelle Kompass sowie der Wiener Beratungsstelle Sprungbrett für Mädchen.

- Workshops, für die sich die Mädchen bei den Beratungsstellen anmelden können (z.B. Bewerbungen verfassen)⁵⁰
- Einzelberatungen

Mädchenberatungsstellen unterstützen im Rahmen der Einzelberatungen z.B. bei der Lehrstellensuche, wobei die Begleitung auch über einen längeren Zeitraum erfolgen kann. Darüber hinaus präsentieren die Mädchenberatungsstellen ihr Angebot auf Bildungsinformationsmessen oder anderen Veranstaltungen, wie z.B. BO-Tagen von Jugendzentren, zum Teil referieren sie auch auf Elterninfoabenden in Schulen.

Ziel der Arbeit der Mädchenberatungsstellen ist nicht nur Information und Beratung in Hinblick auf ein breiteres Berufsspektrum, sondern insbesondere auch die Stärkung des Selbstvertrauens und der Eigeninitiative der Mädchen: Sie sollen sich ihrer persönlichen Fähigkeiten bewusst werden und sich mit ihren beruflichen Wünschen und Vorstellungen durchsetzen können. Dazu orientieren sich die Aktivitäten an einem ganzheitlichen Ansatz, mit dem die Mädchen in ihrer Lebensrealität abgeholt werden. Diese Ich-Stärkung erscheint insbesondere für Mädchen mit Migrationshintergrund von zentraler Bedeutung.

Wichtigster Kontakt über die Schule

Über die Workshops für Schülerinnengruppen im **Pflichtschulbereich** mit dem Schwerpunkt Hauptschulen und Polytechnischen Schulen erreichen die Mädchenberatungsstellen viele Mädchen mit Migrationshintergrund. Dieser Erstkontakt führt bei einigen Mädchen zu einer späteren Inanspruchnahme von Einzelberatung und ist somit nicht von einer Unterstützungsleistung der Eltern abhängig.

„Es ist ganz wichtig, dass wir mit Schulen zusammenarbeiten, besonders in Hinblick auf die Mädchen mit Migrationshintergrund. Wenn wir eine reine Beratungsstelle wären, wo man anrufen muss, dann wäre der Zugang sehr, sehr hochschwellig. So aber haben wir auch die Chance, dass sie später, wenn es Probleme gibt, zum Beispiel bei der Lehrstellensuche, anrufen wegen einer Einzelberatung, weil sie sich positiv erinnern. (...) Jene, von denen die Eltern anrufen und einen Termin für eine Einzelberatung ausmachen – also die Initiative über

⁵⁰ Bei Sprungbrett für Mädchen in Wien können darüber hinaus an einem Computer Bewerbungen verfasst werden – eine Möglichkeit, die zu einem großen Teil von Mädchen mit Migrationshintergrund genutzt wird, die zuhause über keinen Computer verfügen: „In unserem Computerraum, da kann man einfach kommen um Bewerbungen zu schreiben, Lebenslauf zu schreiben, aber sehr gemütlich. Und eine von uns ist immer da und gibt so ein bisschen Input. Aber es ist keine Einzelberatung, auch keine konzeptuierte Gruppe, sondern sie sitzen einfach, arbeiten, quatschen untereinander. Fragen oft, woher sie kommen – das ist bei Mädchen mit Migrationshintergrund etwas ganz Wichtiges: Sich verorten, woher sie denn kommen, wenn sie nicht in der zweiten Generation hier sind. Woher kommst du? Was spricht man dort für eine Sprache? – und diese Vernetzung passiert informell ganz viel.“ (Holzmann/E11b, S.4)

die Eltern geht –, das sind wirklich zu einem ganz großen Prozentsatz Mädchen ohne Migrationshintergrund.“ (Bican/E11a, S.6)

Förderlich für die Inanspruchnahme einer Einzelberatung durch Mädchen mit Migrationshintergrund ist auch der Umstand, dass die Beratungseinrichtungen nur von Frauen geführt werden, insbesondere für jene Mädchen, deren Erziehung durch strenge Regeln geprägt ist. Oft werden diese Mädchen in die Beratungseinrichtung begleitet, allerdings gilt die Regel, dass die Begleitperson nur auf ausdrücklichen Wunsch des Mädchens, und dann nur für einen Teil des Gesprächs dabei sein darf.

Nach den Erfahrungen der befragten Mädchenberaterinnen ist auch **Mundpropaganda**, insbesondere die Empfehlung von Freundinnen oder jungen weiblichen Verwandten, häufig der ausschlaggebende Grund für einen Besuch der Beratungsstellen.

„Mädchen mit Migrationshintergrund kommen auch oft zu uns in die Beratung, wenn zum Beispiel eine Freundin nach einer Beratung bei uns eine Lehrstelle gefunden hat.“ (Wührer/E11c, S.1)

„Oft haben sie es auch von der Schwester oder von der Cousine erfahren. Das sind dann oft die Cousinen, die halt vor ein paar Jahren bei uns waren. Die begleiten sie dann auch mitunter, das ist dann sehr nett.“ (Bican/E11a, S.6)

Die Präsenz der Mädchenberatungsstellen auf **Bildungsinfomessen** dient der Öffentlichkeitsarbeit. Kontakt zu Mädchen mit Migrationshintergrund kann dort nur sehr selten hergestellt werden, da diese nach den Erfahrungen der befragten Beraterinnen Bildungsinfomessen in der Regel nur im Klassenverband besuchen, kaum aber in Begleitung ihrer Eltern.

In zahlreichen Fällen wird der Kontakt zur Mädchenberatungsstelle auch über das **AMS** hergestellt, und zwar dann, wenn Mädchen eine Lehrstelle suchen:

„Sobald Mädchen lehrstellensuchend gemeldet sind, bekommen sie vom AMS die Information, dass es das Sprungbrett gibt. Wir sind in so dichten Zeiten wie in den Ferien auch beim AMS Jugendliche vertreten: Da gibt es einen größeren Raum, wo drei AMS-BeraterInnen sitzen, und da sitzen wir auch dabei, also immer eine von uns. Die Mädchen kennen uns dann zumindest vom Sehen – auch wenn es nur vom Vorbeigehen ist und die AMS-BeraterInnen schicken dann auch Mädchen zu uns. Und diese Kooperation funktioniert ganz ganz toll.“ (Holzmann/E11b, S.1)

Die Mädchenberaterinnen würden sich allerdings gerade für Mädchen mit Migrationshintergrund, deren Berufswünsche oft aufgrund von sprachlichen Defiziten nicht realisierbar sind, bereits einen deutlich früheren Kontakt zu den Mädchen wünschen:

„Wir haben verschiedene Möglichkeiten, mit den Mädchen ihre Fähigkeiten anzuschauen und zu erproben – fernab von Schulnoten – und zwar mit dem sog. Fähigkeitencheck. Wo sie z.B. Frau Lehrerin spielen können und Texte ausbessern. Und wir versuchen uns mit ihnen vorsichtig realistisch sozusagen anzuschauen, wie schauen denn da meine Möglichkeiten aus, was muss ich dafür können und kann ich das? Und wenn ich es nicht kann, kann ich es aufholen? Und das ist mit die schwierigste Aufgabe, weil dann ist nämlich zuerst einmal ein Loch. Weil das, was sie eigentlich möchten, das ist relativ schwierig zu realisieren. Und dann bleiben vielleicht Berufe übrig, die in ihrem Kontext aber überhaupt nicht drinnen sind. Und deshalb finde ich – wenn man über Jugendliche mit Migrationshintergrund redet – dass der Ansatz sich mit ihnen, wenn sie 15 sind, auseinanderzusetzen zu spät ist. Man muss viel früher beginnen. Weil was nützt es, wenn ich einem Mädchen, das kurz davor ist sich eine Lehrstelle zu suchen, sage, leider geht das jetzt nicht mit der Bürokauffrau, dann ist das zu spät. Wenn ihr das schon früher bewusst ist und sie bei diesem Berufswunsch trotzdem bleiben will, dann streng ich mich in die Richtung an, lern die Sprache besser, dann hat sie zwei Jahre später auch die Chance eine Lehrstelle zu finden.“ (Bican/E11a, S.4f)

Eine Interviewpartnerin plädiert in diesem Zusammenhang dafür, den Mädchen – auch wenn sie bereits 15 sind – Zeit zu geben sprachliche Defizite auszugleichen, da das konkrete Ziel, die Voraussetzungen für den Wunschberuf zu erreichen, den Mädchen den so wichtigen Ansporn bieten:

„Es ist oft schwierig etwas aufzuholen, was schon früher passieren hätte sollen. Aber wenn es um die berufliche Integration geht und die Sprache ein Punkt dabei ist, dann muss man ihnen auch die Zeit geben, das nachzuholen. Wobei ich glaub, dass es zu wenig ist nur Deutschkurse zu machen. Das, was die Jugendlichen wirklich brauchen, ist die Motivation es wirklich zu tun. Und dieses Deutschlernen und du musst Deutsch lernen, das ist schon oft mit sehr viel – vielleicht auch Widerwillen verknüpft. Und wenn ich aber weiß, warum, oder wenn es vielleicht verknüpft ist mit einem bestimmten Berufsbild, das ich dann erlernen kann, dann könnte ich mir vorstellen, dass es besser funktioniert.“ (Bican/E11a, S.5)

Zeit als wichtiger Faktor für den Beratungserfolg

Im Gegensatz zu vielen anderen Angeboten im Berufsorientierungs- und Beratungsbereich stehen für die Workshops mit Schülerinnengruppen zumeist mehrere Stunden zur Verfügung. Im Sprungbrett für Mädchen in Wien sind es sechs Stunden, die in zwei Teilen konsumiert werden können.

„Die Mädchen haben bei uns recht viel Zeit. Zeit um anzukommen, um das Sprungbrett kennen zu lernen. Um sich da auch auszubreiten: Manchmal tanzen die Mädchen auch in der Pause, wenn sie Musik aufdrehen – um das ein bisschen zu ihrem Raum zu machen. Sie sind in der Öffentlichkeit oder in Schulklassen ganz wenig unter sich, unter Mädchen. (...) Und da wird anders gesprochen, da wird sich anders bewegt als wenn Burschen dabei sind. (...) für viele Mädchen mit Migrationshintergrund gilt das besonders, dass sie kaum Räume haben, wo sie für sich alleine sein können oder mit anderen Mädchen. (...) Das erzählen uns Mädchen vor allem in den Einzelberatungen, dass sie sehr beengt wohnen, dass sie von der Schule abgeholt werden, dass sehr stark kontrolliert wird, was sie am Abend machen, wenn sie überhaupt weggehen dürfen.“ (Bican/E11a, S.2)

Die sehr positiven Rückmeldungen der Schülerinnen mit Migrationshintergrund, die im Rahmen der Gruppensitzungen in Haupt- und Polytechnischen Schulen für diese Studie befragt wurden⁵¹, zeigen, dass sich das ganzheitliche Konzept der Mädchenberatungsstelle bewährt. Während sich die Mädchen bei anderen Einrichtungen, die sie im Zuge des Berufsorientierungsunterrichts besuchten, oft kaum noch genau an Name oder Inhalt der Veranstaltung erinnern konnten, erzählten sie begeistert sowohl über das Workshopprogramm als auch über die Pausen, in denen sie auch Musik hören und tanzen durften.

„Das, was wir versuchen zu verknüpfen, ist einerseits das Thema reine Berufsorientierung, auch so wie es in der Schule unterrichtet wird, aber damit sie auch eine Idee kriegen, was am Arbeitsmarkt passiert und welche Anforderungen an sie gestellt werden. Auf der anderen Seite probieren wir es in ihre Lebensrealität hereinzuholen, und da auch mit ihnen gemeinsam zu überlegen, was machen denn in ihrer Familie die Menschen um sie herum, welche Arbeit machen die. Und passt das dann zu mir, wenn ich als einzige Frau in der Familie Tischlerin werde. Was heißt denn das für mich. Und es muss kein handwerklich technischer Beruf sein, das gilt für alle. Und indem wir sie die Pausen so gestalten lassen, wie sie wollen, schaffen wir einen Raum für sie.“ (Holzmann/E11b, S.4)

Für die Einzelberatungen steht üblicherweise rund eine Stunde zur Verfügung, meist sind Folgetermine nötig um die Mädchen etwa bei der Lehrstellensuche effizient unterstützen zu können. Beratungen von Mädchen mit Migrationshintergrund werden von den befragten Beraterinnen als zum Teil zeitintensiver beschrieben.

„Grad bei Mädchen mit Migrationshintergrund hat man das nicht in einer Stunde Einzelberatung abgeklopft. Wenn sie sich eh leicht selber was findet, dann ist es was anderes, wenn es sozusagen nur einmal darum geht, das Bewerbungsschreiben durchzugehen. Das geht. Aber das sind nicht die Mädchen, die mittlerweile zu uns kommen. Es kommen ja die zu uns, die schon ganz lange Lehrstelle suchen, die wirklich oft schulische Defizite haben, die wenig Unterstützung von zuhause haben, die bräuchten eine längerfristige Beratung. Und es ist auch ein Problem, dass wir eigentlich keine Kapazitäten mehr frei haben.“ (Bican/E11a, S.4)

Bedarf an Beratungsleistung höher als Ressourcen

Insbesondere in Wien bestehen deutlich zu geringe personelle und zeitliche Ressourcen zur Befriedigung der Nachfrage. Anfragen nach Einzelberatungen kann erst nach längerer Wartezeit entsprochen werden, was den Bedürfnissen der Mädchen widerspricht. Darüber hinaus kann die Nachfrage nach Workshops für Schülerinnengruppen nur etwa zur Hälfte befriedigt werden.

„Für das heurige Semester waren am zweiten Tag der telefonischen Anmeldeöglichkeit alle Schulgruppentermine besetzt, obwohl wir unsere Aussendung nur den Schulen schicken, die schon einmal bei uns waren. Wir haben einfach wesentlich mehr Anfragen als wir

⁵¹ Siehe dazu Abschnitt 5.2 „Die Sicht der Jugendlichen“.

befriedigen können. Es sind sicher doppelt so viele. Außerdem haben wir seit einem Monat in Wirklichkeit keine Einzeltermine vergeben können. Ich mein, wir tun es trotzdem, weil was nützt es einem Mädchen, das im Moment große Probleme hat, wenn wir ihr sagen, okay, du kannst in einem Monat kommen. Da kommen sie im Übrigen nicht mehr, das macht bei Jugendlichen überhaupt keinen Sinn, Termine so weit in die Zukunft zu vergeben. (...), aber was ich derzeit meinen Mitarbeiterinnen zumute, so können wir nicht weitermachen. Ich wollte mehr Beratungsstunden haben und hab sie nicht bekommen. Mit dem Argument, dass es finanziell nicht möglich ist und dass wir nicht für alle Mädchen in Wien zuständig sein können. (...) Auf der anderen Seite gäbe es einen unheimlichen Beratungsbedarf für die Mädchen, wahrscheinlich überhaupt für die Jugendlichen. Und grad für die Mädchen mit Migrationshintergrund.“ (Bican/E11a, S.5)

5.1.2 Unterstützung an der Schnittstelle Schule-Beruf

5.1.2.1 Kontakt Schule – AMS

SchülerberaterInnen stellen nicht zuletzt aufgrund ihrer Multiplikatorfunktion für Einrichtungen wie das AMS oder MigrantInnenberatungsstellen wichtige Ansprechpersonen in den Pflichtschulen dar. In welchem Ausmaß der Austausch bzw. die Zusammenarbeit zwischen SchülerberaterIn und AMS erfolgt, unterscheidet sich jedoch stark zwischen den in dieser Untersuchung betrachteten Bundesländern Wien und Salzburg. Während im Rahmen der moderierten Gruppensitzungen die Wiener SchülerberaterInnen nachdrücklich den Wunsch nach einem intensiveren Austausch – bspw. über regelmäßig stattfindende Infoveranstaltungen des AMS für SchülerberaterInnen – äußern, bezeichnen die Salzburger SchülerberaterInnen ihren Kontakt zu den jeweiligen regionalen Geschäftsstellen des AMS als gut, zum Teil sogar als sehr gut.

Für den guten Kontakt zwischen SchülerberaterInnen und AMS sind vor allem fixe Ansprechpersonen ausschlaggebend, mit denen meist schon seit Jahren zusammengearbeitet wird. Einzeltermine für die Beratung von SchülerInnen werden ausgemacht, zum Teil gibt es auch die Möglichkeit das AMS im Klassenverband zu besuchen um den SchülerInnen die Schwellenangst zu nehmen.

„Jeder Schüler von uns muss für mich einmal am AMS gewesen sein. Ich hab die Möglichkeit einen Gruppentermin mit der Klasse im AMS wahrzunehmen, um ihnen alles vor Ort zu zeigen. Ich sammel mir dann alle ein, mach einen Termin aus mit der AMS-Beraterin, und dann marschieren wir hin. Das mach ich sicher schon seit zehn Jahren, schon mit der Vorgängerin hab ich zusammengearbeitet. Ein, zwei Schüler entkommen vielleicht, weil sie krank sind, aber sonst sind sie alle dort gewesen. Das wäre sonst Elternarbeit, meiner Meinung nach.“ (Schule Sbg./GS1, S.8)

Die befragten Wiener SchülerberaterInnen bedauern, keine fixen Ansprechpersonen beim AMS zu haben, mit denen sie z.B. Termine für Erstgespräche ihrer SchülerInnen ausmachen können. Auch Gruppentermine für Besuche im AMS stehen ihnen nicht zur Verfügung.

„Früher hat es für die Pflichtschulabgänger zuständige Personen gegeben, die hat einen gekannt, die hat dann schon gesagt, ah, vielleicht habe ich etwas für dich - das war damals ganz in der Nähe der Schule in der Hermannsgasse – die Kinder sind dann schon ganz oft hingegangen. Also diese persönliche Betreuung war da, die es heute nicht mehr gibt. Sie haben nicht mehr das Personal. Die wenigen, die es gibt, bemühen sich, aber es ist nicht mehr so wie früher. Und das fehlt, finde ich, grade die Kinder, die keine Eltern haben, die sie an der Hand nehmen. Aber sie haben beim AMS wen gehabt, der sie fast an der Hand genommen hat, sie haben die Person gekannt und das hat ihnen sehr geholfen.“ (Schule Wien/GS2, S.4)

„Meiner Erfahrung nach ist es wichtig, dass wir die, die wahrscheinlich allein keine Lehrstelle finden werden, ins AMS begleiten. Du kriegst als Lehrerin für die Klasse aber keine Gruppentermine. Was hab ich gemacht? – Ich hab die Kinder hingebacht, dass sie auch hinfinden, hab ihnen erklärt, wo sie hingehen müssen. Das Problem war dann aber, dass sie mit den unterschiedlichsten Informationen wieder zu mir zurückgekommen sind. Die eine hat 20,- Euro für irgendwas zahlen müssen, der andere hat gar nichts zahlen müssen. Ich bin dagestanden, wie sie mich gefragt haben, und hab nur sagen können: Ich weiß es nicht, was sie von euch wollten. Wenn ich als Lehrerin gemeinsam mit einer Klasse dorthin gehen könnte, könnte mir auch erklärt werden, was Sache ist, weil da ändert sich ja einiges von Jahr zu Jahr. Wenn man mit der Klasse hinkommen könnte, könnte die Beraterin einmal für alle erklären, was passiert, und ich hab dann Zeit, das ganze noch einmal in der Klasse aufzuarbeiten. Und dann schickt man sie alleine hin. Also das wäre für uns schon sehr wichtig, dass wir wenigstens bei der Erstinformation dabei sind.“ (Schule Wien/GS3, S.7)

Für Wiener Schulen besteht – so das für die Schule zuständige BIZ jenes in der Neubaugasse ist – aufgrund der räumlichen Verbindung zum AMS Jugendliche die Möglichkeit die SchülerInnen schon im Zuge des Klassenbesuchs im BIZ als lehrstellensuchend zu melden. Schulen, die den anderen Wiener BIZen zugeteilt sind, haben diese Möglichkeit nicht.

„Unser zuständiges BIZ ist im 14. Bezirk, und nicht in der Neubaugasse. Und das Mühsame ist, ihnen zu vermitteln, dass sie in die Neubaugasse gehen müssen. (...) Es wär auch gut, wenn man sie gemeinsam lehrstellensuchend melden kann. Weil die meisten waren noch nie im AMS, die Eltern vielleicht auch nie. Allein der Ausdruck ‚lehrstellensuchend melden‘, das versuch ich ihnen schon was weiß ich wie oft zu erklären. Sie wissen ja gar nicht, was sie dort sagen sollen.“ (Schule Wien/GS3, S.5)

5.1.2.2 „Paradiesische Zustände“ – der Lehrstellenmarkt in Salzburg Land

Die Situation am Salzburger Lehrstellenmarkt unterscheidet sich massiv von jener in Wien. In der Beschreibung einer Salzburger Schülerberaterin, wie SchülerInnen einer Polytechnischen Schule in einer ländlichen Region Salzburgs eine Lehrstelle finden, wird der Unterschied zur Lehrstellensituation in Wien besonders deutlich.

„Bei uns läuft es so, dass die Betriebe eher zuerst bei uns anrufen, bevor sie die offene Lehrstelle beim AMS melden. Es herrscht bei uns halt noch ein Dorfcharakter. Durch die Fachbereichsleiter, die ja auch ständig in Kontakt mit den Betrieben stehen, ist es dann eigentlich so, dass die Vermittlung schon vorher läuft. Und wenn das nicht erfolgreich ist, erst dann wird das Kind zum AMS weitergeleitet. Das heißt, das AMS hat eigentlich fast gar keine freien Stellen. Durch das kriegen wir auch immer so viele Schüler unter. Also rund 90% haben bei uns in den letzten Jahren immer eine Lehrstelle gekriegt. Und heuer schaut es überhaupt total gut aus. Und ein paar gehen immer auch weiter in die Schule, auch von den ausländischen Kindern.“ (Schule Sbg./GS1, S.9)

5.1.2.3 „Entlass-SchülerInnenberatung“ in einem Sonderpädagogischen Zentrum

Der Schülerberater eines relativ kleinen Sonderpädagogischen Zentrums in einem Ballungsgebiet Salzburgs beschreibt seine Aktivitäten an der Schnittstelle Schule-Beruf folgendermaßen:

„Ich mach mit ihnen eine Entlass-SchülerInnenberatung. Da ist die Schülerin da, die Eltern, Klassenlehrer, Schülerberater, Direktorin, AMS, Bezirkshauptmannschaft, Bundessozialamt, Lebenshilfe. Das ist eine große Runde, wo genau gesagt wird, was sein könnte, und es werden mit den Leuten der verschiedenen Stellen Termine ausgemacht. Weil die Eltern kennen dann das Gesicht – das ist die Frau vom AMS oder von der Bezirkshauptmannschaft – und da werden sofort Termine, Telefonnummern, alles ausgetauscht. Und dann kommt der nächste rein. Das machen wir an einem Tag. Wobei wir eine kleine Schule haben – wir haben max. 15 Kinder, die weggehen werden. Wir haben uns im Vorfeld natürlich schon Gedanken darüber gemacht, in welche Sparte das Kind gehen könnte, entweder verlängerte Lehrzeit, also IBA, oder normale Lehrzeit oder oder. (...) Dass man die ganzen Leute an einen Tisch bringt, ist natürlich ein immenser Aufwand, aber auch total effizient. Weil da ist alles da: Das Gesicht, der Name, die Telefonnummer und der Termin. Und das hat sich total bewährt. Das ist die Mühe wert, das zu machen. Aber das können nur wir leisten, weil wir so klein sind.“ (Schule Sbg./GS1, S.9f)

5.1.2.4 Beratung und Begleitung an der Schnittstelle

Um jene Jugendlichen, die kaum auf familiäre Ressourcen zurückgreifen können, an der Schnittstelle Schule-Beruf zu unterstützen, regen mehrere befragte ExpertInnen den zeitgerechten Einsatz nicht nur von Beratung, sondern vor allem auch von Betreuung und Begleitung über einen längeren Zeitraum hinweg an, die in den Schulen ansetzen soll.

„Und wenn es darum geht, dass für das Kind eine Lehre gesucht werden muss – wer soll das machen? Das kann die Schule zum Teil leisten, aber da sind so viele Hürden zu überwinden, dass man sagt, der braucht eigentlich einen Betreuer, ein Coaching. Das müsste aber schon in der Schule anfangen. Ein Ansprechpartner, der ihm bekannt ist und wo er sich nicht so allein vorkommt. Ich denk mir, die Arbeit muss vor Ort in den Schulen passieren, das ist schon fast so was wie ein Streetworker. Und nicht erst im Poly, sondern schon früher, in der siebten Schulstufe. Es geht ja dann an der Schnittstelle nicht nur darum, dass er einen Job kriegt, sondern er muss sich dort ja auch bewähren, er muss ja dort bleiben. Und da geht es ja um eine Verhaltensänderung. Wenn die Begleitung schon deutlich früher ansetzt, dann kann da schon was bewirkt werden. Schon allein der Umstand, dass jemand da ist, wirkt. Ich denk mir, so ein Coaching – außerhalb des Unterrichts, weil das kann man im Unterricht nicht leisten –, das ist wichtig.“ (Schule Sbg./GS1, S.3)

Während VertreterInnen von Beratungseinrichtungen schulexterne BeraterInnen mit interkulturellen Kompetenzen und sozialarbeiterischer sowie sozialpädagogischer Ausbildung vorschlagen, wird von Seiten der befragten Lehrkräfte eine „schulinterne“ Person präferiert.

„Die Lehrer brauchen Unterstützung durch zum Beispiel SozialarbeiterInnen. Leute mit einer sozialarbeiterischen und sozialpädagogischen Ausbildung, die auch interkulturell geschult sind, sollten an den Schulen gezielt den Übergang in den Arbeitsmarkt unterstützen. Ich weiß, das ist eine Ressourcenfrage. Aber es wäre wichtig, weil so auch gezielt die Möglichkeiten von einem Kind eingeschätzt werden könnten. Da geht jetzt sehr viel verloren. Die Kinder bleiben letztlich auf der Strecke, weil das alles nicht so gut funktionieren kann. Wir wissen, dass der optimalste Weg über die Schule führen würde, und auch schon früher angesetzt werden müsste. Und trotzdem sagen wir, das ist zu schwierig. Auch wenn es Vereine gibt, die bei der Lehrstellensuche helfen, es gibt keinen direkten Kontakt zwischen den Vereinen und der Schule.“ (Parenta/E13, S.4)

„Ich denke, gerade an solchen Schulen mit einem hohen Migrantenteil, da sollte es eine Person geben, die sich mit der Problematik besonders auseinandersetzt, die auch gute Kontakte zum AMS, zur Wirtschaftskammer, also zur Wirtschaftsseite hat, und die ganzen Einrichtungen kennt. Für solche Brennpunktschulen bräuchte man wirklich zusätzliche Ressourcen. Ich könnte mir vorstellen, dass das auch über eine Stunde weniger Lehrverpflichtung, d.h. zwei Arbeitsstunden, möglich sein müsste. Da kann man schon was abdecken. Und wenn die Situation besonders dramatisch ist, dann könnten es auch drei oder vier Stunden sein. Das ist von den Kosten her sicher das geringste. Dann wäre jemand da, der die jeweiligen Schüler betreut, der mit ihnen zum Arbeitsamt geht, der eine Coachingaufnahme wahrnimmt. Nicht nur in der Hauptschule, sondern auch im Poly. Da ist es ganz wichtig. Da gehört einer her mit einer halben Lehrverpflichtung, der dieses Coaching macht. Und als Lehrer bin ich eine Bezugsperson und eine Vertrauensperson und deshalb am besten dafür geeignet.“ (Kriegseisen/E14, S.2)

5.1.3 Unterstützung durch die Eltern – Elternarbeit

5.1.3.1 Unterstützung durch die Eltern

Die Unterstützung durch die Eltern stellt einen sehr wichtigen Faktor im Bildungs- und Berufswahlprozess der Jugendlichen dar. Zugezogene Eltern stehen allerdings als UnterstützerInnen in der Regel nur bedingt zur Verfügung, da sie selbst oft nur über ein sehr eingeschränktes Wissen über die Möglichkeiten und Strukturen des österreichischen Bildungssystems, ein geringeres soziales Kapital (z.B. wenn es um die Vermittlung von Lehrstellen im Bekanntenkreis geht) und weniger umfangreiche Kenntnisse über Institutionen und Beratungsangebote verfügen. Darüber hinaus verstärken eingeschränkte Deutschkenntnisse oft die Berührungängste mit öffentlichen Einrichtungen wie etwa der Institution Schule.

„Ich glaub, dass viele Eltern vor allem deshalb nicht in die Schule gehen, weil was rede ich denn mit dem Lehrer, wenn ich sprachliche Probleme habe.“ (Miljevic/GS8, S.7)

„Das kann ich auch nachvollziehen. Weil wenn ich hingeh und mich nicht gut ausdrücken kann und mein Gegenüber mich gleich schief anschaut, dann geh ich nicht noch ein zweites Mal.“ (Ordubadi/E1, S.2)

Zudem fehlen MigrantInnen aufgrund ihrer überdurchschnittlichen Zugehörigkeit zu den niedrigeren sozialen Schichten (Arbeiterschicht) die Ressourcen zur Karriereförderung ihrer Kinder, die schon bei der vorschulischen Sozialisation der Kinder ansetzen und letztlich über die Kontakte mit LehrerInnen und die Lern- und Leistungsunterstützung einen möglichst hohen Bildungsabschluss der Kinder sichern helfen. (Weiss 2007², S.57)

„Eltern, die in Österreich einen gewissen Bildungsstand haben oder einen gewissen sozialen Status erreicht haben, deren Kinder haben auch einen anderen Status in der Schule. Bildungsnähere Eltern haben Kinder, die die Ressourcen in der Schule anders umsetzen können als bildungsfernere Eltern.“ (Freithofer/E12, S.1)

Vor dem Hintergrund fehlender familiärer Ressourcen müssen Jugendliche mit Migrationshintergrund „Selbstplatzierungsleistungen“ erbringen und – neben Aufgaben wie der Vertretung der eigenen Interessen gegenüber schulischen Instanzen – die Konkretisierung von Bildungs- oder Berufszielen selbst übernehmen.⁵²

„Viele Jugendliche sagen, meine Eltern können mir da nicht helfen, die haben keine Zeit, die haben keine Ahnung, wie das österreichische Bildungssystem funktioniert, die haben einfach auch nicht die Ausbildung. Das ist etwas, das auf meinen Schultern liegt.“ (Bittner/E10, S.5)

5.1.3.2 Einbindung der Eltern in die Schulpartnerschaft

Die Erhebungen zeigen deutlich, dass Eltern mit Migrationshintergrund zum größten Teil in die Schulpartnerschaft zu wenig eingebunden sind. So sind sie etwa auf Elterninformationsabenden an Schulen eher selten vertreten. Ein Teil der befragten SchülerberaterInnen verweist auf einzelne Aktivitäten um Eltern mit Migrationshintergrund zu erreichen (Beziehung der muttersprachlichen ZusatzlehrerInnen für Organisation und Übersetzung, mehrsprachige Einladungen etc.), in den meisten Fällen bleiben die Bemühungen jedoch nur bedingt erfolgreich.⁵³

Die Lehrkräfte, und im Speziellen die SchülerberaterInnen sehen sich in diesem Zusammenhang Herausforderungen gegenüber, für deren Bewältigung einerseits nicht die zeitlichen Ressourcen vorhanden sind und auf die sie andererseits im Rahmen von Aus- und Fortbildung nicht oder kaum vorbereitet wurden. Der Schulung von interkultureller Kompetenz bzw. interkulturellem Verständnis oder der Kenntnis um Möglichkeiten der Zusammenarbeit und Vernetzung mit z.B. MigrantInnenberatungsstellen bzw. MigrantInnenvereinen wird in der LehrerInnenausbildung⁵⁴ kaum Rechnung getragen, ebenso wie im Lehrgang für SchülerberaterInnen. Die für die laufende Fortbildung zuständigen regionalen Arbeitsgemeinschaften für SchülerberaterInnen greifen die Thematik zwar mitunter auf, die Einbindung von Know how und Kontakten von außen erfolgt aber eher selten. Auch die Schulen suchen diesen Kontakt nur in sehr geringem Maß. So wird etwa eine Zusammenarbeit mit der Schulberatungsstelle für MigrantInnen auch nur von einem kleinen Teil der Schulen gesucht.

5.1.3.3 Unterstützung der Kommunikation zwischen LehrerInnen und Eltern

Die Kommunikation zwischen LehrerInnen und Eltern mit nicht-deutscher Muttersprache kann nur selten durch DolmetscherInnen unterstützt werden, da das Budget dafür in der Regel fehlt. Wenn möglich, werden muttersprachliche ZusatzlehrerInnen für die Übersetzung herangezogen, deren Anwesenheit in der Schule aber zumeist auf wenige Stunden pro Woche beschränkt ist. Voraussetzung ist natürlich, dass die zu übersetzende Sprache auch in der Schule unterrichtet wird.

⁵² Vgl. Leenen et al. 1990, S.762, zit. in Weiss 2007², S.8; siehe auch Abschnitt 5.1.4 „Bildungs- und Berufswahl“ sowie 5.2 „Die Sicht der Jugendlichen“.

⁵³ Siehe auch Abschnitt 5.1.1)

⁵⁴ In der LehrerInnenausbildung wird auf das Thema lediglich im Rahmen eines frei zu wählenden Faches eingegangen. (Siehe auch Abschnitt 5.1.1.)

„Große Probleme gibt es bei MigrantInnen, die keine häufig gesprochene Sprache sprechen. Die muttersprachlichen LehrerInnen decken das nicht immer ab, und die Schulen haben kein Budget für die Übersetzungen.“ (REBAS/GS4, S.3)

Fehlen diese Möglichkeiten der Übersetzung, wird nach Alternativen gesucht, die zwei Salzburger Lehrerinnen im Rahmen der moderierten Gruppensitzung wie folgt beschreiben:

Lehrerin 1: „Heute in der Früh hab ich eine tschetschenische Mutter bei mir gehabt: ‚Nix verstehen, nix verstehen.‘ Zum Übersetzen hol ich mir dann einen Schüler von einer anderen Klasse – das ist unser Alltag.“

Lehrerin 2: „Wir hatten damals diese Möglichkeit nicht. Daraufhin wurde der Dolmetscher aus der Lehrerkassa bezahlt, weil wir sonst nicht mit den Eltern kommunizieren hätten können und auch nicht mit den Schülern.“

(Schule Salzburg/GS1, S.3)

Handlungsbedarf auf diesem Gebiet ist deutlich sichtbar: So sollte einerseits die Kommunikation Schule-Eltern stärker ins Blickfeld möglicher Maßnahmen rücken, andererseits sollten zusätzliche Möglichkeiten der Bildungsinformation für Eltern mit Migrationshintergrund geschaffen bzw. auch institutionalisiert werden. (vgl. Weiss 2007², S.56)

5.1.3.4 Informationsveranstaltungen für Eltern

Vor allem in Wien werden mittlerweile zielgerichtete Anstrengungen in der migrantischen Elternarbeit unternommen. Informationsveranstaltungen werden etwa von der Schulinfo für MigrantInnen oder aber im Rahmen von Projekten, die meist über die MA 17 der Stadt Wien gefördert werden (z.B. „BEK Bildung Eltern Kinder“), durchgeführt. Nach den Erfahrungen der befragten ExpertInnen erreichen Angebote im Rahmen der aufsuchenden Elternarbeit die Zielgruppe am besten. Genannt werden insbesondere Vereine (auch Sportvereine, Fußballvereine), Kirchen, Moscheen und Kulturzentren.

„Über die Schule erreichen wir nicht alle, nicht die untere Basis. Wir erreichen die, die sehr interessiert sind. Die sind auch wichtig. Aber die anderen, die keine Ahnung haben, sind fast noch wichtiger.“ (Parenta/E13, S.3)

„Die Schulinfo macht Infoveranstaltungen an den verschiedensten Orten, zuletzt waren wir in der kroatischen Kirche am Hof. Wir haben bewusst eine Kirche gewählt. Sofort nach der Messe haben wir den Vortrag begonnen. So haben wir viele Leute erreicht, ohne viel Werbung. Wichtig ist halt die Zusammenarbeit, die Vernetzung.“ (Pasalic/GS8, S.6)

„Der Dachverband der serbischen Vereine organisiert Folkloreproben in den Vereinen. Eltern bringen ihre Kinder hin, bleiben dort, unterhalten sich, trinken Kaffee, warten auf die Kinder. Wir sind hingegangen und machen während der Proben mit den Eltern – meist sind es die Mütter – Deutschkurse. Da könnte ich mir auch vorstellen, dass eine Bildungsberatung sinnvoll sein könnte. Es müsste halt eine Vertrauensperson machen.“ (Miljevic/GS8, S.6)

Bei der Arbeit mit Vereinen ist es nach der Erfahrung der befragten ExpertInnen wichtig fixe AnsprechpartnerInnen vor Ort zu haben, die das Vertrauen der Zielgruppe genießen und so als Vermittler fungieren können.

Die Magistratsabteilung für Integrations- und Diversitätsangelegenheiten (MA 17) der Stadt Wien hat es sich zum Ziel gesetzt, Elternarbeit zu institutionalisieren.

„(...) es soll zu einer ganz normalen Tätigkeit werden, mit Qualitätskontrolle und Pilotprojekten. Momentan liegt der Fokus auf Eltern mit Migrationshintergrund. Wir vernetzen die unterschiedlichen Organisationen und Vereine, wir behalten die Entwicklungen im Auge, probieren immer wieder verschiedene Projekte in verschiedenen Organisationen für verschiedene Gruppen.“ (Tunc/E13Z, S.2)

Darüber hinaus erfolgt – so Tunc – ein Austausch mit anderen Organisationen, die in der Elternarbeit tätig sind, z.B. mit dem Verein Wr. Jugendzentren, der regionalen Schulberatungsstelle für MigrantInnen REBAS, dem Integrationshaus oder der Station Wien, die in der Elternbildung tätig ist.

Einen Schwerpunkt setzt die MA 17 aktuell im Aufbau eines ReferentInnenpools für Elterntrainings und Infoveranstaltungen zu Themenbereichen wie etwa Schulbildung, Schullaufbahn, Pubertät, Gesundheit, Freizeitbeschäftigung, Bilingualität.

„Bei der Elternarbeit ist die Qualität sehr wichtig. Jegliche Veranstaltungen stehen und fallen mit den Referenten und der Qualität der Inhalte. Das heißt, wir müssen sehr aufpassen, dass wir wirklich sehr gute Leute einsetzen. Wenn einmal eine Veranstaltung nicht gut gelaufen ist, dann spricht es sich gleich herum. Es beruht sehr auf Mundpropaganda, insbesondere in Migrantenkreisen.“

Zu diesem Zweck fördert die Stadt Wien (MA 17) im Rahmen des Lehrgangs „Interkulturelle Elternbegleitung“ die Weiterbildung von Personen, die vorzugsweise in schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen oder NGOs tätig sind. Die AbsolventInnen – mittlerweile wurden zwei Lehrgänge durchgeführt – werden im Rahmen des Projekts BEK (Bildung – Eltern – Kinder) als ReferentInnen bei speziellen Infoveranstaltungen an Schulen oder in MigrantInnenvereinen eingesetzt, wo sie z.B. über das österreichische Schulsystem und seine Möglichkeiten informieren.

„Momentan konzentrieren wir uns auf Volksschulen, Hauptschulen und Sonderschulen. Je mehr qualifizierte ReferentInnen wir haben, desto mehr können wir abdecken. (...) BEK geht erst seit Herbst in die Schulen mit diesem Angebot. Die Lehrer und Lehrerinnen von bislang sechs Schulen waren sehr engagiert. Es wurden auch muttersprachliche Zusatzlehrerinnen zugezogen, weil sie auch diesen Vertrauenskontakt mit den Eltern haben. Dadurch ist es eher gut gegangen. Aber wir wissen von anderen Projekten, dass es in den Schulen bei manchen gut gegangen ist, bei manchen nicht sehr gut. Es liegt immer stark am Engagement der Schule: Wie sehr kann ich die Eltern heranziehen, wie sehr kann ich die Eltern ü-

berzeugen. Letzten Endes geht es darum. Und das ist auch die größte Schwierigkeit bei der ganzen Arbeit, die Eltern, also die Zielgruppe zu erreichen.“ (Tunc/E13Z, S.4)

Die AbsolventInnen der beiden ersten Lehrgänge sind zum größten Teil weiblich. Rund die Hälfte der eingesetzten ReferentInnen (LehrerInnen, PsychologInnen, SozialarbeiterInnen, Ärzte/ÄrztInnen, KindergärtnerInnen) haben einen migrantischen Hintergrund. Die ReferentInnentätigkeit wird nebenberuflich ausgeübt. In MigrantInnenvereinen werden muttersprachliche ReferentInnen eingesetzt, den deutschsprachigen ReferentInnen wird einE DolmetscherIn zur Seite gestellt.

5.1.3.5 Mehrsprachige Informationsmaterialien

Das Angebot an mehrsprachigen Informationsmaterialien zum Bereich Bildung und Beruf, die sich speziell an Eltern richten, ist in Österreich sehr klein. So gibt es zwei mehrsprachige Broschüren des BMUKK⁵⁵, die Eltern bei der Schuleinschreibung der Kinder bzw. beim Schulbeginn übergeben werden und u.a. über die Schulberatungsstellen und die Schulpsychologie informieren. Konkrete Informationen zum österreichischen Bildungssystem liefert zudem die Broschüre „Bildungswege in Österreich“, die von der Schulpsychologie-Bildungsberatung erstellt wurde. Im Gegensatz zu den beiden erstgenannten Broschüren ist diese Information eher anspruchsvoll gestaltet und verfasst, weshalb davon auszugehen ist, dass – trotz der Übersetzung in die Sprachen Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Türkisch und Englisch – damit nur ein kleiner und sehr interessierter Teil der MigrantInnen erreicht werden kann.⁵⁶

Hier ist eine deutliche Lücke im Informationsangebot gegeben, die durch mehrsprachige Elternbroschüren, die in einfachen Worten etwa über die Struktur und Möglichkeiten des Bildungssystems in Österreich informieren, geschlossen werden könnte. Diese Broschüren sollten unter Einbeziehung von VertreterInnen der Zielgruppe und der Beachtung relevanter Kriterien (einfache Wortwahl, Verwendung von Symbolen) konzipiert und in mehrere Sprachen übersetzt werden. Verbreitet werden könnte das Infomaterial beispielsweise über die

⁵⁵ Die Broschüren heißen „Schulstart“ bzw. „Lesen können heißt Lernen können“ und wurden vom Referat für Interkulturelles Lernen im BMUKK erstellt. Die Lese-Broschüre wurde nicht nur auf Türkisch sowie Bosnisch/Kroatisch/Serbisch übersetzt, sondern auch adaptiert. *„Es werden zum Beispiel auf einer Seite Personen vorgestellt, die sagen, ich lese mit meinem Kind. Und die heißen dann in den verschiedensprachigen Broschüren auch jeweils anders, einmal Vučović oder in der türkischen Özman, einfach damit man sich mehr damit identifizieren kann. Und wir haben es auch textlich sehr abgespeckt, um auch leseungewohnte Eltern zu erreichen. Zum Beispiel sind auch zwei Comics drinnen.“ (Fleck/E8, S.3)*

⁵⁶ Um auch leseungewohnte Eltern anzusprechen bzw. zu erreichen, produziert das BMUKK aktuell eine DVD, die zu wichtigen Fragen rund um Schule, Schullaufbahn etc. informieren soll. Auch bei diesem Produkt wird hinsichtlich Konzeption und Umsetzung mit VertreterInnen der Zielgruppe (türkische Eltern und Eltern aus dem ehemaligen Jugoslawien) zusammengearbeitet. ((Fleck/E8, S.2)

Pflichtschulen (SchülerberaterInnen), die Berufsinformationszentren des AMS und einschlägige Veranstaltungen (z.B. Elternabende) sowie auch über spezielle Beratungsstellen für MigrantInnen, MigrantInnenvereine und Moscheen.

5.1.4 Bildungs- und Berufswahl

Die Bildungs- und Berufswahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund wird von den interviewten ExpertInnen unter dem Einfluss des schulischen Umfelds, der antizipierten Berufschancen und der Bildungsaspiration der Eltern betrachtet. Die nachfolgend dargestellte Sicht der befragten ExpertInnen wird teilweise mit den Ergebnissen der qualitativen Erhebung von Wallace et al. (2007)⁵⁷ angereichert.

5.1.4.1 Soziale Herkunft als Kontext

Im Beratungsalltag zeigt sich der soziale Hintergrund der Familie – obwohl den ExpertInnen nicht immer bekannt – für die Berufswünsche der Jugendlichen von hoher Bedeutung.

„Was machen die Eltern? Arbeiten sie oder arbeiten sie nicht? Ich versuch's mit den Jugendlichen zu besprechen: die Mutter Hausfrau, daheim wird nur Türkisch gesprochen, und der Vater Hilfsarbeiter. Das ist auffallend oft der Fall.“ (Posch/GS7, S.3)

Häufig arbeiten die Eltern in niedrig qualifizierten Berufen, die Väter verrichten körperlich anstrengende Tätigkeiten. Aufgrund der niedrigen Berufspositionen der Eltern erleben manche Jugendliche früh, dass die körperlich anstrengende Arbeit ihren Eltern die Möglichkeit nimmt, nach dem Arbeitstag den Kindern Aufmerksamkeit entgegenzubringen.

„Auch die körperlich anstrengenden Arbeitsbedingungen, die MigrantInnen in typischen Branchen vorfinden, tragen nicht zu einer besseren Unterstützung ihrer Kinder bei.“ (Wallace et al. 2007, S.116)

Den Einfluss der sozialen Stellung der Eltern auf die Ausbildungssituation der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und die daran anschließenden Prozesse der Berufswahl betont ein Experte im Interview: Ein wichtiger Grund für die Bildungswegentscheidung *„liegt im sozialen Status der Migrantenfamilien. Das ist auch ein finanzielles Problem, die Kinder müssen früher zum Familieneinkommen beitragen.“ (REBAS/GS4, S.4)*

5.1.4.2 Soziale Herkunft und Bildungsaspiration

Die Jugendlichen leiden unter den schlechten Arbeitsbedingungen der Eltern und streben in Folge häufig für ihre eigene berufliche Zukunft sozialen Aufstieg an. So berichtet eine interviewte Beraterin über die Vorstellung der Jugendlichen von „guten Berufen“ folgendes:

„Sehr oft verstehen die Jugendlichen darunter Berufe, wo man keine körperliche Arbeit leisten muss, weil sie das bei ihren Vätern erleben. Wir haben sehr viele Jugendliche, deren Väter schwere körperliche Arbeit leisten müssen, zu einem großen Teil etwa als Hilfsarbeiter im Straßenbau. Und da deckt sich das Bedürfnis der Jugendlichen mit den Zielen der Eltern: einfach es besser zu haben. Und besser haben heißt einfach keine körperlich anstrengende Arbeit.“ (Bittner/E10, S.8f)

Von Seiten der Jugendlichen wie von Seiten der Eltern entwickelt sich so eine hohe Bildungsaspiration, die von einem Mitarbeiter einer Wiener MigrantInnenberatungsstelle im Interview nach Herkunftsland und Aufenthaltsdauer differenziert wird:

„Jugendliche aus Afghanistan bei uns im Haus, wenn man sie fragt, was sie machen wollen: 80% sagen, wir wollen studieren und Ärzte werden. Das ist unglaublich. Einige, die bei uns einen Deutschkurs gemacht haben, haben schon mit dem Studium begonnen. Die sind meist ohne Eltern da, sind anerkannte Flüchtlinge, und ich denke, die haben es noch viel schwieriger gehabt, sind erst seit drei oder vier Jahren da, mussten die Sprache lernen und studieren jetzt schon. Andere, die hier geboren sind, die erreichen das fast nie. Dass so viele aus Afghanistan Ärzte werden wollen, ist auch kulturspezifisch, ich nehme an, weil sie Menschen helfen wollen und weil sie gut verdienen wollen. Bei MigrantInnenkindern der zweiten Generation ist dagegen fast immer der Wunsch da, Automechaniker oder Friseurin zu werden. Da spielen auch die Eltern eine Rolle.“ (Parenta/E13, S.3)

Sozialer Aufstieg scheint aus dieser Perspektive für die Kinder von MigrantInnen, d.h. die zweite Generation, schwer erreichbar: Einer hohen Bildungsaspiration stehen unterdurchschnittliche Berufsbildungsentscheidungen gegenüber. Diese Diskrepanz sieht ein interviewter Lehrer auch bei der ersten Generation:

„Meiner Meinung nach begehen viele den Fehler, dass sie die Kinder viel zu spät nach Österreich holen. Die sind bei der Großmutter bis 13, 14. Dann ist es aber schon so spät, dass der die Sprache nicht mehr ordentlich lernen kann, und dann kommen sie aber auch noch mit Berufsvorstellungen: Also mein Bub, der muss Architekt werden. Und das haut einfach hinten und vorne nicht hin. Ihre Vorstellungen und die Realität klaffen unheimlich auseinander.“ (Schule Wien/GS3, S.2)⁵⁸

⁵⁷ Details zu dieser Studie finden sich in Abschnitt 4.

⁵⁸ Auf die Bedeutung der Deutschkenntnisse bei der Einschätzung möglicher Berufe durch die Eltern, SchülerInnen und BeraterInnen wird weiter unten – Punkt 5.1.4.9 „Sprachkenntnisse“ – näher eingegangen.

Die soziale Herkunft vieler Jugendlicher mit Migrationshintergrund ist – zusammengefasst aus Sicht der ExpertInnen – gekennzeichnet durch ein geringqualifiziertes berufliches Umfeld mit wenig realistischen Bildungsaspirationen.

5.1.4.3 Berufswünsche und reale Möglichkeiten

Die Diskrepanz zwischen dem Wunsch nach höherer Bildung und der letztendlichen Berufs- und Bildungswahl der Jugendlichen mit Migrationshintergrund stellt auch LehrerInnen vor spezifische Probleme. Sie sollen den Jugendlichen einen realistischen Blick auf ihre Arbeitsmarktchancen eröffnen, die jedoch häufig weder aussichtsreich noch ermutigend sind. BeraterInnen werden damit zu ÜberbringerInnen schlechter Nachrichten, wie eine Lehrerin berichtet:

„Ich hab das Gefühl, sehr abbauend für meine Schülerinnen und Schüler zu sein, weil sie kommen mit Berufswünschen – wie die Emel, die Kindergärtnerin werden will, aber in allen Fächern in der dritten Leistungsgruppe ist –, die nicht realisierbar sind. Dann sagt sie, dass ich ihr allen Mut nehme. Weil sie sagt: Aber da muss ich eh nur auf Kinder aufpassen.“ (Schule Wien/GS3, S.2f)

In den Gruppendiskussionen mit SchülerInnen zeigte sich, dass die teilweise ambitionierten Berufswünsche der Jugendlichen im Zuge der Konfrontation mit dem angespannten Lehrstellenmarkt häufig enttäuscht werden. (sh. Abschnitt 5.2)

Die Konfrontation mit realen Möglichkeiten bzw. dem, was als erreichbar empfunden wird, führt bspw. bei Mädchen zu einer traditionelleren Berufswahl (vgl. Bergmann et al. 2003). Die Konzentration von jungen Frauen in spezifischen Ausbildungsgängen beruht nicht unbedingt auf ihren beruflichen Orientierungen, *„sondern auf ihrer Verarbeitung einer spezifischen Angebots- und Gelegenheitsstruktur in der beruflichen Bildung. Die Optionen, die sie als erreichbar erfahren, verengen sich im Verlauf des Übergangs von der Schule in die Ausbildung. Nicht selten beginnen junge Frauen Ausbildungen deswegen, um überhaupt einen Zugang zur beruflichen Bildung zu erhalten, und nicht, weil sie sich nur für sogenannte ‚Frauenberufe‘ interessieren würden. Vergleichbares gilt auch für junge Frauen mit Migrationshintergrund.“* (vgl. Granato/Schittenhelm 2003, S.116) Diese Enttäuschung und Selbstselektion schildert eine Expertin eindringlich am Beispiel von Migrantinnen, die Kopftuch tragen:

„Ich hab viele Mädchen mit Kopftuch bei der Beratung. Mädchen mit Kopftuch werden am Arbeitsmarkt diskriminiert, und das wissen die Mädchen auch. Sie gehen nicht nach ihren Wünschen bzw. denken nicht mehr darüber nach, was sie beruflich machen wollen, sondern

denken, dass sie kaum Chancen haben, hier aber arbeiten müssen: Okay, was gibt es mit Kopftuch? Und wenn sie dann einmal zufällig – zum Beispiel in einer Apotheke – ein Mädchen mit Kopftuch sehen, das dort eine Lehrstelle hat, dann ist ihre erste Reaktion: Aha, das geht, also will ich dort auch arbeiten. Diese Mädchen müssen mehr gefördert werden in der Schule, das AMS muss Praktikumsstellen zur Verfügung stellen, damit sie Möglichkeiten haben, Verschiedenes auszuprobieren. (Sever/GS8, S.5)

Eine Forderung befragter ExpertInnen ist daher eine verstärkte Präsenz von Personen mit Migrationshintergrund in öffentlichen Einrichtungen, die Vorbildwirkung für die Jugendlichen haben könnten. Ohne diese Vorbilder orientieren sich die Jugendlichen verstärkt an familiären Berufspositionen.

5.1.4.4 Bedeutung der Familie

Für die Berufsorientierung der Jugendlichen sind die Eltern eine zentrale Anlaufstelle.

„Wir haben das bei einigen Schülern abgefragt im letzten Jahr, wer für die Berufswahl, die Berufsentscheidung für die Jugendlichen wichtig ist. Und da kommt bei Burschen wie Mädchen die Mutter als wichtigste Ansprechperson heraus.“ (Schule Wien/GS3, S.2)

Vor allem für Burschen sind darüber hinaus Gespräche mit dem Vater oder dem Onkel wichtig. In der Auswertung der moderierten Gruppendiskussionen von SchülerInnen wurde deutlich, dass auf Verwandte besonders dann zurückgegriffen wird, wenn klar wird, dass die angestrebten Berufsziele nicht umsetzbar sein werden. Die Verwandten werden dann zur Orientierung und als Vorbilder herangezogen oder als Sozialkapital zur Lehrstellensuche oder zur Vermittlung eines Schnupperplatzes eingesetzt.

„Das Problem ist, dass die Eltern die Kinder nicht beraten können, weil sie selbst die Schulbildung in Österreich nicht erfahren haben, aber für die Entscheidung der Jugendlichen letztlich wichtig sind.“ (Schule Wien/GS3, S.2)

5.1.4.5 Geschlechtsspezifische Berufswünsche

Das Spektrum an Berufswünschen der weiblichen Jugendlichen bezeichnen die befragten ExpertInnen als sehr eng und traditionell: Kindergartenhelferin, Frisörin, Einzelhandelskauffrau sowie Berufe im Gesundheitsbereich sind häufig geäußerte Berufsziele der Mädchen. Die ExpertInnen sehen einen Grund darin, dass der familiäre *„Druck in Richtung traditionelle Berufe geht“* (Holzmann/E11b, S.2). Eine Interviewpartnerin einer Mädchenberatungsstelle führt darüber hinaus aus:

„Wunschberufe von Mädchen – insbesondere wenn sie aus der Türkei kommen und noch die eigene Kultur und die eigenen Werte aus ihrem Herkunftsland eine große Rolle spielen – sind Berufe, die – sie verwenden auch selber die Worte – die ‚sauber‘ sind, die in einem Büro sind, oder zum Beispiel pharmazeutisch-kaufmännische Assistentin ist da der Renner.“ (Bican/E11a, S.4)

Diese ExpertInnensicht findet sich in den Auswertungen der Gruppendiskussionen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bestätigt. Frauenspezifische Berufsinformationen werden von einigen Mädchen, die in einer moderierten Gruppensitzung (vgl. Abschnitt 5.2.4/Hauptschule HS2) zu Wort kamen, eingefordert, weil sie stark zwischen „schmutzigen Männerberufen“ und „sauberen Frauenberufen“ differenzieren – mit den Männerberufen wollen sie nichts zu tun haben. Der Wunsch nach „sauberen“ Berufen ist jedoch nicht nur kulturell oder geschlechtsspezifisch zu betrachten, sondern ebenso ein Ergebnis der sozialen Stellung der Eltern. Wie oben ausgeführt, erleben viele Jugendliche schwere Hilfsarbeitstätigkeiten der Eltern als Belastung und grenzen sich daher von körperlich anstrengenden Tätigkeiten ab. Dementsprechend findet sich die Unterscheidung zwischen „sauberen“ und „schmutzigen“ Berufen auch in einer Gruppendiskussion mit Burschen wieder. Sie verfolgen kaufmännische Berufe und verbinden dies mit sauberer Kleidung und Distanz zu körperlicher Arbeit (vgl. Abschnitt 5.2.4/Hauptschule HS3).

5.1.4.6 Einfluss schulischer Erfahrungen

Wie oben erwähnt und unter Punkt 5.1.3 näher ausgeführt, sind die Unterstützungsleistungen und -möglichkeiten der Eltern von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in schulischen Belangen aufgrund verschiedener Faktoren zumeist gering.

„Junge MigrantInnen können von ihren Eltern Unterstützung in schulischen Belangen oft nicht im selben Ausmaß wie einheimische Jugendliche erwarten. Insbesondere bei Problemen in der Schule sind Migrationsjugendliche stärker auf sich gestellt als einheimische. Weiters ist es ZuwanderInnen der ersten Generation häufig nicht möglich, ihre Kinder bei Schulaufgaben zu unterstützen, da sie selbst nur eine kurze Schulbildung absolviert haben.“ (Wallace et al. 2007, S.116)

Bei den Jugendlichen kann sich infolge von schulischen Misserfolgen gegenüber Bildung generell, und Berufsbildung im Speziellen, eine negative Haltung und ein Vermeidungsverhalten aufbauen. Dies wurde z.B. von Wallace et al. (2007) herausgearbeitet: Die Berufswünsche der Jugendlichen orientieren sich stark an schulischen Erfahrungen, in Folge wird eine entsprechende Motivation ausgebildet, die zentral zur Wahl eines bestimmten Berufsbildungsweges beiträgt.

„Was einzelne Jugendliche als interessante, passende, mögliche Bildungswege und Berufszweige sehen, hängt maßgeblich von Erlebnissen mit ihrem sozialen Umfeld ab. Neben der Frage nach der verfügbaren Information (...) wurde in der Analyse der Interviews ersichtlich, dass ein weiterer Aspekt – die Frage der Motivation der Jugendlichen – überaus relevant für ihre Bildungs- und Berufsentscheidungen ist. (...) Negative Erfahrungen in der Schulzeit können zu einer späteren Angst vor Überforderung in Schule und Beruf führen, wie die Interviewanalyse zeigt. Hier werden spätere Bildungs- und Berufsentscheidungen von dem Wunsch, nicht noch einmal in eine problematische Situation zu gelangen, beeinflusst.“ (Wallace et al. 2007, S.142f)

Manche Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden sich so in einer beträchtlichen Spannungssituation. Aufgrund der Erfahrungen mit den Berufspositionen der Eltern sind einfache berufliche Tätigkeiten für sie keine erstrebenswerte Zukunftsperspektive. Gleichzeitig erscheint ihnen höhere Bildung, die zu entsprechend besser qualifizierten Berufen führen könnte, aufgrund negativer Erfahrungen mit den eigenen Leistungen im Bildungssystem wenig verfolgenswert. LehrerInnen und FreundInnen sowie Geschwistern kommt hier eine hohe Bedeutung bei der Lösung dieses Konflikts zu.

5.1.4.7 Einfluss der LehrerInnen

LehrerInnen haben Anteil daran, in welchem Ausmaß sich SchülerInnen eine höhere Bildung zutrauen. Hier spielen vor allem Sprachkenntnisse eine große Rolle. So betonen die interviewten ExpertInnen, dass eingeschränkte Sprachkenntnisse, sowohl in Deutsch als auch in der Muttersprache, ein Problem für den Besuch einer weiterführenden Ausbildung darstellen. Ein Kind kann so durchaus Potenzial für eine höhere Bildung aufweisen, wird jedoch beim Schulübertritt durch negative Reaktionen (z.B. aufgrund einer schlechten Deutschnote) entmutigt.

„Weil die Jugendlichen denken sich ja auch, wenn das der Lehrer sagt, der wird das schon besser wissen als ich. Dass so ein hoher Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Hauptschulen sitzt, wird schon auch darauf zurückzuführen sein, dass in den Köpfen vieler Lehrer das irgendwie schon so abgespeichert ist, er soll besser eine Lehre machen, und dann ist alles gut.“ (Freihammer/GS8, S.6)

Daran haben nicht nur LehrerInnen Anteil, sondern auch strukturelle Faktoren, wie ein Experte ausführt:

„Durch das Schulsystem wird sehr stark selektiert. Wenn man in der Volksschule zwei Zweier hat, dann ist es schon schwer in ein Gymnasium zu kommen. Und als Kind mit Migrationshintergrund ist es nicht leicht einen Einser in Deutsch zu bekommen.“ (Parenta/E13, S.3)

Ein Experte fordert aufgrund der frühen Selektion im österreichischen Bildungssystem eine spezielle Beratung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei dieser Entscheidung und Unterstützung beim Aufnahmeprozess weiterführender Schulen, um den strukturellen sowie schulimmanenten Diskriminierungen begegnen zu können:

„Es gibt das Vorurteil in vielen Köpfen: Ein Migrant macht eine Lehre, der geht nicht weiter in die Schule. Ein Großteil der Jugendlichen landet ohne eine Beratung, ohne andere Möglichkeiten zu sehen, in der Lehrausbildung.“ (Pasalic/GS8, S.6)

Umgekehrt kann die Unterstützung durch LehrerInnen die Jugendlichen dazu ermutigen, in ihre Leistungsfähigkeit zu vertrauen (vgl. Wallace et al. 2007, S.143).

LehrerInnen kommt bei der Berufs- und Bildungswahl insgesamt eine wichtige Rolle zu, teilweise zeigen die Netzwerkbilder der Jugendlichen (sh. Abschnitt 5.2.6), dass LehrerInnen für ihre Berufsorientierung wichtiger sind als FreundInnen. Die verstärkte Schulung interkultureller Kompetenz bei den LehrerInnen könnte ein wichtiger Ansatz dafür sein, die Zahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in höheren Schulen zu erhöhen.

5.1.4.8 Einfluss älterer Geschwister und von Freunden/Freundinnen

Die Bildungsaspiration der Eltern wird häufig durch den Freundeskreis und ältere Geschwister gebrochen. Die Jugendlichen orientieren sich an den Erfahrungen ihrer FreundInnen und älteren Geschwister, von ihnen erhalten sie Informationen und Unterstützung bei der Entscheidungsfindung. Dies wird auch in der Auswertung der moderierten Gruppensitzungen der Jugendlichen deutlich. Das Gewicht der FreundInnen und Geschwister ist das Resultat davon, dass diese über mehr Informationen und Erfahrungen mit dem österreichischen Berufs- und Bildungssystem verfügen als die Eltern.

“Eingebettet in einen Kontext, in dem die nötigen Informationen für Bildungsentscheidungen fehlen, werden FreundInnen und deren Entscheidungen zu wichtigen Vorbildern. Kumuliert führt diese Strategie zu einer Stabilisierung etablierter Schulwahlmuster unter Migrationsjünglingen.“ (Wallace et al. 2007, S.153)

Der Rückgriff der Jugendlichen auf diese informellen Netzwerke ist so aus Sicht von Wallace auch problematisch, weil die Folge eine stabilisierte niedrige Bildungs- und Berufswahl ist.

5.1.4.9 Sprachkenntnisse

Die an sozialem Aufstieg orientierten Berufs- und Bildungswünsche führen für die BeraterInnen zu spezifischen Problemen, wenn sie mit den realen Möglichkeiten konfliktieren. Vor allem die angestrebten Berufe im Büro stellen hohe Anforderungen an die sprachlichen Fähigkeiten.

„Und das sind aber genau die Berufe, bei denen man sehr gut Deutsch können muss, sowohl mündlich als auch schriftlich, und viele dieser Mädchen können das dann nicht.“ (Bican/E11a, S.4)

„Viele Jugendliche haben den Wunsch nach einem Beruf im Bürobereich, der natürlich überhaupt nicht mit den Sprachkenntnissen kompatibel ist. Da muss man halt auch klar sagen, dass das jetzt im Moment nicht möglich sein wird.“ (Bittner/E10, S.8f)

Die Sprachkenntnisse, die aus Sicht der ExpertInnen qualifizierte Berufe aus dem Berufshorizont der Jugendlichen ausschließen lassen, sind umgekehrt für die Eltern gerade Anlass für hohe Bildungsaspiration. Von den hohen Erwartungen der Eltern an die Fähigkeiten der Jugendlichen berichten SchülerInnen in einer Gruppendiskussion: Entdecken die Eltern, dass die Kinder etwas nicht übersetzen können, machen sie ihnen Vorwürfe. D.h., dass die Eltern aufgrund ihrer eigenen, teils mangelhaften Informationen und Kenntnisse die Jugendlichen tendenziell überschätzen. (vgl. Abschnitt 5.2.6)

„Konkrete Vorstellungen, welche Berufe gewählt werden oder wie gewünschte Bildungstitel erreicht werden können, haben die Eltern dabei nicht. Die gesamte Last, die Vorstellungen der Eltern erfüllen zu können, liegt damit bei den Heranwachsenden. Bei den hohen Bildungserwartungen der Eltern an ihre Kinder dürfte auch das Bild, das sie von ihren Kindern haben, eine Rolle spielen: Aufgrund der guten Deutschkenntnisse nehmen sie ihre Kinder als kompetent wahr und sind davon überzeugt, dass diese jede Ausbildung schaffen können. Mit diesen Wünschen überfordern sie jedoch ihre Kinder, welche nicht immer die dafür nötigen Rahmenbedingungen und Ressourcen vorfinden. Beispielsweise ist es für einen längeren Schulbesuch notwendig, einen eigenen und ruhigen Lernplatz zu Hause zur Verfügung zu haben.“ (Wallace et al. 2007, S.117)

5.1.4.10 Belastungen

Die teilweise fehlenden Ressourcen spielen auch in den Beratungsalltag hinein. So schildert eine Expertin, dass manche Eltern zwar für die professionelle Unterstützung ihrer Töchter dankbar sind, diese aber die Mädchen gleichzeitig zur eigenen Unterstützung heranziehen, oder auch heranziehen müssen.

„Was mir noch zur Situation der Mädchen auffällt, dass sie sehr viele Aufgaben zuhause zu übernehmen haben, im Haushalt, Unterstützung der Mütter oder Eltern bei der Kindererziehung. Es stellt sich dann heraus, dass sie einfach ganz wenig Zeit haben, auch um zum Beispiel in eine Beratung zu kommen. Man merkt da oft, dass es da ganz eng wird. Ich glaub

schon, dass sie kommen dürfen, dass die Eltern teilweise froh sind, wenn es die Möglichkeit gibt, weil die Chancen der Mädchen verbessert werden. Aber die Zeit fehlt den Mädchen oft dafür.“ (Wührer/GS7, S.3)

Die Überforderung der Jugendlichen, wenn sie ihren Eltern z.B. häufig übersetzen müssen, wird auch in den moderierten Gruppensitzungen der Jugendlichen sichtbar. Die Jugendlichen gewinnen durch die Abhängigkeit der Eltern von ihrer Unterstützungsleistung eine Machtposition, die von einer Expertin als „Rollenumkehr“ bezeichnet wird.

„Manchmal fühlen sich die Kinder geehrt, weil sie ja Aufgaben von den Eltern machen dürfen, andererseits kommen sie zu kurz als Jugendliche, weil sie ja in dieser Rolle andere Aufgaben haben. Und sich auch nicht auf ihren Bildungsweg konzentrieren können. Da muss man aber sehr viele Fachleute einbeziehen: Elternbildung, Erziehungsberatung, Sozialberatung und und und. Man muss genau klären, in welchem Soziotop die Leute leben, warum eine Mutter ihr Kind als Nichtkind sozusagen fördert, als Erwachsenen für ihre Situation nützt.“ (Sözer/GS8, S.6)

„Also sie können es gar nicht richtig machen. Darum wäre es so wichtig, dass das nicht immer auf dem Rücken der Jugendlichen ausgetragen wird – das ist ein irrsinniger psychischer Stress –, sondern dass Lösungen gefunden werden um das zu organisieren.“ (Freihammer/GS8, S.6)

Der Druck, der auf Jugendlichen mit Migrationshintergrund lastet, wird auch in den Beratungsgesprächen deutlich. Auf der einen Seite bestimmen viele klar festgelegte Regeln den Alltag der Jugendlichen, auf der anderen Seite werden sie bei der Bildungs- und Berufswahl von den Eltern nur wenig unterstützt.

„Eine Lieblingsfrage, wenn sie zu mir in die Beratung kommen, ist: ‚Was soll ich tun? Sag mir, was ich tun soll.‘ (...) Zuerst einmal fühlen sie sich überfordert, sie kriegen keine Unterstützung von den Eltern, oder die Eltern sagen ‚Du musst eine Schule besuchen und du musst etwas tun.‘ Und sie hätten halt wahnsinnig gern jemanden, der ihnen sagt, was. Sie sind gewohnt, dass ihnen gesagt wird, was sie tun und lassen sollen und dass sie das auch verstärkt hier tun, halt nur in anderen Bereichen, wie ‚Du musst pünktlich zuhause sein.‘“ (Bittner/E10, S.8)

Diesen Druck auf die Berufsorientierung sieht eine weitere befragte Expertin vor allem bei Mädchen durch den Migrationshintergrund verschärft.

„Das, was bei den Migrationsmädchen mehr dazu kommt, ist die familiäre Situation, manchmal, und dass sie so zwischen zwei Welten leben. Die anderen Mädchen haben auch Konflikte zuhause, aber der Grund für die Konflikte ist bei den Migrationsmädchen – zumindest hab ich das Gefühl – eher einer, weil es ein Konflikt zwischen den Welten ist. Also sie gehen in die Schule, wo sie klar nach österreichischen Normen leben und Kontakt haben mit allen Jugendlichen, die in Österreich leben, und andererseits ganz viel Tradition von zuhause mitkriegen. Einerseits wollen sie diese Tradition nicht brechen und sie auch als etwas Faszinierendes finden, also das ist ihre Familie und da gibt es ganz viel Halt. Und andererseits auch den Wunsch haben auszubrechen, nicht immer ein Kopftuch tragen zu müssen. Und da gibt

es keine feste Verortung, wo bin ich eigentlich und wer bin ich eigentlich. Und daraus entspinnen sich viele Konflikte oder auch viel Druck in Richtung Berufsorientierung.“ (Holzmann/E11b, S.2)

Was die Wahl eines technischen Berufes betrifft, sieht die Beraterin Mädchen allgemein vor große Schwierigkeiten gestellt. Bei Mädchen aus sehr traditionellen Familien, in denen die Großfamilie starken Einfluss ausübt, ergeben sich jedoch zusätzlich Probleme, die in der Beratung berücksichtigt werden müssen.

„Bei Mädchen mit Migrationshintergrund kommt oft dazu – also ich hab z.B. ein Mädchen, für deren Eltern wäre es okay, wenn sie zum Beispiel Kfz-Technikerin wird, aber der Rest der großen Familie sagt, das geht nicht. Und damit kommen nicht nur die Tochter, sondern auch die Eltern unter Druck. Und damit ist es ganz schwierig, damit zurecht zu kommen als Mädchen. Da ist der Druck, gegen den ich mich stemmen muss, ganz groß. Das ist dann auch der Unterschied: dass es bei den Migrationsmädchen nicht um diese Kernfamilie geht, um Unterstützung oder nicht und um Rollenbilder, sondern dass der Druck von viel weiter noch kommt. Die Großfamilie ist Realität und viel näher. Und dann kommt schon oft: Ich könnte das nur machen, wenn ich weggehe, also wenn ich meine Familie verlasse. Das ist auch in der Beratung so ein gefährliches Spiel, sag ich jetzt einmal. Einerseits die Mädchen darin zu bestärken, das zu machen, was sie gerne möchten, aber die Realität, in der sie leben, nicht aus den Augen zu verlieren.“ (Holzmann/E11b, S.2f)

Die BeraterInnen sehen sich so mit dem Druck, der auf den Jugendlichen lastet, konfrontiert und müssen die Berufsberatung einerseits auf die Ansprüche des familiären und sozialen Umfelds abstimmen, andererseits zwischen den Wünschen der Jugendlichen und den (teilweise zu hoch angesetzten) Erwartungen der Eltern vermitteln.

„Und da ist es wichtig – insbesondere bei Gesprächen, wo Eltern auch dabei sind – zu erklären, dass es auch wichtig ist, was die Tochter will, und zu erklären, dass, wenn sie sie zu etwas zwingen, was sie nicht machen will, das auch niemals gut machen und mit hoher Wahrscheinlichkeit auch die Ausbildung abbrechen wird.“ (Bittner/E10, S.8)

5.1.4.11 Bedeutung berufspraktischer Erfahrungen

Die hohe Bedeutung von praktischen Erfahrungen für die Berufsorientierung von Jugendlichen im Allgemeinen und von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Speziellen streichen mehrere befragte ExpertInnen hervor.

„Die Jugendlichen haben entweder gar keine Ahnung, was sie beruflich machen wollen, und sagen das auch, oder sie sagen irgendwas, oder manche haben ganz fixe Vorstellungen, wo man ihnen dann erst bei Praktika zeigen kann, dass das nichts für sie sein wird. Reden – das geht beim einen Ohr hinein und beim anderen hinaus – sie glauben einem nicht, sie müssen es am eigenen Leib spüren. Deshalb sind Praktika und die direkten Kontakte mit Betrieben essentiell. Sie sehen dann sehr schnell, ob es ihnen gefällt oder nicht. Das ist das, das wirklich am besten funktioniert: konkrete Erfahrung.“ (Freihammer/GS8, S.5)

Auch die im Rahmen dieser Untersuchung befragten Jugendlichen messen den im Zuge der Berufspraktischen Tagen gesammelten Erfahrungen eine hohe Bedeutung bei, was z.B. auch durch mehrere BO-Netzwerkbilder visualisiert wird (sh. Abschnitt 5.2.4). Aus den Erzählungen der befragten Jugendlichen wird deutlich, dass diese zumeist ersten berufspraktischen Erfahrungen in den meisten Fällen zur nachhaltigen Änderung oder Konkretisierung der Berufswünsche führten.

Praktische, berufsbezogene Erfahrungen können aber nicht nur zur Korrektur oder Festigung bestehender Berufswünsche führen, sondern auch zur Erweiterung des oft sehr engen und traditionellen Berufswahlspektrums der Jugendlichen.

5.1.5 Elemente erfolgreicher Beratung und Information

5.1.5.1 Heterogenität der Zielgruppe

Eine wichtige Voraussetzung für die Qualität von Beratung ist nach Ansicht der befragten ExpertInnen das Wissen um die Heterogenität der Zielgruppe und die Berücksichtigung der damit einhergehenden unterschiedlichen Bedürfnisse hinsichtlich Beratung und Information. Nach den Erfahrungen der befragten ExpertInnen können sich Unterschiede durch zahlreiche Faktoren ergeben, wie z.B. Sprachkenntnisse, Dauer des Aufenthalts in Österreich, Aufenthaltsstatus bzw. politische Situation im Herkunftsland, Traumatisierung, Alter (Zugang zum österreichischen Schulsystem), kultureller und religiöser Hintergrund, Rolle und Bedeutung der Familie etc.

„Wir haben jetzt zum Beispiel in Österreich eine große Gruppe tschetschenischer Jugendlicher. Das ist schon eine Gruppe, die man nicht einfach so vergleichen kann mit zum Beispiel türkischen Jugendlichen der zweiten Generation; sie unterscheiden sich nach der Dauer des Aufenthalts, aber vor allem haben sie aufgrund der politischen Situation in Tschetschenien eine Sozialisation in ihrem Heimatland hinter sich, die – gelinde gesagt – nicht sehr förderlich war, sowohl was ihre Bildungsmöglichkeiten als auch ihre sozialen Entfaltungsmöglichkeiten anbelangt. Es gibt sehr viele Fälle von unterbrochenen Schulkarrieren bei den Jugendlichen. Auch die Flucht hat ihre Spuren hinterlassen, (...)“ (Freithofer/E12, S.1)

Für die Beratung ist somit zu Beginn eine Standortbestimmung wichtig, deren Qualität vom Wissen des/der BeraterIn über die Heterogenität der Zielgruppe bzw. dessen/deren interkulturelle Kompetenz abhängig ist. Scheinbar offensichtliche Zeichen dürfen nicht vorschnell interpretiert und „kategorisiert“ werden. Oft liefern etwa die von dem/der Jugendlichen verwendeten Formulierungen wichtige Hinweise für diese Standortbestimmung: So macht es hinsichtlich der Zukunftsplanung und damit auch für die Beratung einen großen Unterschied, ob Jugendliche „im Sommer nach Hause“ oder „zu ihren Großeltern“ fahren. Die Herausforderung für die BeraterInnen ist es, genau hinzuhören und während der Beratung immer wieder konkret nachzufragen.

Auch die Rolle und Bedeutung der Familie muss berücksichtigt werden, wie zwei VertreterInnen einer Mädchenberatungsstelle betonen:

„Die Familie hat ein ganz großes Gewicht. Und ich finde, das muss man auch in der Beratung bedenken. Das ist so wichtig, wenn es um ein Ziel geht, da kann man die Familie nicht rauslassen, weil sonst würde ich Sachen von den Mädchen verlangen, die sie niemals leisten können.“ (Bican/E11a, S.6)

„Das, was bei den Migrationsmädchen mehr dazu kommt, ist die familiäre Situation, manchmal, und dass sie so zwischen zwei Welten leben. Die anderen Mädchen haben auch Konflikte zuhause, aber der Grund für die Konflikte ist bei den Migrationsmädchen – zumindest hab ich das Gefühl – eher einer, weil es ein Konflikt zwischen den Welten ist. Also sie gehen in die Schule, wo sie klar nach österreichischen Normen leben und Kontakt haben mit allen Jugendlichen, die in Österreich leben, und andererseits ganz viel Tradition von zuhause mitbringen. Einerseits wollen sie diese Tradition nicht brechen und sie auch als etwas Faszinierendes finden, also das ist ihre Familie und da gibt es ganz viel Halt. Und andererseits auch den Wunsch haben auszubrechen, nicht immer ein Kopftuch tragen zu müssen. Und da gibt es keine feste Verortung, wo bin ich eigentlich und wer bin ich eigentlich. Und daraus entspringen sich viele Konflikte oder auch viel Druck in Richtung Berufsorientierung.“ (Holzmann/E11b, S.2)

5.1.5.2 Vernetzung, Austausch und Weiterverweis

Ein Element erfolgreicher Beratung ist die Einbettung der Beratung in einen größeren Kontext, d.h. Vernetzung und Austausch mit Vereinen (z.B. Kulturvereinen) und anderen Beratungsstellen oder Einrichtungen, darunter auch solchen, die nicht unmittelbar im Bereich Bildung und Beruf arbeiten (z.B. bei Zwangsheirat, in Gesundheitsfragen, bei psychologischen Problemen). Die Vorteile liegen einerseits darin, das eigene Beratungsangebot mehr Jugendlichen zugänglich zu machen (andere Einrichtungen verweisen Jugendliche auf die eigene Beratungsstelle), andererseits den beratenen Jugendlichen konkrete Informationen für die weiteren Schritte geben bzw. sie an konkrete Einrichtungen weiterverweisen zu können.

„Der Informationsfluss, der Austausch zwischen Vereinen ist wichtig. Wenn zum Beispiel Probleme wegen Zwangsehe bestehen und diese Person in einem Verein landet, kann man sagen, aha, Schulberatung ist da, man weiß ja von uns. Oder es wird vom Beratungszentrum für MigrantInnen zur Schullaufbahnberatung bei uns weiterverwiesen. Wir verweisen dann – wenn kein Hauptschulabschluss da ist – zum Beispiel in die VHS Ottakring zum Nachholen des Hauptschulabschlusses usw.“ (Yildiz/E06, S.2)

Um den Austausch zwischen unterschiedlichen Beratungseinrichtungen zu intensivieren, wurde vor kurzem in Wien eine Vernetzungsplattform ins Leben gerufen,⁵⁹ deren Ziel der Vertreter einer teilnehmenden Einrichtung folgendermaßen beschreibt:

„Es geht nicht nur um Beratung, sondern auch darum, dass durch die Vernetzung all diese Organisationen auch Gesichter kriegen, dass wir sozusagen eine eigene Schiene für unsere Jugendlichen aufbauen.“ (Parenta/E13, S.2)

Eine Beraterin betont, dass der Weiterverweis an eine andere Einrichtung insbesondere dann nachhaltig ist, wenn der erste Schritt zur Inanspruchnahme des anderen Angebots mit der beratenen Person gemeinsam erfolgt.

„Wenn die beratene Person neben mir sitzt und ich ruf bei der anderen Stelle an und kündige die Person an, dass sie kommen wird, dann gibt das Sicherheit. Und dann geht die Person auch wirklich hin. Oder die Person ruft selber an, aber wir machen das noch gemeinsam. Wir machen gemeinsam den nächsten Schritt der Übergabe. Das ist Unsicherheit reduzierend und erhöht die Verbindlichkeit.“ (Freithofer/E12, S.4)

⁵⁹ Gefördert wird diese Vernetzung durch die MA 17, die Magistratsabteilung für Integrations- und Diversitätsangelegenheiten der Stadt Wien. Die Leitung der Vernetzung hat JUBIZ übernommen, die Zielgruppe sind Jugendliche mit Migrationshintergrund im Alter von 15 bis 25 Jahren.

5.1.5.3 Angebot der Beratung in der Muttersprache

Die Beratung in der Muttersprache wird von den befragten ExpertInnen insbesondere für Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund als wichtig erachtet, aber auch für Jugendliche, die erst seit kurzem in Österreich sind und noch nicht über entsprechend gute Deutschkenntnisse verfügen. Darüber hinaus zeigen die Erfahrungen der befragten BeraterInnen, dass auch jugendliche MigrantInnen, die schon länger in Österreich sind, gerne auf das muttersprachliche Angebot zurückgreifen.

„Durch das Mutter-Tochter-Projekt sind die Jugendlichen der zweiten Generation auch zu mir gekommen, weil sie zum Beispiel Konflikte mit der türkischsprachigen Mutter hatten und das mit der Mutter und mir besprechen wollten, weil sie wussten, dass ich Türkisch und Deutsch beherrsche und beide verstehe. Es gab aber auch Jugendliche der ersten Generation, die sich in ihrer Muttersprache aussprechen wollten.“ (Sever/GS8, S.1)

Muttersprachliche Beratung ist aber nicht nur sehr wichtig für die Kommunikation und das Verständnis, sondern auch „für das Vertrauen und das Wissen um kulturelle Hintergründe“. (REBAS/GS4, S.3).

Generell sehen es die befragten VertreterInnen von MigrantInnenberatungseinrichtungen für die Effizienz von Beratung als sehr wichtig an, dass die Option einer muttersprachlichen Beratung und somit die Wahlmöglichkeit für die Jugendlichen gegeben ist und unterstreichen dies folgendermaßen:

„Bei einer Beratung ist es sehr wichtig, dass alles verstanden wird. (...) Man muss verstehen, worum es geht, man muss formulieren können, was für einen wichtig ist, aber auch, was man nicht verstanden hat, sich sehr präzise ausdrücken können und auch sehr differenziert wahrnehmen können, was man gesagt bekommt.“ (REBAS/GS4, S.5)

5.1.5.4 Diversity im Team der BeraterInnen⁶⁰

Es spielt oft eine sehr entscheidende Rolle, wer Jugendliche oder deren Eltern berät und welchen kulturellen Hintergrund die beratende Person hat:

„Wenn unser türkischer Berater einem türkischen Vater sagt, die türkische Pädagogik spielt's hier nicht, dann hat das einen anderen Stellenwert, als wenn ich als Österreicher ihm das sag.“ (REBAS/GS4, S.3)

⁶⁰ Siehe dazu auch Abschnitt 5.2.3 „Die optimale Beratung“ aus der Sicht der Jugendlichen.

Personen mit Migrationshintergrund in der Beratung einzusetzen ist ein Konzept, das mittlerweile nicht mehr nur von speziellen Einrichtungen für MigrantInnen verfolgt wird. Projekte wie die Lehrgänge „Leuchtturm“ und „MIGRA-TRAIN“⁶¹ bieten für MigrantInnen die Möglichkeit, ein neues Tätigkeitsfeld (BeraterInnen, TrainerIn) für sich zu erschließen und über eine spezielle Schulung ihre „Erfahrungen im Migrationsbereich soweit mit einer Brückenqualifikation“ zu verbinden, „dass daraus tatsächlich interkulturelle Kompetenz entsteht, die sie dann auch einsetzen können.“ (Freithofer/E12, S.5). Diese interkulturelle Kompetenz kommt in der Folge den um Rat suchenden Jugendlichen mit Migrationshintergrund zugute.

Jugendliche mit Migrationshintergrund „reagieren sehr gut auf BildungsberaterInnen, die ihre eigenen Migrationserfahrungen reflektieren, mitdenken und bewusst in der Beratung einsetzen“. Auch wenn BeraterInnen nicht aus demselben Land kommen wie die Jugendlichen, haben sie dennoch mehr Vertrauen, Empathie, Zugehörigkeitsgefühl zu den BeraterInnen. (Leuchtturm/GS5, S.2)

„Ich glaub, dass es von den Jugendlichen so empfunden wird: Ha, der versteht mich. (...) Dann fühlt man sich automatisch näher und dann öffnet man sich auch. Auch wenn der Berater nicht die gleiche Sprache spricht – sie sehen aber, dass das auch kein Österreicher ist und fühlen sich dadurch besser verstanden.“ (Bittner/E10, S.7)

Es gibt aber auch Jugendliche, die sich – sofern es eine Wahlmöglichkeit gibt – bei bestimmten Fragestellungen lieber an ÖsterreicherInnen wenden:

„Manche Jugendliche gehen bei uns auch zu der österreichischen Kollegin, weil sie denken, dass ich, weil ich einen Migrationshintergrund habe, genauso denke wie die Eltern und auch genauso wie die Eltern agieren würde. Für einige Jugendliche ist das nicht selbstverständlich. Es hängt natürlich von den Themen ab. Über das Sexualleben zum Beispiel würden sie eher mit einer Beraterin ohne Migrationshintergrund reden als mit mir. Weil sie glauben, dass ich genauso wie die Eltern der Ansicht bin, dass es kein Sexualleben vor der Ehe geben darf.“ (Sever/GS8, S.3)

Bei gewissen Fragestellungen schätzt ein Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund österreichische BeraterInnen auch als kompetenter ein:

„Mir ist es in der Beratung passiert, dass Jugendliche lieber einen Österreicher als Berater auswählen als einen Ausländer, weil sie dem Österreicher eine größere Kompetenz zuordnen. Ich glaube aber auch, dass es zutrifft, dass einem Berater mit Migrationshintergrund mehr Vertrauen am Anfang entgegengebracht wird.“ (Pasalic/GS8, S.3)

⁶¹ Details zu den Lehrgängen finden sich unter „Beispiele guter und innovativer Praxis“ im Anhang.

Ebenso wie bei der Beratung in der Muttersprache sollten gemischte Teams aus BeraterInnen bzw. TrainerInnen mit und ohne Migrationshintergrund Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine Wahlmöglichkeit geben.

„Wir haben sehr gute Erfahrungen damit gemacht, dass es sowohl als auch gibt. Das wird von den Jugendlichen am besten angenommen. Wir haben im JAVA-Team eine Absolventin des Leuchtturm-Lehrgangs. Und was wir da bemerken, ist, dass die Jugendlichen dieser Beraterin mit Migrationshintergrund andere, mehr Dinge erzählen. Die andere Beraterin ohne Migrationshintergrund war dann geknickt. Die Jugendlichen haben das gemerkt und sie mit den Worten getröstet: Sie versteht uns, deshalb erzählen wir ihr das. Für uns, die wir keinen Migrationshintergrund haben, war es wichtig damit umgehen zu lernen.“ (Freihammer/GS8, S.3)

Generell kommt der laufenden Schulung der interkulturellen Kompetenz der MitarbeiterInnen von Beratungseinrichtungen große Bedeutung zu:

„So wichtig interkulturelles Training auch ist, wichtig ist vor allem, dass man sich auch bewusst ist, dass das Thema so vielfältig ist, dass man nie wirklich alles wissen kann. Und das Beste ist, wenn man sich selber möglichst transparent macht und nachfragt bei der anderen Person.“ (Freithofer/E12, S.4)

Darüber hinaus sollte es nicht nur hinsichtlich des Migrationshintergrunds heterogene Ressourcen im Team der BeraterInnen bzw. TrainerInnen geben. Auch Alter kann eine große Rolle spielen. Besonders gut eigenen sich *„Personen, die vom Alter bzw. vom Gefühl her näher bei den Jugendlichen sind, wo sie das Gefühl haben, sie werden angenommen.“ (Bittner/E10, S.10)*

Für die Beratung ist es wichtig, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund *„nicht einen Teil ihrer Identität, also jenen Teil, der aus einem anderen Land kommt, an der Türe draußen abgeben müssen, sondern dass sie den mitnehmen können.“* Dafür kann ein heterogenes Team an BildungsberaterInnen hilfreich sein. *„Ziel einer Beratungsstelle ist es letztlich, dass es möglichst viele unterschiedliche BeraterInnen gibt.“ (Holzmann/E11b, S.4)*

5.1.5.5 Vertrauen durch Bekanntheit und Kontinuität

Vertrauen kann auf unterschiedliche Weise geschaffen werden: über die Muttersprache, über BeraterInnen mit ähnlichen Erfahrungen durch eigene Migration, über das Alter und auch über die „Bekanntheit“ von Beratungseinrichtungen und -angeboten bzw. der dort tätigen BeraterInnen.

„Unsere Beratungsstelle hier im Haus ist sehr hochschwellig. Wir gehen aber in die Kurse hinein und stellen uns vor. Und dann ist die Hemmschwelle, zu uns in die Beratung zu kommen, geringer. Weil sie haben ein Gesicht, eine Person zum Namen und das Gefühl, das ist jemand, der mir hilft und sich wirklich Zeit nimmt.“ (Bittner, S.10)

„Wichtig für die Niederschwelligkeit der Beratung ist, dass die Jugendlichen den Berater kennen. Der erste Schritt ist, dass sie mich kennen lernen, wenn ich im Kurs bin. Oder wir machen gemeinsam einen Ausflug oder ein Spiel. Ich unterrichte auch Deutsch (...). Und wenn sie mich daher schon kennen und da schon ein persönlicher Kontakt da ist oder man gemeinsam was gemacht hat, ist das eigentlich die Voraussetzung, dass sie auch zu einem Gespräch zu mir kommen. Nicht alle Gruppen haben schon mit mir was unternommen. Und die Jugendlichen, die zu Einzelgesprächen zu mir kommen, sind in der Regel die, die mich durch gemeinsame Aktivitäten schon kennen.“ (Lacroix/E13, S.1)

Oft sind für die Inanspruchnahme eines Beratungsangebots auch Mundpropaganda bzw. die positiven Erfahrungen von Personen, denen im Privatleben vertraut wird, entscheidend.

„Es kommen aber viele Jugendliche zu uns, weil zum Beispiel Verwandte so gute Erfahrungen gemacht haben.“ (Bittner/E10, S.9)

Die Niederschwelligkeit des Zugangs kann auch über den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses durch Kontinuität in der Beratung erreicht werden. So gestaltet sich bspw. der Zugang von Jugendlichen zum AMS niederschwelliger, wenn die Beratung durch immer die gleiche Person erfolgt und sich im Zuge der Beratungsgespräche ein Vertrauensverhältnis aufbauen kann.

5.1.5.6 Zeitlicher Rahmen

Der zeitliche Rahmen bzw. die vorhandenen Zeitressourcen spielen für Beratung eine wichtige Rolle. In besonderem Maß gilt dies für den Erstkontakt:

„Beim ersten Schritt ist es wichtig, dass sie auf jemanden treffen, von dem sie sich angenommen fühlen, der Zeit hat und auch bereit ist, sich auf die Lebenssituation der Jugendlichen einzustellen und auch darüber Bescheid weiß. Dann ist dieser erste Schritt für Bindung da.“ (Bittner/E10, S.10)

Damit sich Jugendliche mit Migrationshintergrund angenommen fühlen, sind Freundlichkeit und Geduld sowie aktives Zuhören der BeraterInnen in den Gesprächen sehr wichtig.

„Auch in den Erstgesprächen, in den Beratungsgesprächen sich die Zeit nehmen, wirklich zuhören, nicht vorschnell interpretieren. Auch wenn man sich diese Gespräche anschaut, wie schnell, wie ungeduldig Berater oft agieren – sicher, die Leute sind auch in Zeitdruck –, aber dennoch.“ (Freithofer/E12, S.4)

Um genau zuzuhören und im entscheidenden Moment nachzufragen bzw. auch zu erkennen, ob BeraterInnen die Ratsuchenden „erreicht“ haben, braucht es Zeit.

„In den Gesprächen sollte man auch immer wieder überprüfen, ob die Person auch alles verstanden hat. Oft nickt mein Gegenüber und ich denke dann, er hat es verstanden, geh zum nächsten Punkt, und in Wirklichkeit ist es aber nicht so. Letztendlich hab ich dann aber einen dreimal so hohen Zeitaufwand um ans Ziel zu kommen, weil ich die Umwege gehen muss.“ (Freithofer/E12, S.4)

Gerade bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist es wichtig, sich Zeit für Verständnisfragen zu nehmen, einfache Formulierungen zu verwenden, langsam zu sprechen und sich auf das Gegenüber einzustellen.

Zum zeitlichen Rahmen gehört auch eine gewisse Flexibilität bei den Öffnungszeiten. Insbesondere für gemeinsame Beratungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und deren Eltern können Öffnungszeiten am Abend interessant sein.

„Beratungsstellen, die abends auch Beratungen anbieten für die, die berufstätig sind, haben damit sehr gute Erfahrungen gemacht.“ (Freithofer/E12, S.4)

5.1.5.7 Ort der Beratung

Die Gestaltung und Ausstattung der Beratungsräumlichkeiten kann Barrieren abbauen und zu einer erfolgreichen Beratung beitragen.

„Auch ist es wichtig für die Beratung einen ruhigen Raum zu haben, in dem ungestört Einzelgespräche geführt werden können. Wichtig ist auch die Gestaltung. Ich hab da oben zum Beispiel ein Geschenk von einer Schülerin stehen, das ist ein Symbol aus Glas, das wirkt gegen den bösen Blick. Und wenn sie in den Beratungsraum kommen, dann sehen sie ein Symbol, das sie kennen, mit dem sie sich auch identifizieren können. Sie bekommen den Eindruck, dass sich jemand mit ihrer Kultur auseinandergesetzt hat. Es genügen oft zwei, drei Sätze oder ein Wort wie ‚Inshallah‘. Und dann ist das Eis gebrochen. Es sind oft so Kleinigkeiten.“ (Bittner/E10, S.10)

Sehr förderlich ist ein niederschwelliger Zugang zu Beratung z.B. in einem Bezirk mit einem hohen Ausländeranteil, in einer Einrichtung, die leicht zugänglich ist.

„Eine Volkshochschule, das ist so ein großes altes Haus, da merken wir auch diese Hemmschwelle zu kommen. Und wenn das zum Beispiel ein Lokal ist im 15. Bezirk, dann schaut die Sache schon anders aus.“ (Bittner/E10, S.10)

Manche Einrichtungen berücksichtigen in ihrer Angebotsstruktur die unterschiedlichen Bedürfnisse und Interessen der Mitglieder einer Familie und tragen damit auch der Bedeutung der Familie Rechnung. So bietet beispielsweise der Verein „Station Wien“ am Einsiedlerplatz in Wien ein Frauencafé, die Möglichkeit für Männertreffen bzw. multikulturelle Treffen, Angebote für Jugendliche u.v.m. Enthält nun das Angebotsspektrum auch ein Beratungsangebot, dann ist der Zugang dazu aufgrund der Bekanntheit des Ortes und der positiven Konnotation sehr niederschwellig. (Leuchtturm/GS5, S.2)

5.1.5.8 Ganzheitlich orientierte Beratung

Die aktuelle Lebenssituation des/der Jugendlichen mit Migrationshintergrund soll in die Beratung mit einbezogen werden bzw. ist es sinnvoll grundlegende Probleme, mit denen der/die Beratene konfrontiert ist, zu Beginn abzuklären.

„Ich kann keine Bildungsberatung machen, solange eine Blockade da ist, solange ein Haufen von Problemen da ist, wenn ich nicht weiß, wo ich wohn, wo ich ess, wie ich mit meinen Eltern zurande komme, solange kann ich mir keine Gedanken machen über meine berufliche Zukunft. Oder es wird halt stark beeinflusst und beeinträchtigt sein. Wir erleben hier wie hilfreich es sein kann, diese Probleme zuerst zu benennen und anzugehen, das Gefühl zu geben, da bist du mit all deinen Problemen willkommen. Es reicht schon eine Sensibilisierung für die Probleme, und es reicht eine Liste, wo die Jugendlichen jeweils Rat finden können: Das ist das Problem, hier könnte diese Beratungsstelle helfen; das ist das Problem, dafür gibt es diese Beratungsstelle usw.“ (Bittner/E10, S.10)

Ideal wäre es, wenn Beratungen möglichst wenig aufgesplittert sind.

„Das weiß man halt auch aus der Praxis, aus den Erfahrungen in der Beratung von MigrantInnen und auch mit Flüchtlingen. Wenn eine Person möglichst viele Themen abdecken kann, ist das einfacher und besser, als wenn fünf Personen aufgesucht werden müssen für fünf verschiedene Bereiche – das ist etwas, bei dem sich MigrantInnen oft schwer tun. Generell das Behördenwesen bei uns: man geht zur ersten Stelle, man wird zur nächsten weiter geschickt und so fort. Das heißt, wenn man in der Beratung möglichst viel abdecken kann, ist das glaub ich auch effektiver.“ (Freithofer/E12, S.4)

Ganzheitlich orientierte Beratung macht sich auch bewusst, dass Deutschkenntnisse zwar wichtig sind, dass es aber auch andere wichtige Faktoren gibt und den Sprachkenntnissen nicht per se oberste Priorität eingeräumt werden muss.

„Deutschkenntnisse werden mit Integrationsfähigkeit, Erfolg im Beruf usw. gleichgesetzt. Es ist ein Faktor, aber es gibt viele andere Faktoren auch. Wir haben die Erfahrung im Projekt JAVA gemacht, wo es darum geht, dass Jugendliche eine Lehrstelle finden, dass nicht die, die am besten Deutsch können, eine Lehrstelle gefunden haben, – natürlich auch – sondern jene, die andere Fähigkeiten und Fertigkeiten vorweisen konnten und natürlich Deutsch ge-

konnt haben, aber bei weitem nicht in dem Ausmaß, wo man sagen würde, dass das ein sehr gutes Deutsch ist. Sehr wohl halte ich die Deutschkenntnisse für einen Faktor, und das gehört auch gefördert, aber durch diesen Deutsch-Fetisch engt sich der Blick total ein, und man sieht eigentlich nicht, welche anderen Fähigkeiten bzw. welche anderen Defizite der noch hat. Und man müsste sich vielleicht einmal klar machen, was das für Faktoren sind, die auch wichtig sind.“ (Freihammer/GS8, S.2)

Zu diesen Faktoren zählen z.B. soziale Kompetenzen.

„Ich glaube, dass bei diesen kleinen Kindern nicht so sehr die Sprache das Problem ist. Ich glaube, dass die Sprache nicht dieses Schwergewicht hat, wie das in der Öffentlichkeit dargestellt wird, dass die Sprache DAS Problem ist. Ich glaube viel mehr, dass es soziale Kompetenzen sind, auch andere Sachen – die ignoriert werden.“ (Parenta/E13, S.3f)

Die Wirkung einer Beratung hängt auch davon ab, inwieweit die Inanspruchnahme freiwillig erfolgt und ob den Jugendlichen realistische Chancen aufgezeigt werden bzw. sie motiviert werden können. Ein spielerischer Zugang und die aktive Einbeziehung der Jugendlichen führen zu deutlich besseren Erfolgen als einseitige Inputs durch BeraterInnen. (Leuchtturm/GS5, S.2)

5.1.5.9 Zielgruppengerechte Informationsangebote

Nicht allein die Inhalte sprechen Personen an, sondern vielmehr auch die Art und Weise, wie die Inhalte vermittelt werden. So können nach Ansicht der befragten ExpertInnen etwa gewisse Formulierungen Jugendliche mit Migrationshintergrund (oder auch deren Eltern) davon abhalten, ein bestimmtes Angebot in Anspruch zu nehmen.

„Was ich wahrnehme, das mag vielleicht banal klingen, ist, dass dieses unpersönliche, etwas unfreundliche, harsche Beamtendeutsch, in dem manche Informationen gehalten sind, wirklich abschreckend ist. Gerade MigrantInnen haben mit den Behörden oft negative Erfahrungen gemacht, Behörden sind oft angstbesetzt, und deshalb ist es besonders wichtig, alles, was Angst oder Unsicherheit auslösen könnte, möglichst anders zu gestalten, zu entschärfen oder sogar ins Positive umzukehren.“ (Freithofer/E12, S.4)

Die schriftliche Präsentation eines Angebots muss verständlich, also sprachlich erschließbar sein, damit es angenommen werden kann.

„Ich hab schon oft das Gefühl, dass oft sehr gute Angebote nicht wahrgenommen werden, weil sie einfach zu kompliziert sind, seien das jetzt Folder, seien das Formulierungen, wie etwas erklärt wird. Eine erfolgsversprechende Strategie ist das gemeinsame Erarbeiten mit Personen mit Migrationshintergrund, zum Beispiel: Wie mach ich gscheit einen Folder, damit für diese Gruppe es annehmbar ist, auch welche Symbole verwende ich. Für manche MigrantInnen ist es überhaupt kein Problem eine A4-Seite aufzunehmen, die vollgeschrieben

ist, für andere ist es ein Problem – auch für Österreicher manchmal. Da muss der Text aufgelockert werden. Da muss man dann anders gestalten.“ (Freithofer/E12, S.4)

Bei der zielgruppengerechten Formulierung geht es aber auch um Namen und Benennungen, mit denen kulturelle Bedeutungen verbunden sind.

„Und wenn es einen Interessentest gibt, der da heißt: ‚Frag Jimmy‘ – den ich an sich gar nicht so schlecht finde, weil von der Sprache her wird er gut verstanden, er ist nur einfach ein bisschen zu kurz gegriffen – Jimmy ist für unsere Jugendlichen kein Name, mit dem sie was anfangen können. Frag – ich weiß nicht – Sevde oder so, das wäre sinnvoll. Und wenn man überlegt, wie groß der MigrantInnenanteil ist, da denk ich mir, da muss doch was für diese Gruppe gemacht werden, in deren Sprache, in Abstimmung auf ihre Kultur.“ (Bittner, S.8)

Es ist also wichtig, dass Lebenswelten von MigrantInnen und kulturelle Bedeutungen in der Gestaltung von Broschüren und/oder Internetangeboten Berücksichtigung finden. Derzeit kommen Personen mit Migrationshintergrund selten in Informationsmaterialien vor. Es könnten z.B. Kopftuch tragende Mädchen auf Fotos abgebildet werden oder etwa typische Vornamen von MigrantInnen berücksichtigt werden. Die Einbeziehung der Zielgruppe in die Konzeption und Erstellung ermöglicht zudem eine zielgruppengerechte Gestaltung der Informationsangebote.

Die Verfügbarkeit von Infomaterialien in der jeweiligen Muttersprache stellt ein wichtiges Signal im Sinn einer Aufwertung der Muttersprache für Jugendliche mit Migrationshintergrund dar. Es sollte jedoch nicht nur eine bloße Übersetzung der deutschsprachigen Vorlage erfolgen, sondern auch eine entsprechende „kulturelle Adaptierung“ über Fotos, Vornamen etc. (Fleck/E8, S.2)

„Die Jugendlichen lesen nur die Materialien, von denen sie sich auch angesprochen fühlen. Und wenn das nur ein Name ist, der ihrem Kulturkreis entstammt. Oder da ist ein Mädchen abgebildet mit einem Kopftuch. Dann fangen sie an sich zu identifizieren und dann nehmen sie das natürlich auch ganz anders auf.“ (Bittner/E10, S.11)

Während die ExpertInnen für die Information von Eltern mehrsprachige Materialien empfehlen, sehen sie dies nur für einen kleinen Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund für wichtig an, sofern die deutschen Texte einfach formuliert und aufgelockert gestaltet sind.

„Ich glaub schon, dass es von den meisten Jugendlichen auf Deutsch auch angenommen wird. Wichtig ist da vor allem die sprachliche Einfachheit. Es gibt sehr viel, was sprachlich auf einem zu hohen Level ist.“ (Lacroix/E13, S.1)

Einige ExpertInnen empfehlen Comics, andere sehen diese hingegen nicht immer als zielgruppengerecht an.

„Dann gibt es andere Materialien – also ich will nicht alle verteufeln –, wo unheimlich viele Comics dabei sind, die flashig aufgemacht sind, so dass die Jugendlichen überhaupt nicht mehr sehen können, was jetzt wirklich wichtig ist. Die Jugendlichen lassen sich einfach irrsinnig irritieren durch dieses Flashige und kriegen nicht den Überblick und merken nicht, worum es geht. Jugendliche mit Migrationshintergrund haben da generell Probleme. (...) Eine jugendadäquate Sprache bedeutet für mich nicht Wörter wie cool oder andere Modewörter hineinzupacken. Mit diesen Wörtern können unsere Jugendlichen überhaupt nichts anfangen. Das ist nicht ihre Sprache. Die sagen nicht ‚cool‘. Wir haben aber vor allem Jugendliche, die nicht zweite Generation sind. Die entwickeln dann wieder eine ganz eigene Sprache.“ (Bittner/E10, S.7f)

5.2 Die Sicht der Jugendlichen

In einem weiteren Teil der qualitativen Erhebung kam die Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung zu Wort. SchülerInnen der 4. Klasse Hauptschule sowie der Polytechnischen Schule in Salzburg und Wien wurden in Gruppensitzungen befragt. Schwerpunkt dieses Erhebungsteils waren einerseits die bislang gemachten Erfahrungen der Jugendlichen mit Angeboten zu Information, Orientierung und Beratung zu Bildung und Beruf, andererseits deren Vorstellungen und Wünsche hinsichtlich eines „optimalen“ Beratungsangebots.

5.2.1 Eckpunkte der Erhebung

Insgesamt wurden acht moderierte leitfadenbasierte Gruppensitzungen⁶² mit SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch in den Monaten Dezember 2007 und Jänner 2008 geführt, je zur Hälfte in Hauptschulen⁶³ und Polytechnischen Schulen in Wien und Salzburg Land. Die Gruppen umfassten durchschnittlich sechs TeilnehmerInnen, vier Gruppen waren geschlechtshomogen, vier geschlechtsheterogen zusammengesetzt. Die SchülerInnen nahmen an der Erhebung freiwillig⁶⁴ und während der Unterrichtszeit teil. Die Dauer der Erhebung belief sich auf durchschnittlich 80 bis 90 Minuten.

Die Wiener Schulen der Auswahl weisen einen sehr hohen Anteil von SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch auf (77% bis 85%), die Salzburger Schulen einen im Vergleich dazu niedrigen Anteil (11% bis 16%).⁶⁵ Die Herkunftsländer der Jugendlichen bzw. ihrer Eltern sind hauptsächlich die Türkei und Serbien, Mazedonien, Bosnien, Kroatien, Albanien und Slowenien, vereinzelt Slowakei, Polen, Rumänien, Tschetschenien, Afghanistan, Pakistan, Indien oder Thailand.

⁶² Die einzelnen Gruppendiskussionen wurden mitgeschnitten, transkribiert, durchnummeriert und dem jeweiligen Schultyp entsprechend mit der Abkürzung „P“ für Polytechnische Schule oder „HS“ für Hauptschule versehen. Den an der jeweiligen Gruppensitzung teilnehmenden SchülerInnen wurden ebenfalls Zahlen zugeordnet. Bei Zitaten steht so z.B. P3/1 für eine Aussage der ersten Schülerin der dritten Polytechnischen Schule der Erhebung.

⁶³ Für die Erhebung wurden Hauptschulen ausgewählt, die Berufsorientierung als eigenen Unterrichtsgegenstand oder als Projekt – zumindest in der vierten Klasse – durchführen. Dies sollte sicherstellen, dass die befragten SchülerInnen über ein relativ großes Spektrum an BO-Erfahrungen verfügen, was im Zuge der Gruppendiskussion die Möglichkeit zu Vergleichen eröffnet. Die Fülle an BO-Erfahrungen der SchülerInnen ist somit als keineswegs repräsentativ anzusehen.

⁶⁴ Die SchülerInnen nahmen freiwillig an der Erhebung teil, nachdem von Schulleitung oder SchülerberaterIn an die gesamte Klasse die Frage gerichtet wurde, wer – entsprechend den Erhebungskriterien – an einer moderierten Gesprächsgruppe teilnehmen wolle.

⁶⁵ Diese Anteile entsprechen in etwa den durchschnittlichen Anteilen der Haupt- und Polytechnischen Schulen in ländlichen Regionen des Bundeslands Salzburg. Hohe Anteile von SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch finden sich insbesondere in der Landeshauptstadt und im Bezirk Hallein.

Das Durchschnittsalter der insgesamt 49 befragten Jugendlichen liegt zwischen 14 und 15 Jahren, die SchülerInnen der Hauptschulgruppen befinden sich mehrheitlich bereits im 9. Pflichtschuljahr, also am Ende der Schulpflicht.⁶⁶ Zwei Drittel der befragten SchülerInnen wurden bereits in Österreich geboren. Die anderen Jugendlichen sind zum größten Teil SeiteneinsteigerInnen ins österreichische Schulsystem, zumeist in die Sekundarstufe I, und weisen unterschiedlich gute Deutschkenntnisse auf.

5.2.2 BO-Erfahrungen der Jugendlichen

In der Folge werden die Erfahrungen der SchülerInnen mit unterschiedlichen BO-Einrichtungen und weitere Einflussfaktoren auf die Berufs- und Ausbildungswahl zusammenfassend dargestellt. Eine detaillierte Auswertung der einzelnen Gruppensitzungen mit den jeweiligen „BO-Netzwerkbildern“, die die Erfahrungen der Jugendlichen visualisieren, findet sich weiter unten (siehe Abschnitt 5.2.4).

5.2.2.1 Praxisnahe und aktivierende Angebote

Einen hohen Stellenwert bei der Berufsorientierung weisen aus Sicht der befragten Jugendlichen Realbegegnungen (Betriebsbesuche, -erkundungen, Schnuppertage) bzw. aktivierende Veranstaltungen auf. Referate und Vorträge werden – vor allem wenn keine Möglichkeit zu Fragen bzw. zum Austausch besteht – vielfach als langweilig beschrieben, die SchülerInnen möchten sich beteiligen und „*mitmachen*“ können.

Die größte Bedeutung kommt nach den Aussagen der Jugendlichen den **Berufspraktischen Tagen** zu. Der Großteil der Jugendlichen berichtet davon, dass die Erfahrungen beim Schnuppern in einem Betrieb entweder sie in ihrem Berufswunsch bestätigten, oder aber zu einer Korrektur ihrer Vorstellungen führten. In Folge modifizieren viele Jugendliche ihre Berufs- und Ausbildungsziele, fallweise wird aufgrund des Schnupperns aber auch eine vollständige Änderung des angestrebten Berufsfelds vorgenommen. Vor allem die Erkenntnis, welche beruflichen Tätigkeiten gefallen und welche Tätigkeiten jeweils als „anstrengend“ erlebt werden, ist ein häufiges Ergebnis der Berufspraktischen Tage. Die Suche nach einem Unternehmen, in dem im Wunschberuf „geschnuppert“ werden kann, gestaltet sich in vielen

⁶⁶ Auffallend in diesem Zusammenhang ist, dass sich die befragten SchülerInnen in ihren Wortmeldungen zu meist als Kinder bezeichnen.

Fällen als schwierig. In der Folge werden Kompromisse eingegangen, wobei zum Teil auch auf die Hilfe von Verwandten zurückgegriffen wird.

Die BO-Module einer **Mädchenberatungsstelle** (Sprungbrett für Mädchen) zählen vor allem für die Mädchen zweier Gruppensitzungen aufgrund des ganzheitlichen und aktivierenden Charakters zu ihren wichtigsten Erfahrungen mit BO-Einrichtungen. Sie fühlen sich in den Frauenräumen wohl, gut betreut und schätzen den abwechslungsreichen Ablauf der Workshops, in denen sich Gespräche (private wie BO-bezogene), Pausen, Spiele und Entspannungsübungen ablösen.

Mit ähnlicher Begeisterung wird von **Rollenspielen** bei Workshops zu Bewerbungstraining bzw. im Rahmen von **Branchenpräsentationen** (bspw. Verkaufsgespräche) gesprochen, aber auch von BO-Angeboten, die den SchülerInnen die Erprobung ihrer handwerklichen Fähigkeiten ermöglichen (z.B. Lehrwerkstätten).

5.2.2.2 Berufsinfozentren des AMS⁶⁷

Das Angebot der BIZen wird von den SchülerInnen sehr unterschiedlich bewertet. Den Vortrag des/der AMS-MitarbeiterIn zu Beginn der Besuche finden einige Jugendliche interessant, andere langweilig. Die selbstständige Suche in den Berufsinformationsmappen wird von einer Salzburger Mädchengruppe gerne angenommen, insgesamt nutzten alle Jugendlichen bei ihren BIZ-Besuchen die umfassenden Informationen der Mappen. Einige Jugendliche klagen jedoch darüber, dass sie darin enthaltene Informationen zum Teil nicht verstanden hätten und die Hilfe einer Beraterin bzw. eines Beraters benötigten. Am Lehrberufswörterbuch wird kritisiert, dass in ihm keine Angaben über die Höhe der Lehrlingsentschädigung enthalten sind: Der zu erwartende Verdienst ist aber nicht für alle befragten SchülerInnen ein gleich relevantes Kriterium bei der Berufswahl. Enttäuschung herrscht mehrfach bei den SchülerInnen darüber, dass der am BIZ durchgeführte Interessentest nicht mit dem/der BeraterIn besprochen wurde bzw. werden konnte. Die wenigen Computerplätze zur Durchführung der Tests führten teilweise zu längeren Wartezeiten. Insgesamt ist es vermutlich dem relativ geringeren Aktivitätsniveau des BIZ-Angebots zuzuschreiben, dass die Schulbesuche am AMS – wie die BO-Netzwerkbilder in Abschnitt 5.2.4 verdeutlichen – von den Jugendlichen als weniger wichtige BO-Angebote wahrgenommen werden.

⁶⁷ Mit Ausnahme einer Hauptschulklasse, aus der eine Mädchen- und eine Burschengruppe befragt wurden, hatten alle befragten SchülerInnen mindestens einmal ein BIZ im Klassenverband besucht.

5.2.2.3 AMS – Lehrstellensuche

Zwei Wiener Jugendliche, die bereits als lehrstellensuchend beim AMS gemeldet sind, berichten von enttäuschten Erwartungen an die Unterstützungsleistung des AMS: Die Betriebe, die ihnen genannt wurden, hatten die Lehrstellen schon besetzt, als sie sie kontaktiert hatten. Zwei Schülerinnen der Salzburger Polytechnischen Schule wurden vom AMS schriftlich zu einem Beratungstermin eingeladen. Beide geben an nicht zu wissen, warum diese Einladung erfolgte, und empfinden diese erste Kontaktaufnahme als Vorladung. Dem Beratungsangebot wird daher widerwillig und desinteressiert Folge geleistet und der AMS-Berater ausgesprochen negativ eingeschätzt.⁶⁸

5.2.2.4 Berufsinformationstagen

Berufsinformationstagen werden in den Gruppendiskussionen unterschiedlich beschrieben. Einige Jugendliche erlebten den Besuch aufgrund des großen Andrangs und der für die Jugendlichen unklaren Struktur und Anordnung der Messestände als überfordernd und wenig hilfreich. Andere wiederum bewerten die Berufsinformationstagen als interessant, weil sie authentische Informationen von SchülerInnen einer weiterführenden Schule erhielten. Insgesamt kommt den Informationstagen jedoch eine eher geringe Bedeutung in den BO-Erfahrungen der Jugendlichen zu. Sie werden vornehmlich im Klassenverband besucht und tragen vor allem bei noch orientierungslosen SchülerInnen wenig zur Verbesserung des Informationsstands bei. Erst mit konkreten beruflichen Überlegungen werden von den Jugendlichen gezielt entsprechende Informationsstände aufgesucht. Generell spielt jedoch auch die Vorbereitung des Veranstaltungsbesuchs durch die Lehrkraft eine wichtige Rolle.

5.2.2.5 Internet

In den moderierten Gruppensitzungen wird deutlich, dass nur ein kleiner Teil der Jugendlichen das Internet eigenständig zur Informationssuche heranzieht. Oft bestehen Probleme die „richtigen“ Sites zu finden bzw. relevante Informationen herauszufiltern: *„Ich such oft, aber ich finde dort nichts.“* (P2/4) Die Homepage des AMS, der Berufsinformationssysteme (www.bic.at) oder www.lehrstelle.info sind allerdings den meisten SchülerInnen bekannt und

⁶⁸ Hintergrund für die Einladung der Jugendlichen zu einem AMS-Besuch ist die tw. intensive Kooperation von Polytechnischen Schulen mit AMS-JugendberaterInnen in Salzburg, im Zuge derer auch Adressen jener Jugendlichen an das AMS übermittelt werden, bei deren Lehrstellensuche nach Einschätzung der jeweiligen Lehrkraft Unterstützungsbedarf besteht. Werden die betroffenen Jugendlichen von der Lehrkraft – wie offenbar in diesen beiden Fällen – nicht ausreichend darüber informiert, warum das AMS mit ihnen Kontakt aufnehmen wird, verliert diese gut gemeinte Unterstützungsstrategie an Effizienz.

wurden auch bereits – meist im Rahmen des Schulunterrichts – frequentiert. SchülerInnen, die vorhaben im nächsten Jahr eine berufsbildende mittlere oder höhere Schule zu besuchen, informieren sich zum Teil über die Homepages der konkret in Frage kommenden weiterführenden Schule. Insgesamt entsteht der Eindruck, dass (trotz des verbreiteten privaten Besitzes eines Computers) das Internet für BO-Recherchen stärker im schulischen Kontext genutzt wird.

5.2.2.6 Familie als Orientierungs- und Beratungsinstanz

Die Berufsorientierungserfahrungen der SchülerInnen sind im Kontext weiterer Einflussfaktoren zu sehen. Die Berufswünsche der Jugendlichen erweisen sich in den Gruppendiskussionen stark an gleichgeschlechtlichen Vorbildern orientiert, meist an Personen aus dem engeren Verwandtenkreis. Auffällig dabei ist der enge Berufswahlhorizont, in dem höhere Ausbildungen oder nicht-traditionelle Frauen- oder Männerberufe kaum vorkommen. Großes Gewicht wird Ratschlägen von Eltern, insbesondere aber älteren Geschwistern und nahen Verwandten beigemessen. Der Familie kommt damit als Orientierungs- und Beratungsinstanz eine zentrale Rolle bei der Berufs- und Ausbildungswahl zu.

5.2.2.7 Entscheidung im Rahmen von meist als beschränkt erlebten Möglichkeiten

Zu beachten ist auch der teilweise beträchtliche Entscheidungsdruck, der sich mit dem Beginn des 8. Pflichtschuljahrs bei den Jugendlichen aufbaut. Auf der einen Seite der Druck, einen Ausbildungsplatz oder Schulplatz finden zu müssen, sich entscheiden zu müssen, auf der anderen Seite das Wissen um eine beschränkte Anzahl von Plätzen in berufsbildenden mittleren und höheren Schulen, um den angestregten Lehrstellenmarkt und die eingeschränkten Chancen der Jugendlichen. In einigen Diskussionsgruppen wurden enttäuschende Erfahrungen bei der Lehrstellensuche thematisiert: Betriebe, die „nur Inländer“ oder nur Burschen einstellen, oder der Lehrstellenverlust ohne Angabe von Gründen zählen dazu.

5.2.2.8 Unterstützung der Eltern

Während einige SchülerInnen durch ihre Eltern bei der Berufswahl unterstützt werden (z.B. Hilfe bei der Lehrstellensuche), sehen sich andere durch die Aufforderung, ihre Interessen selbst herauszufinden, ihre Entscheidung selbst treffen zu müssen, überfordert. Die Unterstützung durch die Eltern ist generell nicht sehr ausgeprägt möglich, weil neben sprachlichen Schwierigkeiten oft kaum Wissen über das Bildungssystem in Österreich vorhanden ist. Bei Kontakten an Elternsprechtagen müssen oftmals die Jugendlichen übersetzen, was diese

teilweise überfordert, teilweise nervt und teilweise aber auch dazu führt, dass die Jugendlichen Verantwortung für die Eltern und deren Informationsdefizite übernehmen. In diesen Fällen werden die Eltern in der Folge nicht als kompetente BeraterInnen wahrgenommen. Manche Jugendlichen berichten, dass sie schneller als ihre Eltern Deutsch gelernt haben, sie kennen sich in vielen Belangen besser aus und werden daher umgekehrt von den Eltern zur Orientierung herangezogen. Dies gibt den Jugendlichen aber auch „Macht“: Sie können Informationen weiterleiten oder sie zurückhalten. In manchen Fällen geraten die Jugendlichen jedoch unter Druck, wenn sie entgegen den Erwartungen der Eltern etwas nicht übersetzen können.

5.2.3 Die optimale Beratung

Die Haupt- und Poly-SchülerInnen wurden im Zuge der moderierten Gruppensitzungen gebeten, sich zu überlegen, welche Faktoren für das „Gelingen“ einer Beratung ihrer Ansicht nach wichtig wären. Welchen Stellenwert für die Jugendlichen das Verhalten und Persönlichkeitsmerkmale (Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund) des/der BeraterIn sowie die räumlichen Gegebenheiten und Informationsangebote haben, soll in der Folge dargestellt werden.

5.2.3.1 Vertrauen in das Verständnis von BeraterInnen mit Migrationshintergrund

In den Ausführungen der SchülerInnen dazu, welche Merkmale BeraterInnen idealerweise aufweisen sollten, gehen die Meinungen auseinander. Ein großer Teil der Jugendlichen wünscht sich eine Beraterin oder einen Berater mit Migrationshintergrund, weil sie sich davon ein besseres Verständnis ihrer spezifischen Probleme erwarten. *„Die verstehen uns besser“*, bezieht sich dabei nicht auf sprachliches Verstehen, sondern auf das Verständnis für kulturelle Differenzen bzw. ihre Situation als MigrantIn: *„Er weiß, wie es ist Ausländer zu sein und es zu schaffen und alles. Und er kann dir auch sagen, wie du es machen sollst, er kann dich besser beraten. Ein Österreicher könnte mich eh auch beraten, aber er weiß nicht, wie es so ist, das alles zu schaffen und so.“* (P2/1) BeraterInnen mit Migrationshintergrund würden einige Jugendliche mehr Vertrauen entgegenbringen, weil sie im anderen Fall Diskriminierung erwarten: *„Wenn wir etwas wollen zum Beispiel, und es ist ein österreichischer Berater, dann denk ich mir, wenn ich ihm jetzt meinen Wunsch oder meine Forderung sage, dann würde er sich denken: depperter Ausländer oder was weiß ich. Aber wenn ich einem Berater, der irgendwo aus Ex-Jugoslawien kommt, meinen Wunsch sage, dann wird er mit mir reden, mir erklären und mir mehr helfen und nicht einfach nur nein sagen.“* (HS3/4) *„Wichtig ist, dass zwischen Inländer und Ausländer kein Unterschied gemacht wird. Die In-*

länder haben immer Vorrang, die kriegen die Lehrstelle immer vorher. Ich weiß nicht, man sollte halt nicht rechts sein, wenn man in so einem Job arbeitet.“ (P4/4)

5.2.3.2 Kompetenz österreichischer BeraterInnen

Ein Teil der SchülerInnen will lieber von österreichischen BeraterInnen betreut werden, weil sich diese „besser auskennen“ würden. *„Wenn sie aus Österreich kommen, können sie ja besser beraten.“ (HS4/2)* Die Jugendlichen schreiben österreichischen BeraterInnen mehr Wissen und Überblick bezüglich der Ausbildungslandschaft und dem Arbeitsmarkt in Österreich zu. Hohe Kompetenz der BeraterInnen ist eine Eigenschaft, die unabhängig von der Herkunft der BeraterInnen gefordert wird. *„Professionell, also nicht irgendein Anfänger.“ (HS3/3)* *„Dass der Berater auch die richtigen Antworten auf die Fragen weiß, dass er nicht sagt: Keine Ahnung, da müssen Sie zu jemandem anderen gehen.“ (HS2/6)*

5.2.3.3 Muttersprachliche Beratung

Eine muttersprachliche Beratung wünscht sich nur ein kleiner Teil der SchülerInnen, vorwiegend sind es Jugendliche, die erst seit wenigen Jahren in Österreich sind: *„Das wäre schön. Das wäre besser als Deutsch. Man traut sich vielleicht mehr auf seiner Muttersprache zu sagen als auf Deutsch. Du fühlst dich freier.“ (HS3/4)* Der Großteil der befragten Jugendlichen ist in Österreich geboren und gibt an auf Deutsch eine größere Sicherheit in der Kommunikation zu haben. Häufig wird jedoch darauf hingewiesen, dass Informationen in der Muttersprache für die Eltern wichtig wären.⁶⁹ *„Ich brauch das nicht, aber für die Eltern wäre es gut.“ (P2/1)*

5.2.3.4 Sprachniveau und Alter der BeraterInnen

Zum sprachlichen Verständnis zählt auch die Verwendung einer jugendgerechten, einfachen Sprache: *„Die Berater sollten nicht so komplizierte Wörter sagen.“ (P1/5)* *„Die reden auch so, so – intelligent. Und wir, wir sind noch jung. Wir verstehen alles überhaupt anders. Sie sollten mehr so sprechen wie wir.“ (P3/5)* *„Ältere Leute verstehen oft nicht, was wir meinen.“ (P2/5)* Dementsprechend hätten die Jugendlichen gerne einEn BeraterIn im Alter von durchschnittlich 25 bis 30 Jahren – mit sowohl Erfahrung als auch Verständnis – *„auf unserer Wellenlänge“ (HS2/6)*, wie eine Schülerin formuliert.

⁶⁹ Siehe weiter unten auch die Ausführungen zur Gestaltung von Broschüren.

Manche Jugendliche wünschen sich eine „gepflegte“ und gut gekleidete Person, die „cool aussieht“, die meisten aber wollen lieber von jemand beraten werden, der oder die „nicht übertrieben“ gekleidet bzw. „nicht so schick, mit Krawatte und so angezogen“ ist, „damit ich mir nicht komisch vorkomm“ (HS2/1).

5.2.3.5 Geschlecht der BeraterIn

Die wenigen SchülerInnen, die sich über das Geschlecht der idealen BeraterInnen äußern, wünschen sich eine Frau. Auch Burschen meinen, sie würden sich von einer Beraterin „mehr sagen lassen“, hätten mehr Respekt als vor einem Mann. Die meisten Jugendlichen thematisieren das Geschlecht nicht, vielen ist es einfach „egal“. Es ist jedoch zu berücksichtigen, dass in der qualitativen Auswertung der moderierten Gruppengespräche die Bedeutung gleichgeschlechtlicher Vorbilder für die BO der Jugendlichen deutlich rekonstruiert werden konnte. Das Geschlecht spielt damit eine wichtige Rolle und sollte auch bei der Auswahl der BeraterInnen berücksichtigt werden.

5.2.3.6 Gesprächsführung, Freundlichkeit und Vertrauen

Am wichtigsten ist den Jugendlichen eine offene und freundliche Haltung der BeraterInnen ihnen gegenüber. Aufgrund der Wortmeldungen der SchülerInnen ist zu vermuten, dass dies nicht selbstverständlich ist: „Der ideale Berater soll freundlich sein, nett und höflich.“ (P2/3) „Hilfsbereit.“ (P2/5) „Dass der auch so richtig zuhört und auch so richtig beraten kann, also richtig auf meine Fragen eingeht.“ (HS4/2) „Das wichtigste ist, dass die Menschen nett sind. Dass sie nicht gleich schreien.“ (HS2/6)

Um den BeraterInnen Vertrauen entgegenbringen zu können, wünschen sich die Jugendlichen einerseits Schweigepflicht: „Die sollen nichts weitererzählen.“ (HS2/4) Andererseits ist Ehrlichkeit für sie wichtig, um ihre Berufsziele dementsprechend gestalten zu können: „Man sollte die Wahrheit sagen, über Chancen, Fähigkeiten und sowas.“ (P3/1)

5.2.3.7 Gestaltung und Ausstattung der Beratungsräume und Wartezonen

Einig sind sich alle befragten SchülerInnen darüber, dass die Räumlichkeiten farbig gestaltet und gemütlich sein sollten:

„Bunt, also nicht nur weiß.“ „Keine weißen Wände.“ „AMS schaut aus wie Leichenhalle.“ „Blau, grün, verschiedene Farben.“ „Hell.“ „Hellblau.“ „Beruhigende Farben.“ „Angenehme Farben.“

„Gemütlich, nicht so kalt.“ „Etwas Bequemes zum Sitzen.“ „Bequeme Sessel im Warteraum, so weich.“ „Man sollte sich wohlfühlen.“ „Mit guter Musik.“ „Mit Zeitungen.“ „Es sollte etwas dort zum Trinken geben. Mit so Pappbecher.“ „Nicht zu lange warten im Warteraum.“ „Oder wenn man länger warten muss, dass man sich einen kleinen Film anschauen kann mit einem Bildschirm an der Wand.“ „An der Wand sollte ein LCD-Fernseher sein. Das zieht Jugendliche an. Da könnte man Informationen zeigen.“ „Die Leute würden dorthin schauen, weil der Fernseher so groß ist. Dort könnten Filme über Berufe laufen.“ „Man muss es spannend machen, die Videos mit spannender Musik.“ „Oder am Computer Spiele über Berufe.“

5.2.3.8 Schriftliche Informationsmaterialien

Im Rahmen einer optimalen Beratung sollten auch Broschüren zur Verfügung stehen, die einen Überblick über verschiedene Berufe, die dazu nötigen Ausbildungen und – besonders wichtig – den zu erwartenden Verdienst beinhalten. In formalen Aspekten gehen die Meinungen jedoch auseinander. Ein Großteil der Jugendlichen wünscht sich kürzere Texte und mehr Bilder. „Zuviel Text mag keiner.“ (HS3/3) „Wenn es ein weißer Zettel ist, auf dem etwas steht, dann interessiert es mich überhaupt nicht.“ (P2/2) „Nicht zu groß und nicht zu dick.“ (HS1/5) „Gut wäre eine Broschüre, mit Fragen darüber, was man werden will, wo man sich dann aufschreiben kann, wo man schon war, so ein Kalender halt.“ (HS2/6) Einzelne SchülerInnen beklagen hingegen, dass in Broschüren „zuwenig drinnen steht“. (HS2/2) Ideal wäre weiters eine übersichtliche Struktur mit „großen Überschriften, dass man sich auskennt“ (P2/4).

Muttersprachliche Broschüren „wären sehr gut für die Eltern, damit sie alles verstehen könnten“. (P2/1) „Da hätten meine Eltern dann viel bessere Informationen.“ (HS4/3) „Die wichtigsten Sprachen: Englisch, Französisch, Deutsch, Türkisch, Jugoslawisch.“ (P1/6) Dementsprechend wird von einigen SchülerInnen die dreisprachige Broschüre der AMS-Frauenabteilung⁷⁰ „super“ gefunden. Dieser Broschüre wird weiters von einem Mädchen, das Kopftuch trägt, großes Interesse entgegengebracht: Sie greift begeistert nach der Broschüre, als sie das Foto am Deckblatt sieht, auf dem zwei Mädchen ebenfalls mit Kopftuch abgebildet sind. Andere Mädchen zeigen sich hingegen wenig beeindruckt.

⁷⁰ AMS Österreich (Hg.) (2006): Fit in die Zukunft. Informationen für junge Migrantinnen, Wien

5.2.4 Moderierte Gruppensitzungen

Die nachfolgenden Detailauswertungen der Gruppensitzungen konzentrieren sich auf die Erfahrungen der Jugendlichen mit Information und Beratung hinsichtlich ihrer Bildungs- und Berufsentscheidung. In sechs der acht Gruppen legten die SchülerInnen ein Netzwerkbild ihrer BO-Erfahrungen, das visualisieren soll, welchen Personen bzw. Einrichtungen/Veranstaltungen die Jugendlichen den meisten Einfluss auf ihre Entscheidung beimessen. Die dazu von den Jugendlichen verwendeten Kärtchen wurden von der Moderatorin auf Zuruf der Jugendlichen geschrieben, die Jugendlichen bestimmten somit, welche Einrichtungen/Veranstaltungen bzw. Personen für das Bild verwendet wurden. Die an die Jugendlichen gerichtete Frage lautete: Wer oder was war bis jetzt für deine Information und Entscheidung am wichtigsten, welche Veranstaltungen haben dir am meisten gebracht, die Gespräche mit welchen Personen?

5.2.4.1 Polytechnische Schule Wien (P3), Mädchen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

An dieser moderierten Gruppensitzung nahmen fünf Mädchen teil. Bis auf ein Mädchen, das erst vor zwei Jahren von Indien nach Österreich kam und sich aufgrund der geringen Deutschkenntnisse nicht aktiv ins Gespräch einbringt, sind alle Mädchen in Österreich geboren. Sie haben alle – zwischen einem und fünf – jüngere Geschwister. Ihre Eltern sind vornehmlich aus verschiedenen Staaten des ehemaligen Jugoslawien migriert, weitere Herkunftsstaaten sind Pakistan sowie Polen.

Vier der Mädchen besuchen den human-kreativen Fachbereich der Polytechnischen Schule, die fünfte den Fachbereich Dienstleistung. Ihre Berufsvorstellungen schließen teilweise an Berufswünsche an, die bereits in der Volksschulzeit entstanden sind und orientieren sich dabei an klassischen Frauenberufen: Frisörin und Kosmetikerin, Modedesignerin, Köchin und Kellnerin, Verkäuferin. Die Konfrontation mit der konkreten Umsetzung dieser Wünsche, vor allem bei Berufspraktischen Tagen, hat großen Einfluss auf ihre Berufsvorstellungen genommen. Beim „Schnuppern“ stellte sich die angestrebte berufliche Tätigkeit bei zwei Mädchen als „anstrengend“ heraus, in einem Fall bestärken die Erfahrungen den bestehenden Berufswunsch.

Vereinzelt wurden bereits erste Schritte zur Lehrstellensuche unternommen. Trotz ihrer Bemühungen bei den Praktikumstagen und ihrer Freude am Kellnerieren wurde einem Mäd-

chen die Lehrstelle im Gastronomiebereich abgesagt: „Und die Schnuppertage waren super, ich wollte nicht weggehen, aber ich musste. Ich hätte auch Lehrstelle bekommen, aber sie nehmen keine Lehmädchen, nur Burschen. Weil die Chefin hat gesagt, ein Mädchen würde die Burschen ablenken.“ (P3/5) Ein weiteres Mädchen fühlte sich vom Arbeitsalltag in einem Kleidungsgeschäft abgeschreckt, für sie kommt nur Modedesign in Frage und sie möchte dementsprechend eine weitere Ausbildung absolvieren, hat aber noch keine konkreten Informationen darüber gesammelt, an welchen Schulen eine solche Ausbildung möglich wäre.

Erfahrungen mit BO-Angeboten

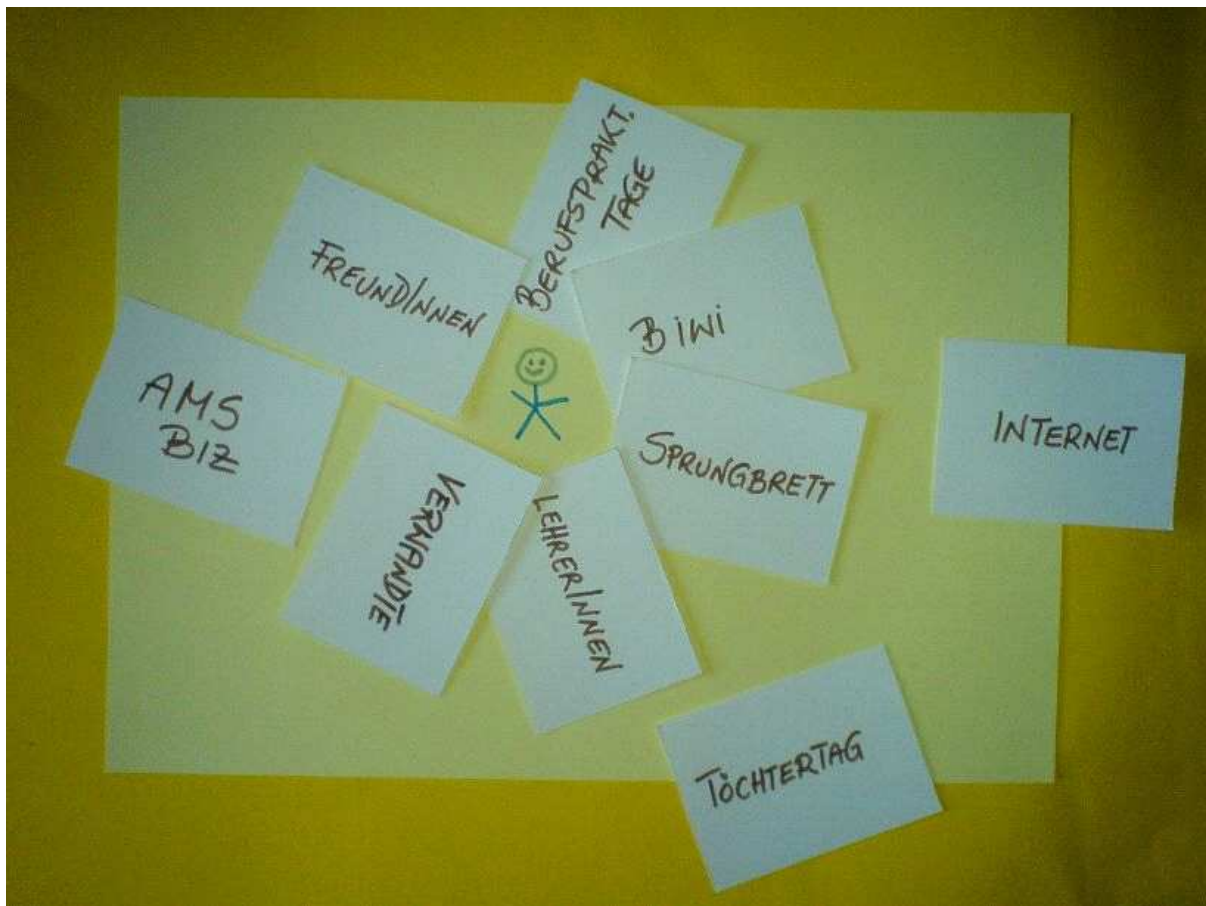


Abbildung 1: BO-Netzwerkbild P3

Wie aus der Abbildung ersichtlich wird, haben für die Mädchen persönliche Kontakte mit FreundInnen, Verwandten und LehrerInnen für ihre zukünftige Berufs- und Bildungswahl eine hohe Bedeutung. Neben den Berufspraktischen Tagen hat zwei Mädchen der Besuch bei Sprungbrett, noch in der Hauptschulzeit, bei der Berufsorientierung geholfen. Sie fühlten sich dort gut informiert und betreut, und betonen vor allem den praxisnahen und persönlichen Charakter der Beratung: „Es war ein gutes Training über Bewerbungsgespräche. Auch über Telefon. Wir haben geübt. Wir haben auch privat ein bissi gesprochen. Wir haben auch Spiele gemacht.“ (P3/3)

Die Aktivitäten bei Sprungbrett werden positiver bewertet als die Schulbesuche beim BIZ des AMS, das ambivalent kommentiert wird. Zwar konnten Fragen der Mädchen beantwortet werden – im Gespräch und durch die Nutzung der Informationsmappen. Teilweise waren die Informationen jedoch bereits bekannt und eine individuelle Betreuung aufgrund des Besuchs im Klassenverband nicht möglich. Die Kontaktschwelle sieht ein Mädchen nun aber gesenkt: *„Es [das AMS] hilft. Du kannst ja auch alleine hingehen.“* (P3/1)

Der vom BO-Lehrer angeregte eigenverantwortliche Besuch des BiWi, um dort einen Eignungstest für Lehrberufe im Gewerbe und Handwerk (Start up Check) abzulegen, wurde nur von einem Mädchen tatsächlich verfolgt. Obwohl die anderen Mädchen das BiWi nicht besucht haben und den Test somit nicht ablegten, kann man aufgrund der zentralen Position im Netzwerkbild vermuten, dass die Mädchen dem Test durchaus Bedeutung beimessen.

Informationen aus dem Internet werden in der Gruppendiskussion als nicht hilfreich erachtet. Den Töchertag hat nur eines der Mädchen besucht, Berufsinformessen oder das Online-Angebot des AMS an Berufsvideos sind gänzlich unbekannt.

5.2.4.2 Polytechnische Schule Wien (P2), Burschen und Mädchen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

An der in der Folge beschriebenen gemischt-geschlechtlichen Gruppendiskussion beteiligten sich vier Schülerinnen und drei Schüler einer Polytechnischen Schule. Drei Jugendliche sind MigrantInnen in zweiter Generation, ihre Eltern kamen vor mehr als 15 Jahren aus Bosnien, Kroatien und Mazedonien nach Wien. Ein Schüler und eine Schülerin besuchen den kaufmännischen Schwerpunkt einer Fachmittelschule, sie möchten beide anschließend in eine Handelsschule wechseln und haben bereits die Ausbildung an einer höheren Schule (HTL bzw. AHS) abbrechen müssen. Für die Schülerin ist die Entscheidung für die Handelsschule ein Kompromiss, der an familiäre Orientierungsangebote anknüpft, nicht jedoch an ihre Fähigkeiten oder Interessen. *“Was ich immer werden wollte: Prinzessin. Ich weiß nicht, für gar nichts interessier ich mich. Ich mach alles nur, weil ich es machen muss, Schule gehen auch. Meine Mutter macht so Büro und mein Vater und mein Patenonkel haben eine Firma, so Bau, Abriss, Transport, blablabla und auch so Büro. Und so bin ich mit dem aufgewachsen, hab geholfen. Und ich hab mir gedacht, ich interessiere mich nicht dafür, aber besser das als nichts.“* (P2/2) Das zweite Mädchen möchte, den Dienstleistungsschwerpunkt der

Polytechnischen Schule besuchend, Zahnarztassistentin werden. Den Beruf kennt sie von einer Nachbarin, die ihr davon erzählt hat.

Die anderen vier SchülerInnen leben seit zwei bis neun Jahren in Österreich, Herkunftsländer sind Serbien, Mazedonien und Slowakei. Drei von ihnen besuchen den kaufmännischen Fachbereich und möchten Bankkauffrau bzw. Drogistin oder Bürokauffrau/-mann werden. Ein Schüler, der erst vor zwei Jahren mit seiner Mutter nach Österreich kam, besucht den IT-Schwerpunkt der Polytechnischen Schule. Er sucht eine Lehrstelle als IT-Techniker. Anfangs wollte er Einzelhandelskaufmann werden, hat allerdings die Erfahrung machen müssen, seine Lehrstelle nach einem Monat ohne Angabe von Gründen zu verlieren: „Als sie mich rauschmissen, sagten sie mir gar nicht den Grund. Sie hatten so ein Recht, dass sie das machen konnten.“ (P2/3)

Erfahrungen mit BO-Angeboten



Abbildung 2: BO-Netzwerkbild P2

In der Gruppe wurden bisher unterschiedliche berufspraktische Erfahrungen gesammelt. Gemeinsam ist ihnen die Unterscheidung zwischen anstrengenden und (wie vermutet) nicht anstrengenden Tätigkeiten, was für die Jugendlichen eine zentrale BO-Kategorie darstellt.

Als „anstrengend“ werten die Jugendlichen vor allem langes Stehen, aber auch hohe Arbeitsbelastung und langes Sitzen. Die Höhe des Lehrentgelts spielt in dieser Gruppe eine wichtige, berufsorientierende Rolle und wird mehrmals in die Gruppendiskussion eingebracht. *„Ich wollt pharmazeutisch-kaufmännische Assistentin werden und hab drei Tage in einer Apotheke gearbeitet. Und ich musste von acht in der Früh bis sechs am Abend stehen. Es hat mir sonst schon gefallen, aber man verdient dann, wenn man fertig ist mit der Lehre, 980,- Euro, das ist mir zu wenig. Das bringt nichts. Dann wollte ich Einzelhandelskauffrau werden. Ja, das hat mir dann auch nicht gefallen. Jetzt will ich entweder Drogistin werden oder Bürokauffrau. Bei den Berufspraktischen Tagen im November habe ich bei einer Firma im Büro gearbeitet – man hat urviel zu tun, man sitzt den ganzen Tag, das ist zu anstrengend. Jetzt will ich dort auch nicht arbeiten. Obwohl sie gesagt haben, sie würden mich aufnehmen.“* (P2/6)

Insgesamt bilden vor allem die Berufspraktischen Tage eine wichtige Entscheidungsgrundlage für die Berufswahl. Sie sind ebenso wie die beruflichen Erfahrungen und Informationen von Verwandten die zentrale Orientierungsstütze dieser Gruppe, wie auch aus dem Netzwerkbild ersichtlich wird. Für einen Jugendlichen waren darüber hinaus ähnliche Erfahrungen eines Freundes wichtig für die Entscheidung in die Handelsschule zu gehen: *„Mein Freund war auch in der HTL und jetzt geht er in die HAK. Er hatte auch ein Problem in HTL, dann ist er in die Poly gewechselt und nachher in die HAK gegangen. Und er hat gesagt, dort ist es nicht nur viel einfacher, sondern auch interessanter.“* (P2/1)

Von den unterschiedlichen Beratungsangeboten werden der Töchchertag als „urcool“ und die „WIFI Berufsmesse“ (Branchenpräsentation Handel) als „urleiwand“ und „urinteressant“ besonders positiv herausgestrichen. Die praxisnahen Rollenspiele mit entsprechenden Erklärungen *„wie man es falsch machen kann und wie richtig“* (P2/2) und das damit verbundene Gewinnspiel wecken die Begeisterung der Jugendlichen: *„Da haben wir am meisten erfahren. Dort war es auch am interessantesten. Da hat auch jeder mitgemacht. (...) Jeder hat gesagt: Gemma zu diesem Stand, gemma zu diesem Stand, wir waren urinteressiert.“* (P2/1)

Ähnliches berichten zwei SchülerInnen über einen Workshop in der AK, den sie mit ihrer damaligen Hauptschulklasse besuchten. Auch hier wird ein Rollenspiel (*„Ich war der Chef und habe einen Kaufvertrag gemacht.“* (P2/1)) als besonders motivierend erlebt.

Beratungsgespräche mit LehrerInnen hat der größte Teil der Gruppe nur in der Klasse erlebt. Nur zwei Mädchen geben an, mit einer Lehrerin ein Einzelgespräch gehabt zu haben. Die generelle Unterstützung und Hilfe in schulischen Belangen durch die Lehrkräfte der Poly-

technischen Schule wird von einem Schüler geschätzt, er vergleicht die LehrerInnen der Fachmittelschule mit seinen früheren HTL-LehrerInnen und resümiert: *„Und dort die Lehrer sind nicht so wie hier, die geben dir nichts.“* (P2/1) Wie im Netzwerkbild veranschaulicht, sind im Hinblick auf die Berufswahl LehrerInnen jedenfalls den Verwandten und der Gruppe näher als z.B. die FreundInnen der Jugendlichen.

Sehr negativ wird von einer Schülerin der Besuch einer mit der Schulklasse besuchten Berufsinfomesse (L14) bewertet. Das dichte Gedränge und für die Jugendlichen unverständliche Beschriftungen bilden dabei die Hauptkritikpunkte: *„Das war überhaupt Katastrophe. Sobald du reinkommst, siehst du Stand von wer weiß wem. (...) Ich hab nicht einmal verstanden, was da alles draufstand. Das war irgendein Blödsinn auf einer Seite. Danach gingst du auf andere Seite, es war komplett voll auch noch dazu. Es ist überhaupt Katastrophe dort. Ich nehm dich einmal mit, dann wirst du sehen, wie es dort ist. So wie Flohmarkt.“* (P2/4)

Aus ihrer Sicht ebenfalls wenig profitiert haben mehrere SchülerInnen vom Beratungsangebot bei unterschiedlichen Besuchen des BIZ. *„AMS war urschlecht. AMS – man ist gekommen und die hat sich irgendwie fast gar nicht um uns gesorgt. Sie hat sich hingestellt und hat irgendwas geredet, keine Ahnung. Es war urfad, wir haben gar nicht mitreden können. Sie hat sich nur hingestellt und hat urlang geredet. Und wir sind einfach nur da gesessen und haben nichts mitreden können. Sie hat gesagt, da habt ihr Computer. Dann haben wir den Test gemacht, haben wir urlange gewartet. Und dann hat sie uns gar nicht beraten. Dass sie sagt, das und das könntet ihr machen. Und schau dir vielleicht das genauer an. Sie ist dort gestanden, hat ihren Kaffee getrunken.“* (P2/2) Vor allem drei Jugendliche langweilten sich beim Vortrag und beklagen lange Wartezeiten, um an die Computer zu kommen. Für ein Mädchen entsprachen die angebotenen Berufsinformationen nicht dem *„was ich brauche. Vor allem wie viel man verdient, das hab ich nirgends gefunden.“* (P2/6) Den schlechten Bewertungen der BIZ-Besuche widerspricht im Laufe der Gruppendiskussion jedoch ein Schüler, der das BIZ zu einem anderen Zeitpunkt besuchte: Er hat sich gut betreut gefühlt. *„Ich war da gar nicht dabei. Ich war schon mit der Hauptschule. Und das war eh gut. Bei uns haben sie sich gut um uns gekümmert. Es hat mich auch interessiert, was sie alles erzählt haben, wie es in der Berufswelt so ist. Und am Computer dann bei diesem Test hat sie uns auch betreut und uns geholfen, wenn man etwas nicht verstanden hat. Zum Beispiel wenn jemand eine Mappe nimmt, zum Beispiel Mechatronik. Da hat sie ihm alles schön erklärt, und er hat es verstanden. Aber wenn man es so liest, versteht man es nicht so gut.“* (P2/1)

Beim vom BO-Lehrer angeregten eigenständigen Besuch des BIWI, um den Start up Check abzulegen, beschreiben die Jugendlichen ebenfalls unterschiedliche Erfahrungen. Während

die Beraterin von einem Mädchen als sehr freundlich erlebt wurde, berichten zwei Jugendliche von negativen Erfahrungen: *„Sie war so urhochnäsiger und unfreundlich. Sie fängt ur an zu schreien: Nur drei dürfen kommen. Dann sind wir dort zwei Stunden gestanden, bis wir alle fertig waren.“* (P2/2) *„Ich mach den Test und sie kommt zu mir und fragt: Warum machst du es nicht schneller? Ich schau sie an. Na, mach es schneller, dann wirst du eine höhere Prozentzahl kriegen. Das hat mir Stress gemacht.“* (P2/1)

Aufgrund der einzelnen Gruppendiskussionsbeiträge kann man für diese Gruppe zusammenfassend festhalten, dass aktivierende, begleitete und motivierende Beratungsangebote gerne aufgegriffen, Vorträge und eigenständige Informationssuche hingegen eher widerwillig verfolgt werden.

5.2.4.3 Polytechnische Schule Wien (P1), Burschen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

Von den sechs Polytechnischen Schülern zogen zwei erst nach ihrer Geburt nach Österreich zu, die ursprünglichen Emigrationsländer sind Staaten des ehemaligen Jugoslawien und die Türkei. Als Muttersprache nennen zwei Jugendliche provokant-selbstbewusst „Zigeunerisch“. Die Berufswünsche der Burschen kreisen um klassisch männliche Berufe: KFZ-Techniker, U-Bahn- oder Straßenbahnfahrer, Elektroinstallationstechniker, Sanitär- und Klimatechniker, Polizist.

Bei der Entwicklung der jeweiligen beruflichen Präferenz spielen männliche Vorbilder im sozialen Umfeld eine große Rolle. Interessanterweise stehen bei den meisten Schülern dieser Gruppe aber nicht die Väter im Mittelpunkt, sondern Männer im weiteren Verwandtenkreis, insbesondere die Onkel der Jugendlichen. Von ihnen kommen in mehreren Fällen einschränkende oder erweiternde berufliche Empfehlungen: *„Als zweites wollte ich Tischler werden. Einer meiner Onkel ist Tischler. Und er hat gesagt, werde lieber nicht Tischler, weil – also – der Staub ist nicht gut für die Lunge.“* (P1/5) *„Ich möchte gerne U-Bahn-Fahrer werden, von mir arbeiten auch Verwandte dort. Die sagen auch, dass man dort gut verdient, also 1.500,- bis 1.700,-. (...) Ich hab eh gefragt meinen Onkel. Mein Onkel weiß alles.“* (P1/3)

Ein Schüler berichtet von der Unterstützung durch seinen Vater, der für die Lehrstellensuche seines Sohnes Kontakte zu Personen, die er noch aus dem Herkunftsland kennt, nützt. *„Über meinen Beruf habe ich mit meinem Vater gesprochen. Und er hat sich halt erkundigt, bei dieser Firma dort, die Leuten aus unserem Dorf gehört.“* (P1/1) Für einen anderen Jugendli-

chen sind Lehrer und Verwandte gleichwertige Ansprechpersonen: „Lehrer wissen meist etwas über ein paar Berufe. Und wenn ich Verwandte habe, die in diese Sparte passen, dann frag ich halt sie.“ (P1/5)

Für die männlichen Jugendlichen dieser Gruppe hat somit persönlich vermitteltes Wissen einen besonders hohen Stellenwert, das soziale und familiale Netzwerk – wenn vorhanden – wird zur Orientierung und Lehrstellensuche herangezogen. Dazu zählen auch weibliche Verwandte, Freunde und Lehrer. Die Erzählungen der Burschen lassen vermuten, dass einige Väter nur eine geringe Orientierungsfunktion übernehmen können, weil sie entweder wegen einer Scheidung nicht präsent sind oder in niedrig qualifizierten Berufen arbeiten (Kraftfahrer, Fabrikarbeiter). Der in der Gruppendiskussion dominante Bezug auf die soziale Herkunftsgruppe und die Qualität der sozialen Kontakte könnte (verbunden mit anderen provokant-selbstbewussten Äußerungen) auf eine Umwertung bzw. ein Umwertungsbedürfnis der Jugendlichen verweisen und damit auf die Verinnerlichung von Diskriminierungserfahrungen schließen lassen, die als Reaktion umgewendet werden.

Erfahrungen mit BO-Angeboten

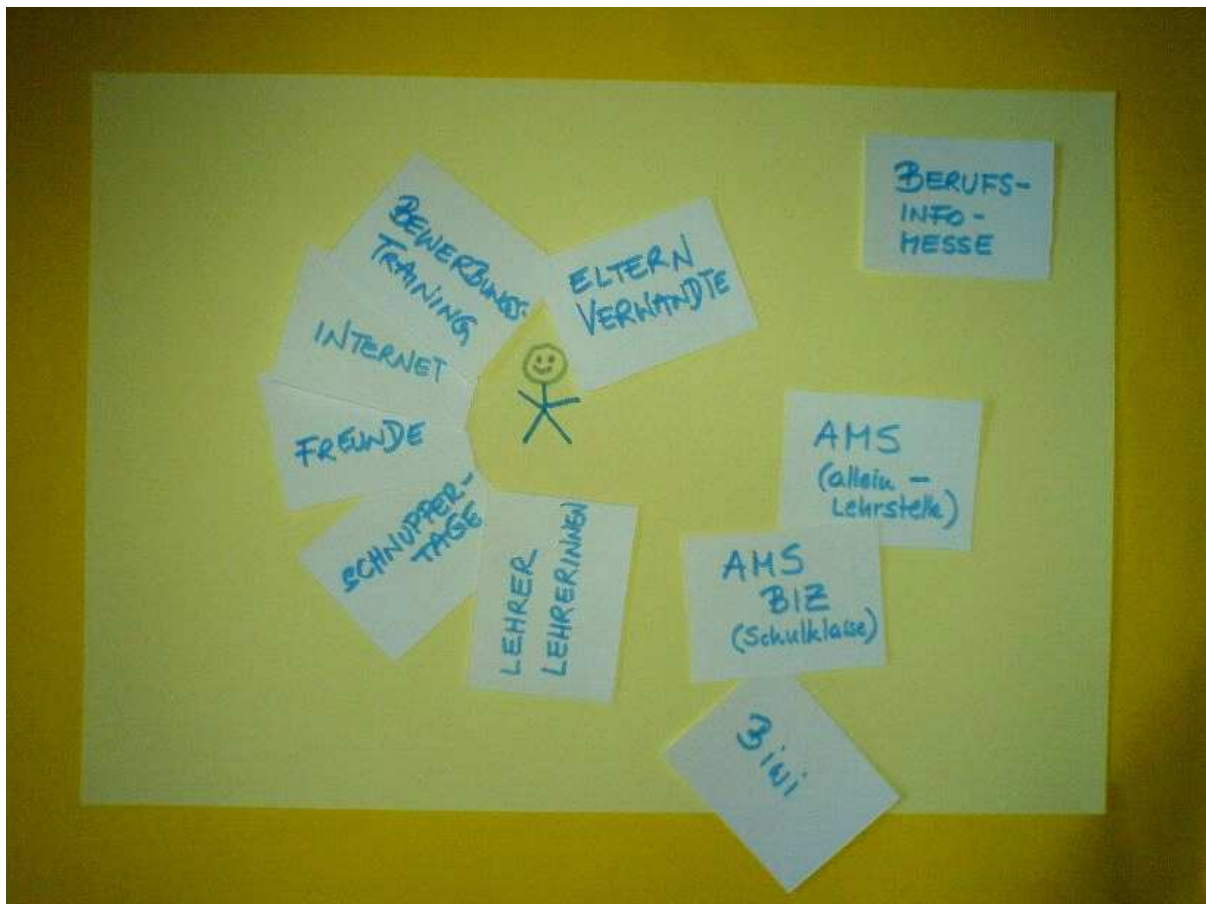


Abbildung 3: BO-Netzwerkbild P1

Ein wichtiges Regulativ ihrer Berufswünsche bildet auch in dieser Gruppe für einzelne Jugendliche die „Schnupperlehre“, die Berufspraktischen Tage. Von Bedeutung waren für die Burschen weiters verschiedene Besuche des AMS, die vornehmlich im Klassenverband, von zwei Schülern aber auch selbstständig erfolgte. *„Das war schon interessant.“* (P1/1) *„Es gibt so Mappen. Die waren interessant. Wir waren mit der Schule dort. Aber man kann auch alleine gehen.“* (P1/3)

Zur Information wird von mehreren Schülern das Berufslexikon des AMS genutzt: *„Wir mussten auch vom AMS Neubaugasse so ein Berufslexikon nehmen. Da sieht man bei allen Berufen, wie lang die Lehre dauert. Alle Berufe gibt es da drinnen. Ich hab glaub ich vier. Eines vom vorigen Jahr in der Hauptschule und drei von diesem.“* (P1/4) Aus Sicht zweier Jugendlicher enthält das Berufslexikon jedoch zu wenig relevante Informationen. Die Kritik bezieht sich vor allem auf den zu erwartenden Verdienst, der für die Burschen ein wichtiger Orientierungsfaktor ist: *„Also Geld ist für mich überhaupt das wichtigste. Ich will auch gut leben können. Deshalb.“* (P1/4)

Das Internet wird von den meisten Schülern dieser Gruppe auch zuhause für die Informationssuche genutzt. Neben der Homepage des AMS geben die Jugendlichen auch die Nutzung der Internetseite www.lehrberuf.info an.

Viele Berufsorientierungsaktivitäten fanden bereits im Hauptschulkontext statt, dazu zählt der Besuch der Berufsinfomesse L14 oder die Teilnahme an Bewerbungstrainingsworkshops, bei denen Bewerbungen im Rollenspiel geübt werden konnten. Im Rahmen der Schule wurden ebenfalls schriftliche und telefonische Bewerbungen trainiert, teilweise mit Videounterstützung, was von einem Schüler als peinlich empfunden wurde.

Die Besuche des BiWi und der Berufsinfomesse L14 wurden von den Jugendlichen, wie aus der Abbildung ersichtlich wird, als von geringer Bedeutung für ihre Berufsorientierung eingeschätzt, vermutlich aufgrund des geringen Aktivierungsgrades dieses Angebots: *„BiWi waren wir auch. Aber es war eh nichts, sie haben nur irgendwas gesprochen.“* (P1/3)

5.2.4.4 Polytechnische Schule, Salzburg Land (P4), Burschen und Mädchen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

An dieser moderierten Gruppensitzung nahmen fünf SchülerInnen verschiedener Klassen teil, drei davon mit türkischem Migrationshintergrund, die anderen beiden aus Rumänien bzw. Thailand. Die beiden in Österreich geborenen türkischen SchülerInnen besuchen den Fachbereich Dienstleistung und haben bereits eine konkrete Berufsvorstellung: FrisörIn. Die Erfahrungen bei den Berufspraktischen Tagen haben das Mädchen in seinem Berufswunsch bestärkt, es ist nun auf der Suche nach einer Lehrstelle. Der Bursch hat eine mündliche Zusage für eine Lehrstelle und muss sich noch schriftlich bewerben. Seine Zukunftspläne sind Teil der Pläne der Eltern, in die Türkei zurückzukehren, sobald sein Bruder seine Ausbildung an der HTL abgeschlossen hat. Der türkische Jugendliche hat sich damit arrangiert und träumt von einem eigenen Betrieb: *„Ich hab ja die türkische Staatsbürgerschaft. Wenn ich fertig gelernt habe, dann zieh ich wieder runter in die Türkei. Dann bin ich halt der Chef. In der Türkei, in Izmir, hab ich noch alle Verwandten. Dort ist es ziemlich touristisch, und der Ort ist schon gut, dort verdient man schon viel.“* (P4/4)

Ein Schüler kam erst vor einem Jahr aus der Türkei nach Österreich. Er besucht den Poly-Schwerpunkt Metall-Holz und wird bei einem Automechaniker schnuppern. Nach dem Pflichtschuljahr möchte er gleich arbeiten gehen, sein Onkel hat ihm bereits eine Stelle als Maler und Anstreicher verschaffen können. Seine Deutschkenntnisse sind noch nicht gut genug um der Diskussion zu folgen bzw. sich an dieser zu beteiligen. Bei direkten Fragen an ihn wird zumeist vom anderen türkischen Schüler gedolmetscht.

Weit weniger fortgeschritten ist die Lehrstellensuche bei einer Schülerin, die vor sechs Jahren aus Rumänien nach Österreich migrierte. Sie befindet sich im Tourismus-Schwerpunkt, hat als Hotel- und Gastgewerbeassistentin geschnuppert und sucht nun eine dementsprechende Lehrstelle. Mit der Suche begonnen hat sie allerdings noch nicht. Als zweite Option kann sie sich vorstellen, eine Gastgewerbeschule zu besuchen.

Die fünfte Jugendliche ist in Thailand geboren und seit zweieinhalb Jahren in Österreich. Ginge es nach ihren Wünschen, würde sie gerne Köchin oder Künstlerin werden. Wahrscheinlich wird sie eine weitere Ausbildung verfolgen, unklar ist jedoch, kurz vor Start der üblichen Anmeldefristen, welche: *“Mein Papa muss es zuerst einmal entscheiden und dann mit meiner Mama reden.“* (P4/3) Sie besucht den Fachbereich Dienstleistung und hat bereits als Kellnerin, Frisörin sowie in einem Blumengeschäft und einer Bäckerei geschnuppert.

Vom AMS wurde sie nun postalisch zu einem Gespräch eingeladen. Allerdings weiß sie selbst über den Termin nicht Bescheid „da kümmert sich mein Vater ohnehin“ (P4/3). Der Eindruck entsteht, dass ihr Leben und auch ihre Berufsorientierung sehr stark von ihrem Vater dominiert und kontrolliert werden.

Erfahrungen mit BO-Angeboten

Ein Mädchen hat bereits den Beratungstermin im AMS wahrgenommen: *„Ich hab einen Brief heimgeschickt bekommen. Warum, weiß ich nicht.“* (P4/2) Dass eine Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem AMS besteht, ist ihr nicht bekannt. Der Berater war ihr nicht sympathisch, sie musste warten und wurde etwa 20 Minuten betreut: *„Er hat mich gefragt, was ich machen will, ob ich noch in die Schule gehen will oder in eine Lehre. Und dann hat er halt ein paar Lehrstellen gesucht. Dann druckt er die aus, wo du dich bewerben kannst.“* (P4/2) Darüber hinaus wird der AMS-Berater von der Schülerin als inkompetent eingeschätzt: *„Der war irgendwie voll dumm. Der hat selber nicht gewusst, was er machen soll. Was er eingeben soll beim Computer. Keine Ahnung, was der für ein Problem gehabt hat.“* (P4/2) Aus ihrer Sicht war damit der AMS-Besuch eine negative Erfahrung: Der Grund der Einladung ist nicht bekannt, weshalb das Schreiben als Vorladung wahrgenommen wird. In der Folge steht das Mädchen dem Termin misstrauisch gegenüber, lässt sich widerwillig beraten und demonstriert in der Gruppensitzung ihr Desinteresse. Aufgrund der missglückten Kontaktaufnahme kann man davon ausgehen, dass ein Teil dieses Desinteresses dem verpflichtenden Charakter geschuldet ist, den eine „Vorladung“ transportiert. Vermutlich hätte die Information über die bevorstehende Kontaktaufnahme des AMS und die Vorbereitung des AMS-Termins durch eine zuständige Lehrkraft der negativen Wahrnehmung des Beratungsgesprächs vorgebeugt – und damit auch die Motivation des Mädchens, sich bei den vom AMS genannten Lehrstellen zu bewerben, erhöht.

5.2.4.5 Hauptschule Wien (HS1), Burschen und Mädchen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

Die acht SchülerInnen (drei Mädchen, fünf Burschen) kommen aus mehreren Klassen; zwei Drittel von ihnen sind bereits im 9. Schulbesuchsjahr. In Bezug auf Bildungs- und Berufsinformation wurden unterschiedliche Erfahrungen schon ein Schuljahr zuvor gesammelt, in dem die meisten eine andere Hauptschule besuchten. Migrationsstaaten sind Serbien, Mazedonien, Türkei, Slowakei, Tschetschenien und Afghanistan. Fünf Jugendliche sind in Österreich geboren, teilweise hat nur einer ihrer Elternteile Migrationshintergrund. Die anderen

Jugendlichen leben seit etwa drei bis fünf Jahren in Österreich. Während ein türkischer Jugendlicher, der seit drei Jahren in Österreich lebt, der Diskussion folgen kann und sich tw. auch in diese einbringt, erweisen sich die Deutschkenntnisse des afghanischen Jugendlichen, der ebenfalls seit drei Jahren in Österreich lebt, als dafür noch nicht gut genug.

Die von den drei Mädchen verfolgten Berufs- und Ausbildungswege sind HASCH oder HAK mit dem Ziel, Webdesignerin zu werden, die Lehre zur Reisebüroassistentin, sowie eine weiterführende Ausbildung, um danach Krankenschwester zu werden. Bis auf einen wollen alle Burschen eine Lehre absolvieren. Teilweise haben sie bereits mit der Lehrstellensuche begonnen, die angestrebten Berufe sind Möbeltischler, Automechaniker und Industriekaufmann. Der fünfte Schüler möchte Computertechniker werden und eine HTL besuchen.

Erfahrungen mit BO-Angeboten

Ein Mädchen war bereits mit der Hauptschule im AMS und hat als Kellnerin geschnuppert, ein anderes hat letztes Jahr im BiWi einen Berufsinteressentest gemacht. Zwei Burschen sind bereits beim AMS als lehrstellensuchend gemeldet, die Kontaktaufnahme mit Betrieben der vom AMS übergebenen Liste ergab jedoch jeweils, dass die Lehrstellen bereits besetzt waren, was die Jugendlichen zunehmend weniger auf die Unterstützung des AMS hoffen lässt: *„Ich war auch schon in AMS. Wir wurden aufgerufen und ich habe gesagt, was ich machen möchte, welchen Beruf ich machen möchte. Und dann sagen sie, wenn sie eine Stelle finden. Noch haben sie keine gefunden. Sie haben mir Adressen gegeben, und wie ich dort hingekommen bin, sagen sie, sie haben schon jemanden gefunden. Ich habe auch schon öfter angerufen und es war immer ein Fehler.“* (HS1/7) Ein Schüler setzt stattdessen auf wiederholtes Schnuppern in der gleichen Firma, wo er eine unverbindliche Zusage auf eine Lehrstelle bekommen hat.

Zwei Schüler im 8. Pflichtschuljahr haben noch keine Beratungsstelle besucht. Einer hat noch nie daran gedacht, sich beraten zu lassen, der andere informierte sich selbst, angeleitet über das Internet: *„Ich war noch nirgends, aber ich habe im Internet geschaut. Und da steht, was für Tätigkeiten man braucht für Automechaniker. Ich hab über google gesucht, schon vorher und dann auch in der Schule.“* (HS1/5)

Einem weiteren Schüler, der Automechaniker werden möchte, wurde von einer Firma aufgetragen, im BiWi den Start up Check abzulegen. *„Firma hat gesagt, für Lehrstelle muss ich den Test machen. Aber ich habe einen Punkt zu wenig gehabt. Ich mache in zwei Monaten noch einmal.“* (HS1/6) Eine Vorbereitung darauf scheint ihm nicht sinnvoll: *„Was kann man*

da tun? Der Test verändert sich ja jedes Monat.“ Die Berufspraktischen Tage hat er als Koch in einer Pizzeria verbracht.

Auf die Frage, mit wem sie die ersten Gespräche über den künftigen Beruf oder die weitere Schule geführt haben, antworten alle SchülerInnen mit den Eltern. Bei den Burschen sind es ausschließlich die Väter, in einem Fall der Opa und ein Onkel, von den drei Mädchen nennen zwei die Mutter und eines den Vater. *„Meine Mutter arbeitet als Pflegerin, meine Oma war auch Krankenschwester, mein Vater hat auch etwas mit Medizin gemacht.“* (HS1/3)

Für die Berufsorientierung zeigen sich so auch in dieser Gruppensitzung die (meist gleichgeschlechtlichen) familiären Bezugspersonen als von zentraler Bedeutung.

5.2.4.6 Hauptschule Wien (HS3), Burschen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

Von den fünf diskutierenden Schülern derselben Klasse sind vier in Wien geboren, einer lebt seit fünf Jahren in Österreich. Die Herkunftsländer der Eltern sind Bosnien, Slowenien und Serbien. Um die Frage beantworten zu können, was ihr Wunschberuf sei, fordern die Jugendlichen eine Präzisierung ein: *„Was wir werden wollen und können oder was wir nicht können?“* (HS3/4) Schon zu Beginn der Gruppendiskussion wird damit klar, dass sich die angestrebten Berufswünsche und die realistischen Berufsmöglichkeiten der Jugendlichen nicht decken.

Mario, Aleks und Stefan wollen Büro- bzw. Bankkaufmann werden, allerdings trauen sich nur zwei der Burschen zu, dieses Ziel zu erreichen. Diese Berufswünsche haben die Jugendlichen selbst entwickelt, sie finden den Umgang mit Geld und Computern reizvoll und grenzen sich von ArbeiterInnen-Tätigkeiten ab: *„Ich will mit Computer was zu tun haben und ich will keinen Kraftjob haben, also wo ich viel Kraft einsetzen muss.“* (HS3/1) *„Das gefällt mir gut. Da sitzt man auch beim Computer, immer so sauber angezogen.“* (HS3/3) Insgesamt streben die Burschen einen sozialen Aufstieg an, antizipieren aber auch die Schwierigkeiten, eine entsprechende höhere Ausbildung zu absolvieren. Die Rolle von formaler Bildung als Voraussetzung für bestimmte berufliche Positionen wird von den Jugendlichen diskutiert, sie hoffen trotzdem mit Leistung ihre Berufsziele zu erreichen.

HS3/3: *Bei mir auch Bankkaufmann, aber ich glaube, das werd ich nicht schaffen. Weil da muss ich HTL gehen oder Handelsschule.*

HS3/1: *Du kannst aber auch Lehre machen, dann kannst du aber nicht höher werden. Zum Beispiel wenn du in die HAK gehst, kannst du auch Chef werden von einer Bank, aber wenn du eine Lehre machst, kannst du nicht so weit kommen.*

HS3/3: *Aber man kann sich immer steigern.*

Vor allem Stefan glaubt nicht, dieses Ziel erreichen zu können. Er greift deshalb auf familiär ausgetretenere Pfade zurück: *„Wenn ich das nicht mehr will, dann will ich Maler und Anstreicher werden wie mein Vater.“* (HS3/3) Er hat eine Schnuppermöglichkeit in einem Hotel gefunden, *„das kann ich mir auch vorstellen, dort zu arbeiten. Dort arbeitet auch mein Onkel in diesem Hotel.“* (HS3/3)

Ilija ist der Ansicht, dass seine Noten gut genug sind, nach der Hauptschule in eine HTL zu wechseln. Auch er strebt einen höher qualifizierten Beruf und damit sozialen Aufstieg an, er möchte studieren und Architekt werden: *„Ich interessiere mich schon immer für Bauen, Konstruktionen und so. Also das ist sozusagen Familienjob. Also mein Opa hat sein ganzes Leben auf Baustellen verbracht, der war Arbeiter und Meister auch.“* (HS3/4) Das hohe Einkommen eines Architekten scheint ebenfalls zu diesem Berufswunsch zu motivieren, einen anderen, eventuell geringer bezahlten Beruf im Baugewerbe kann er sich nicht vorstellen. Bei der Suche nach einer Schnupperstelle bei einem Architekten stieß er an Grenzen. Obwohl er sehr motiviert suchte, gelang es ihm nicht eine Stelle zu finden. Er absolviert nun seine berufspraktischen Tage im Einzelhandel.

Ebenfalls nicht gelungen ist es Milos, eine Schnupperstelle im angestrebten Berufsfeld zu finden. *„Ich will Zahntechniker werden. Mein Onkel ist das. Und ich hab zugeschaut, und es ist interessant. Ich hab schon eine Schnupperstelle gefunden, aber nicht für diesen Job, es war schon zu spät. Also hab ich einfach meinen Vater gefragt, und der hat mich in die Firma dort gebracht. Ich bin im Büro.“* (HS3/5)

Ausgesprochen wichtig für die berufliche Orientierung der Jugendlichen sind damit männliche Verwandte. Die Burschen entwickeln, teilweise autonom und teilweise in Auseinandersetzung mit den Berufen der männlichen Familienmitglieder, Vorstellungen von sozial anerkannten und finanziell gut entlohnten Berufen. Dabei versuchen mehrere Jugendliche nicht nur ihre Chancen abzuschätzen, diese Berufsposition zu erreichen, sondern sich gleichzeitig Möglichkeiten zu eröffnen, sollte ihre Berufswahl scheitern. Dieser Raum des Möglichen ist durch männliche Familienmitglieder vermittelt, auf sie wird zurückgegriffen, wenn die eigenen Ziele nicht erreichbar oder unsicher scheinen.

Dieser Rückgriff auf männlich vermittelte Sicherheiten steht im Vordergrund, nicht thematisiert werden in der Gruppendiskussion jedoch konkrete, über die Ausbildungswahl hinausgehende Voraussetzungen. Dies zeigt sich auch in der Erzählung der Jugendlichen über die Ergebnisse eines Berufsinteressentests, die sie im Rahmen eines BiWi-Besuchs erzielten. Vier Burschen erhielten ihren Angaben zufolge mit dem Testergebnis ihren Berufswunsch bestätigt. Bestimmte, besonders ausgeprägte Fähigkeiten sowie andere, widersprüchliche oder nicht vorhandene Interessen werden nicht erwähnt.

Erfahrungen mit BO-Angeboten

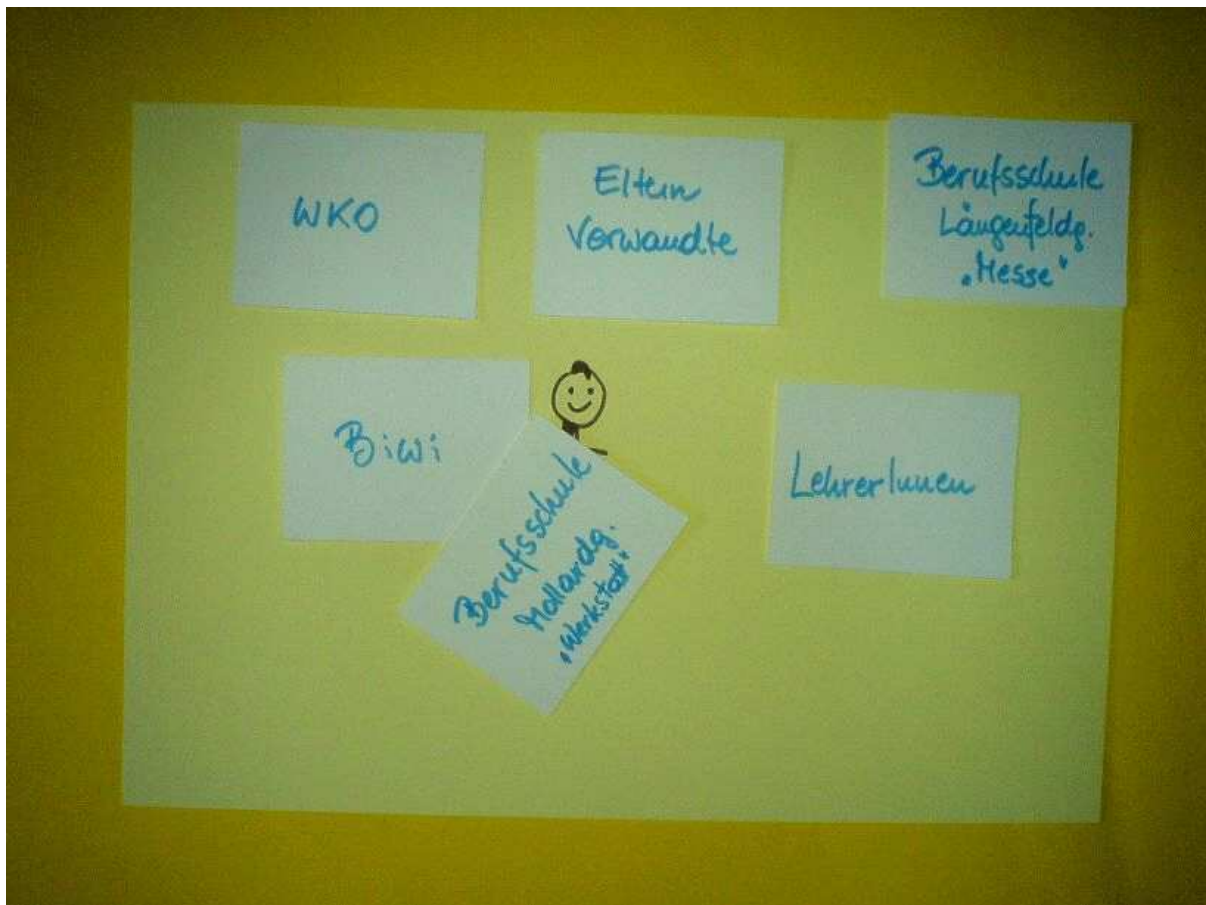


Abbildung 4: BO-Netzwerkbild HS3

Die Berufsinformationen im BiWi fanden die Jugendlichen, wie auch der Position im Netzwerkbild zu entnehmen ist, sehr interessant:

HS3/2: *Das war auch interessant. Da haben wir viele Informationen über Berufe gekriegt.*

HS3/5: *Da waren wir in so einem Saal. Dieser Mann hat uns was erzählt.*

HS3/3: *Wir haben auch Filme angeschaut und im Internet gemacht und etwas gedruckt.*

In den Berichten der Jugendlichen wird deutlich, dass sie große Schwierigkeiten haben, sich an die einzelnen Einrichtungen bzw. Stellen zu erinnern. Sie rätseln, ob sie der Besuch im Klassenverband ins BiWi, bfi oder Wifi geführt hat, klar ist nur: „Das ist nicht AMS.“ Orientierung bieten markante Stadtteile, so wird der Besuch in der WKO als „dort beim Stadtpark, beim großen Hotel“ erinnert. Allen in Erinnerung geblieben sind lediglich die beiden Berufsschul-Besuche, die in der Bewertung durch die Schüler unterschiedlich abschneiden. Am positivsten in Erinnerung ist jener BS-Besuch, der mit einem aktiven Tun, mit einem Ausprobieren von Tätigkeiten verbunden war. *„Das war das Beste. Wir haben dort gelötet und so weiter. Das ist viel besser, wenn man selber was tun kann.“* (HS3/4)

Der zweite BS-Besuch, der eigentlich Elemente enthält, die von anderen befragten SchülernInnen als besonders positiv erlebt wurden (Betreuung / Beantwortung von Fragen durch ältere Jugendliche, die bereits Erfahrungen in der Einrichtung sammeln konnten; Messecharakter mit verschiedenen Stationen sowie Fragebogen, der durch die Stationen führt), schneidet bei den meisten der fünf Schülern eher schlecht ab. *„Das war urfad.“* (HS3/4) *„Wir mussten was ausfüllen, so Blätter, beantworten.“* (HS3/1) *„Wir haben dort nichts selbst ausprobiert, sondern nur geschrieben.“* (HS3/5)

Das Lesen von Broschüren und Infomaterial wird hingegen gerne angenommen. Die Jugendlichen haben sich auf diesem Weg häufig über Lehrberufe und Schulen informiert, und nutzen es „zum Nachschauen“. Das Internet wiederum wird von den Burschen nicht oder äußerst selten privat verwendet, um Informationen für ihre Schul- und Berufswahl zu sammeln. In der Schule wird es jedoch häufiger genutzt. Online recherchieren die Jugendlichen folglich eher angeleitet.

5.2.4.7 Hauptschule Wien (HS2), Mädchen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

An der Gruppendiskussion nahmen sechs Schülerinnen der gleichen Klasse teil. Die Eltern dreier Mädchen migrierten noch vor deren Geburt aus der Türkei nach Österreich. Eines der Mädchen, Emel, würde gerne zwei Berufe lernen. Nach dem Pflichtschuljahr möchte sie eine Lehre zur pharmazeutisch kaufmännischen Assistentin machen, danach – sollte ihr die Arbeit in einer Apotheke nicht mehr gefallen – kann sie sich vorstellen, als Kindergartenhelferin zu arbeiten. Kinderärztin ist der Wunschberuf von Hatice. Sie hat sehr gute Noten und plant nach der Hauptschule in ein Realgymnasium zu wechseln. Für die Berufspraktischen Tage hat sie auch bereits eine Stelle bei einer ihr bekannten Ärztin gefunden.

Sehr unsicher gestaltet sich hingegen die Berufsorientierung bei Sevde. Sie wollte ursprünglich mit einer Freundin bei einem Tierarzt schnuppern, hat dort aber keinen Platz mehr bekommen und verbringt die Schnuppertage nun in einem Fuß- und Nagelpflegestudio. Sie trägt Kopftuch und ist in allen Fächern in der dritten Leistungsgruppe. Weil sie auch am Nachmittag in der Schule ist, nutzt sie die angebotenen Kurse und macht in diesem Rahmen gerade den ECDL-Führerschein. Ihr Wunschberuf wäre Lehrerin, allerdings ist für sie der Weg dahin unklar: *„Ich werde wieder in die Türkei ziehen, nächstes Jahr, wenn ich diese Schule fertig habe. In der Türkei gibt es keine Leistungsgruppen, da möchte ich dann noch weiter in die Schule gehen, ich möchte in der Türkei dann Deutschlehrerin sein. (...) Ich werde mich mit meinem Vater dann dort informieren. Ich bin in allen Fächern dritte Leistungsgruppe, und ich weiß nicht, wie es dort benotet wird. Wenn wir doch nicht zurückgehen in die Türkei, dann weiß ich nicht. (...) Dann müsste ich mir einen anderen Beruf überlegen.“* Aufgrund der Unsicherheit des zukünftigen Lebensmittelpunkts ist es für Sevde entsprechend unklar, an welchem Schulsystem sie sich orientieren soll. Sie kann ihren Berufswunsch daher schwer mit den gegebenen Rahmenbedingungen abgleichen.

Die anderen drei Mädchen haben einen jugoslawischen Migrationshintergrund. Dona zog vor zehn Jahren mit ihrer Mutter und den Geschwistern aus dem Kosovo zum Vater nach, der bereits seit über 30 Jahren in Österreich lebt. Ihre Berufsvorstellungen orientieren sich stark an weiblichen Vorbildern aus ihrem sozialen Umfeld, auf deren Erfahrungen sie zurückgreift: *„Ich möchte nach der HS Poly machen, dann eine Lehre, entweder Kosmetikerin oder Friseurin. Wenn ich 18 bin, will ich dann das Nagelstudio von meiner Cousine übernehmen – wir haben uns das so ausgemacht, sie hat gesagt, dass sie das nicht mehr machen will, ich glaub, weil sie dann etwas Höheres arbeitet, weil sie ist schon Profi für Nägel. Aber zuerst muss ich eine Lehre machen. Und ich und eine Freundin aus meiner Klasse, wir werden bei ihr schnuppern. Zuerst wollte ich Reisebüroassistentin machen, aber eine Freundin von mir hat gesagt, das ist urfad, die hat Lehre gemacht und auch beendet, dann aber gekündigt, weil es so fad ist, dann hat sie wieder eine neue Lehre begonnen. Schade um die Zeit.“*

Ebenfalls von den Berufen zweier Freundinnen beeinflusst, möchte Mici Flugbegleiterin oder Einzelhandelskauffrau werden. Zuerst möchte sie versuchen ihre Noten zu verbessern, um auf eine HAK wechseln zu können, um anschließend in eine Tourismusschule zu gehen, um schließlich Flugbegleiterin zu werden. Sollte der Übertritt in die HAK nicht klappen, erwägt sie eine Lehre im Einzelhandel. Ihre Schnuppertage wird sie in einer Textilketten-Filiale verbringen, ebenso Jenny, die so wie Mici in Österreich geboren wurde. Bei beiden Mädchen migrierten die Eltern aus Serbien. Jenny möchte *„irgendwas mit Mode oder Textil“* machen,

bevorzugt eine Lehre zur Schneiderin, weil Modedesign eine weiterführende Schule verlangen würde.

Erfahrungen mit BO-Angeboten

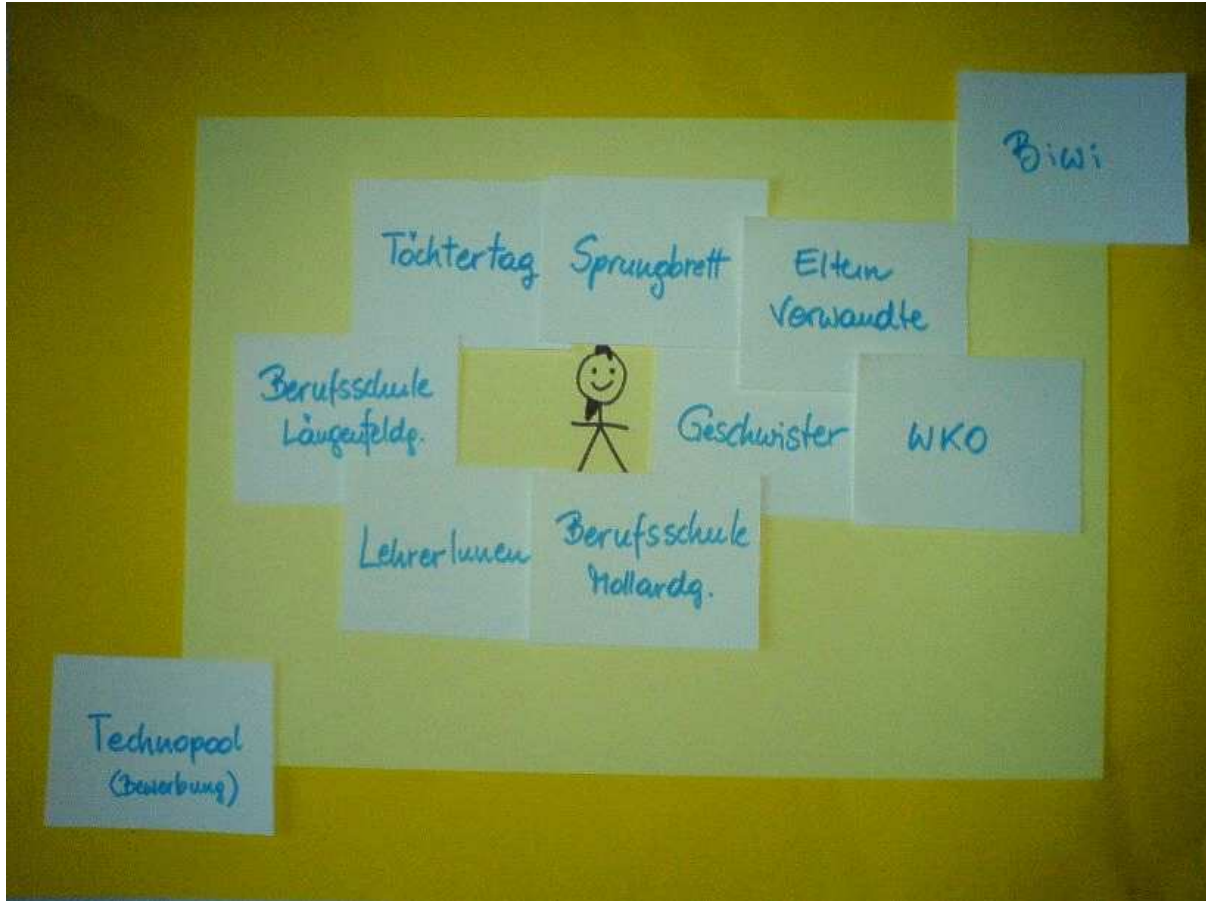


Abbildung 5: BO-Netzwerkbild HS2

Auffällig im Gruppendiskussionsverlauf dieser Mädchengruppe ist ihre strenge Trennung zwischen Berufen für Frauen und Berufen für Männer. Einen Besuch des BiWi bewerten die Mädchen als „zu fad“, weil aus ihrer Sicht die Information stark auf Männerberufe zugeschnitten war:

HS2/6: *Da haben wir so einen Test gemacht, und es passt überhaupt nicht.*

HS2/2: *Das ist nur für Männer: Metall, Elektronik. Wir konnten auch Videos anschauen, aber das hat mich überhaupt nicht interessiert.*

Im Gegensatz dazu schwärmen die Mädchen von ihren drei Besuchen bei Sprungbrett:

HS2/2: *Dort war es am besten.*

HS2/5: *Da waren nur Mädchen dort. Da haben wir nur über unsere Berufe reden können, über Frisörin, Ärztin.*

HS2/4: *Das ist nur für Mädchen da.*

Die lockere Atmosphäre, Bewegung und Aktivität („Wir sitzen nicht nur.“ „Wir machen etwas.“), die Verbindung von privaten Themen und beruflichen Vorstellungen und das Bewerbungstraining als Rollenspiel gefallen den Mädchen ausgesprochen gut. Darüber hinaus ist die Tatsache, dass sie sich bei Sprungbrett in einem Frauenraum bewegen, von zentraler Bedeutung für die Mädchen.

HS2/2: *Wir haben auch Pausen gehabt. Und wir durften dort Musik hören. Das war gut zum Entspannen. Wenn wir gearbeitet haben, haben wir gearbeitet, und haben auch Spaß dabei gehabt und haben uns wohlgefühlt.*

HS2/6: *Wir haben auch nicht nur über Berufe geredet.*

HS2/4: *Und es war auch so angenehm, weil nur Mädchen dort waren.*

HS2/6: *Da kann man besser reden.*

HS2/4: *Ohne dass gleich jemand lacht. Oder gleich blöde Witze macht.*

HS2/6: *Wir waren dreimal dort: Beim ersten Mal haben wir über uns geredet, über Sexualität und Körper, über Gefühle. Dann war es mit Fähigkeiten kennen lernen, was man machen will.*

HS2/4: *Und das Bewerbungsgespräch.*

HS2/6: *Und wir haben uns auch entspannen können. Mit Musik und auf den Boden legen.*

HS2/4: *Wir haben uns hingelegt, und die Frau hat gesagt, an was wir denken sollen. Wir mussten überlegen, was wir arbeiten, uns vorstellen, dass wir verheiratet sind.*

Die Mädchen haben – daran konnte auch der Besuch in der Mädchenberatungsstelle nichts ändern – insgesamt stark geschlechtsspezifische Differenzen verinnerlicht. Sie streben alle, bis auf das Mädchen, das Ärztin werden möchte, Berufe im unteren Einkommenssegment an, was sie dadurch erklären, dass sie nicht so viel Geld bräuchten, weil ohnehin ihre Familien bzw. später ihr Mann auch Geld verdienen würden. Auf Nachfrage finden sie es jedoch schon sinnvoll, dass auch Frauen arbeiten und ein eigenes Einkommen haben, damit sie im Fall einer Trennung selbstständig wären. Was Frauen arbeiten könnten und sollten, ist aus der Sicht der Mädchen jedoch stark eingeschränkt. Die geschlechtsspezifische Unterteilung der Berufe nehmen die Mädchen entlang traditioneller Zuschreibungen vor:

HS2/6: *Das ist Fraueninstinkt. Man will nicht Elektrotechnik machen. Das ist auch zu schwer und – keine Ahnung – man arbeitet dann ja auch nur mit Männern.*

HS2/2: *Damit wäre der zukünftige Mann nicht einverstanden.*

HS2/1: *Also von meinen Eltern dürfte ich auch nicht in einem Beruf arbeiten, wo nur Männer arbeiten.*

HS2/6: *Man dürfte eigentlich schon, aber das ist auch ein schmutziger Job und so, und man ist nicht so stark.*

HS2/2: Es wäre auch für einen selber unangenehm. Da schauen dich dann alle Männer an. Wenn es nur einige Männer sind und sonst Frauen, stört das nicht so wie wenn es nur Männer sind.

HS2/4: Mein Vater ist ein Schuhmacher und er macht auch Schlüssel. Und manchmal helfe ich ihm und fräse Schlüssel. Das macht eigentlich Spaß, wenn man so arbeitet. Aber ich möchte es nicht als Beruf machen.

HS2/6: Es ist schmutzige Arbeit und es liegt auch im Instinkt von der Steinzeit, dass man sowas nicht macht. Die Männer gehen arbeiten und die Frauen sind zuhause und arbeiten mit den Kindern.

Hier wird auch deutlich, warum den Mädchen Frauenräume wichtig sind: Sie antizipieren die von Eltern und künftigen Ehepartnern gewünschte Distanz zu anderen Männern und entwickeln ein habituelles Unwohlsein, wenn sie mit Männern alleine sind. Ein Vordringen in männlich dominierte Berufsfelder ist ihnen daher verwehrt bzw. habituell deutlich erschwert. Andere Berufswünsche als „klassische Frauenberufe“ sind für die Mädchen uninteressant, vor allem in Verbindung mit der Trennung zwischen „schmutzigen“/„starken“ und „sauberen“/„sanften“/„schwachen“ Tätigkeiten. Dies bedeutet jedoch keineswegs, dass den Mädchen solche männlich konnotierten Tätigkeiten keinen Spaß machen. Das aktive Ausprobieren handwerklicher Tätigkeiten in den Werkstätten einer Berufsschule fanden die Mädchen „sehr gut“.

HS2/6: Wir waren in so einer Werkstatt, jeder konnte sich aussuchen, wo. Zum Beispiel Metall oder Holz oder Stuckaturarbeiten

HS2/4: Das hat sehr viel Spaß gemacht, wir haben Stuckatur gemacht.

HS2/2: Ich hab einen Schuhlöffel gemacht.

Handwerkliche Tätigkeiten werden somit gerne verrichtet. Sie kommen nur nicht, wie auch oben bei dem Mädchen zitiert, dessen Vater Schuhmacher ist, als Berufsziel in Frage.

Insgesamt bewerten die Schülerinnen, ebenso wie ihre Klassenkollegen (vgl. HS3) aktivierende Berufsorientierungsangebote sehr positiv, Beratung in Form von Vorträgen jedoch als langweilig. Dies gilt für den Besuch einer Berufsmesse in einer Berufsschule, aber auch für den Besuch einer Veranstaltung der Wirtschaftskammer, der für die Mädchen insgesamt zu kurz war und wo „es nur eine ganz interessante Sache gab: Da waren Köpfe zum Frisieren.“ Ähnliches kritisieren einige Mädchen am Schulvortrag einer Frau von Technopool über Bewerbungen: „Das war nicht so gut, die Frau hat irgendwas geredet, was wir schon gewusst haben, und sie war fad.“ (HS2/6)

Broschüren werden von den Mädchen kaum zur Berufsorientierung verwendet. Von einer Lehrerin haben sie das Lehrberufslexikon des AMS erhalten. Allerdings fehlten den Jugendlichen darin, wie auch schon bei anderen Gruppendiskussionen deutlich wurde, Angaben über die Höhe der Lehrlingsentschädigung.

5.2.4.8 Hauptschule Salzburg Land (HS4), Burschen und Mädchen

Zusammensetzung der Gruppe und Berufswünsche

Die Gruppe der SchülerInnen, die alle die gleiche Klasse besuchen, setzt sich aus jeweils drei Mädchen und Burschen zusammen, deren Eltern bereits vor ihrer Geburt aus Staaten des ehemaligen Jugoslawien und der Türkei migrierten.

Die Eltern von Latife und Ali sind türkische KurdInnen. Beide wissen noch nicht genau, was sie nach der Hauptschule machen werden, ob Lehre, Polytechnikum oder HASCH. Die noch bevorstehenden Berufspraktischen Tage verbringt der Bursch in einer Autowerkstatt, das Mädchen in einem Blumengeschäft. Ihre Eltern ermuntern sie, sich zu überlegen *„was für mich richtig ist“* (HS4/1). Dies scheint das Mädchen jedoch eher zu überfordern, sie orientiert sich lieber an ihrer Schwester *„weil sie sich auch entscheiden hat müssen vor zwei Jahren.“* Ihre Schwester, die selbst die zweite Klasse der HAK besucht, empfiehlt ihr, einen HASCH-Abschluss zu verfolgen. Während sich Latife wahrnehmbar aus Unsicherheit nicht am Gespräch beteiligt, zieht sich Ali auf Späße zurück.

Zwei weitere Jugendliche, Angela und Nicole, unterstützen sich bei der Berufsorientierung gegenseitig. Sie werden gemeinsam ihre Schnuppertage im Lebensmittelhandel verbringen und möchten nach der Hauptschule in die HAK wechseln. An ihnen wird sichtbar, dass das Hauptschulniveau am Land tw. höher anzusetzen ist als z.B. in Wien. Obwohl vermutlich verschiedene Faktoren in die Ausbildungsentscheidung für die HAK eingeflossen sind (*„Meine Mama hat gesagt, dass HAK für mich wirklich gut ist“* (HS4/2)), betonen die Mädchen den autonomen Aspekt ihrer Entscheidung. Sie sind selbstbewusst, motiviert und gut informiert. Eltern, Geschwister und LehrerInnen werden in dieser Perspektive nebenrangig: *„Was ich da dazu sagen will: Das sind alles Hilfen. (...) Aber die richtige Entscheidung kommt immer von mir.“* (HS4/3). Dies trifft auch auf die mit 18 Jahren anstehende Wahl der Staatsbürgerschaft zu: *„Mein Papa hat gesagt, er möchte keine österreichische Staatsbürgerschaft (...), aber wenn du einmal 18 bist, dann kannst du das schon, weil es für dich einfach leichter ist.“* (HS4/2) *„Weil wir haben ja noch unser ganzes Berufsleben vor uns. Und da stellt man sich schon die Frage, ob besser die österreichische Staatsbürgerschaft ist oder die, die man eigentlich hat.“* (HS4/3) Bei beiden Mädchen wird deutlich, dass sie zwischen den familiären

Orientierungsangeboten und -aufforderungen und ihrem Autonomiebedürfnis vermitteln müssen. Von den Mädchen wird dies als Orientierungsdruck wahrgenommen: „Wenn man bedenkt, dass das die ganze Zukunft verändert. Dass da alles abhängt von deiner Entscheidung, dann ist das schon Stress, eigentlich.“ (HS4/3)

In die HAK möchte auch Filip gehen, er baut auf seine „schulische Stärke“ und möchte später in einem Büro arbeiten. Ein weiterer Schüler, Burak, möchte Automechaniker werden. Seine Bewerbungsaktivitäten sind bereits fortgeschritten, er hofft auf eine Lehrstelle. Anfangs wäre für ihn auch der Besuch einer Wirtschaftsschule in Frage gekommen. Beim Besuch der Schule schwand jedoch sein Interesse: „Aber da sind 90% Mädchen. Ich glaub, das ist wahrscheinlich nichts für mich.“ (HS4/5) Obwohl er im Lauf der Gruppendiskussion von seinen Computerkenntnissen berichtet, möchte er dies nicht beruflich verfolgen.

Erfahrungen mit BO-Angeboten

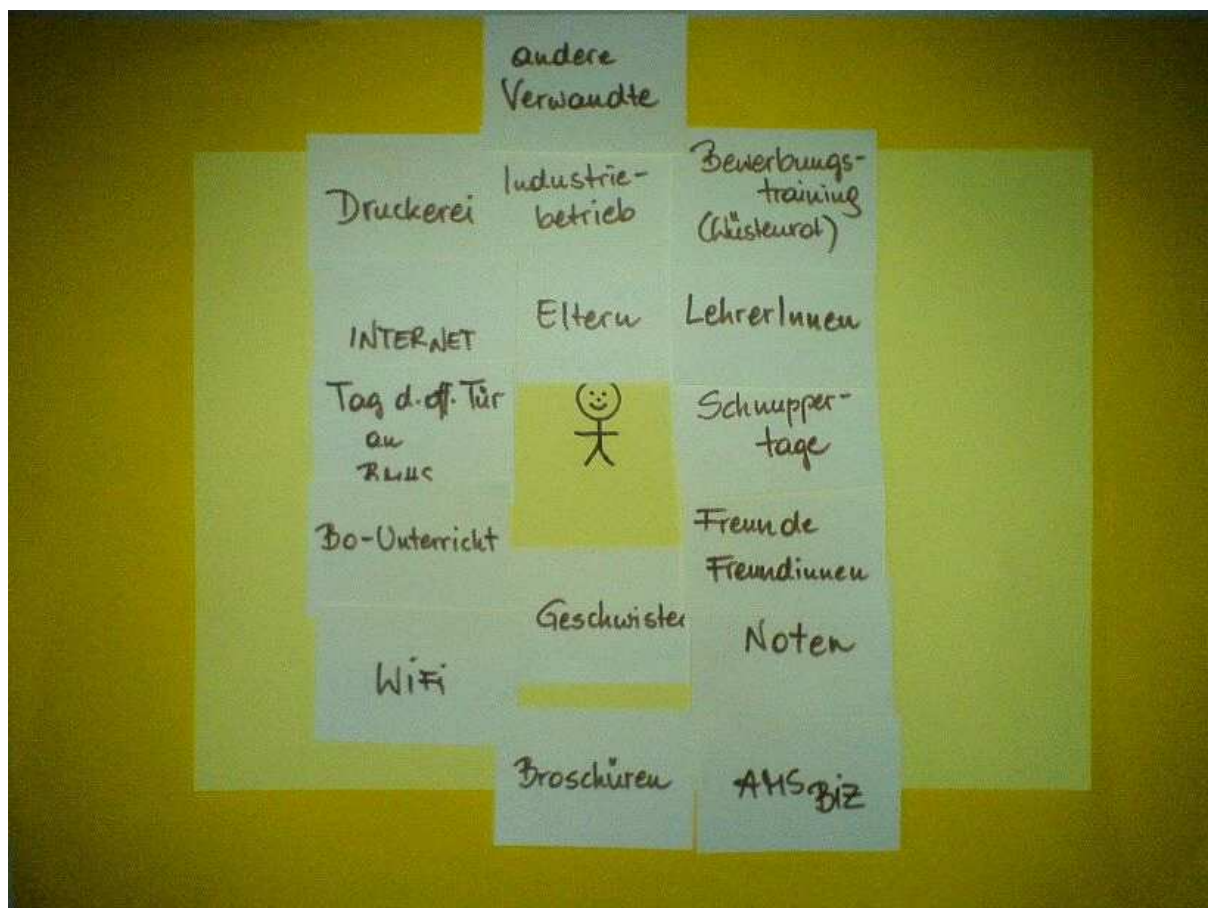


Abbildung 6: BO-Netzwerkbild HS4

In der moderierten Gruppensitzung wird insgesamt der Entscheidungsdruck spürbar, der sich ab dem 8. Pflichtschuljahr und vor allem mit den Informationsangeboten, die vom Unterrichtsfach BO ausgehen, für die Jugendlichen aufbaut. Während die Jugendlichen berichten,

in der dritten Hauptschulklasse noch vollkommen orientierungslos gewesen zu sein, beginnt mit der vierten Klasse „*dass man den Zeitdruck auch hat*“ (HS4/3).

Im Rahmen des BO-Unterrichts wurden verschiedene Betriebe besucht: eine Druckerei, ein Versicherungsbetrieb, ein Industriebetrieb. Letzterer wies die Jugendlichen darauf hin, dass sie „nur Inländer“ aufnehmen. Eventuell hängt damit auch die Präsenz der Staatsbürgerschaftsüberlegungen in dieser Gruppendiskussion zusammen. „*Voll gut angekommen*“ ist im Rahmen dieser Betriebsbesuche ein Bewerbungstraining bei Wüstenrot.

Die Möglichkeit, sich selbstständig zu informieren, wird vor allem von den weiblichen Jugendlichen mit hoher Motivation wahrgenommen. So schätzen die Mädchen am BIZ-Besuch die eigenständige Suche in den Berufsinformationsmappen entlang richtig zu stellender Aussagen. Auch Broschüren sind den Mädchen wichtig, sie stammen vornehmlich von der besuchten Berufsinformmesse (BIM): „*Eigentlich sind solche Broschüren voll wichtig, weil du kannst ja erfahren, was du brauchst, welche Noten du brauchst, wie es in der Schule ausschaut, ist das schwierig oder leicht – ja, du kannst alles erfahren. (...) Ich hab mir auch markiert in den Broschüren, was wichtig ist. Dann bin ich ins Internet reingegangen und hab mir das angeschaut.*“ (HS4/1) Die Mädchen nutzen die Möglichkeit sich mittels Schul-Homepages über Stundenpläne, aber auch Aussehen der LehrerInnen und SchülerInnen einen Eindruck vom zukünftigen Ausbildungskontext zu verschaffen. Die männlichen Jugendlichen halten sich in der Gruppendiskussion merklich zurück, sie fanden den BIZ-Besuch langweilig oder nutzten dort die Computer zur Lehrstellensuche. Der durchgeführte Interessentest wurde aus Zeitgründen nicht im BIZ besprochen.

Die SchülerInnen berichten von einem Klassenkollegen, der auf Initiative seines Vaters bei AHA!, der Bildungsberatung der Salzburger Wirtschaftskammer, eine sehr ausführliche Berufsberatung erhielt. Prinzipiell hätten die meisten SchülerInnen auch Interesse daran, diese Beratung in Anspruch zu nehmen, die Kosten schrecken sie jedoch ab. „*Das ist irrsinnig teuer, das kostet so 70,- Euro. Das dauert aber dann auch vier Stunden.*“ (HS4/5)

Bei BO-Angeboten werden „*ehrliche*“ Informationen von den Jugendlichen sehr geschätzt. Als Beispiel führen sie die im Rahmen der BIM erfahrene Infos durch SchülerInnen der Schule, für die sie sich interessieren, an: „*Weil die auch darüber informieren, was nicht so ganz klass ist in dieser Schule.*“ (HS4/3) In eine ähnliche Richtung zielt die Kritik eines Jugendlichen an der Selbstpräsentation der Schulen am Tag der offenen Tür: „*Mein Cousin, der geht in die HTL, hat mir erzählt, dass sie beim Tag der offenen Tür in der HTL viele Versuche*

gemacht haben uns so. Aber dann wie er in die HTL gegangen ist, haben sie nie Versuche gemacht.“

Insgesamt kann man der Gruppendiskussion entnehmen, dass der BO-Unterricht von besonderer Bedeutung ist. *„Aber jetzt, dank dem BO, weiß ich wenigstens, welche Ausbildungen es weiter gibt, welche Schulen und so, was ich damit halt machen kann.“* (HS4/2) Der BO-Unterricht hat aus Sicht der Jugendlichen die Entscheidungsphase mit wichtigen Inputs begleitet und für einzelne, aber nicht alle SchülerInnen die „Qual der Wahl“ fokussierter machen können. Nachdem am Standort der Hauptschule auch eine HAK angesiedelt ist, ist zu vermuten, dass die Präferenz der meisten Jugendlichen für eine kaufmännische Ausbildung jedoch auch mit diesem strukturellen Faktor zusammenhängt.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Aus der Gesamtheit der Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung lassen sich folgende **Empfehlungen** ableiten, wobei sich diese schwerpunktmäßig, aber nicht exklusiv⁷¹, an den Auftraggeber dieser Studie – das AMS – wenden:

• Ausbau und Intensivierung der Berufsorientierung, Bildungs- und Berufsberatung

Eine herausragende Bedeutung in einer optimalen Berufsvorbereitung für Jugendliche kommt zweifellos einer ausreichenden, frühzeitigen und qualitativ hochwertigen Bildungs- und Berufsberatung (inkl. Berufsorientierung) durch entsprechend qualifizierte Personen zu. Dabei sollte der besondere Fokus auf die Stärken und Interessen des/der Jugendlichen gelegt werden, die ihn/sie für einen bestimmten Beruf als besonders geeignet erweisen. Eine Intensivierung, Individualisierung und in vielen Fällen wohl auch Verlängerung der Berufsorientierungsphasen erscheint daher auch in den JASG-Lehrgängen wichtig⁷².

Wie schon eine frühere Studie⁷³ zeigte, funktioniert Bildungs- und Berufsberatung auch in der Schule für Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht ausreichend. LehrerInnen sind in der Regel weder hinreichend ausgebildete noch hinreichend (wirtschafts-)erfahrene Bildungs- und BerufsberaterInnen. Eine **Neu-Organisation der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule** ist unbedingt erforderlich. Eine Abkehr von der integrierten Form des Berufsorientierungsunterrichtes und eine **Forcierung eines eigenen Unterrichtsgegenstandes** erscheinen hier dringend geboten.⁷⁴

Im Zusammenhang mit der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule könnte auch seitens des AMS verstärkt die Kooperation mit den Schulen (sowie sonstigen Institutionen) gesucht werden – z.B. mittels speziell geschulter AMS-BeraterInnen oder ExpertInnen unterschied-

⁷¹ Denn selbstverständlich kann eine Studie über eine Optimierung der Bildungs- und Berufsberatung für MigrantenInnen beispielsweise die Handlungsoptionen und -notwendigkeiten des Schulsystems nicht gänzlich ausklammern.

⁷² Zuletzt wurde diese BO-Phase beispielsweise für Wiener Berufslehrgänge sogar um zwei Wochen verkürzt angeboten. Siehe dazu auch Dornmayr, Helmut/Wieser, Regine/Henkel, Susanna (2007).

⁷³ Siehe dazu Dornmayr, Helmut/Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur/Wieser, Regine (2006).

⁷⁴ Zumal auch die Ergebnisse der ExpertInneninterviews dieser Untersuchung auf eine Verschlechterung der Situation hinweisen, da die vor wenigen Jahren vorgenommenen Kürzungen der schulautonomen Stunden vermutlich eine deutlichen Erhöhung der integrativ durchgeführten Berufsorientierung an Schulen nach sich gezogen haben. Vgl. auch Kriegseisen, Gerhard (2004).

lichster Institutionen (AK, WKO, regional ansässige Unternehmen, etc.), denn letzten Endes ist die Schule der einzige Ort, an dem alle Jugendlichen institutionell erreichbar sind.

Besonders wichtig ist ein Ausbau der **Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche mit türkischem bzw. serbisch-montenegrinischem Migrationshintergrund**, da diese Jugendlichen überproportional häufig früher aus dem Bildungssystem ausscheiden und über einen familiären Background verfügen, der von einem besonders niedrigen formalen Bildungsniveau der Eltern gekennzeichnet ist. Hier sind auf Seiten der BeraterInnen entsprechende Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen unbedingt einzufordern.

Generell ist zudem die **Forcierung von Möglichkeiten zur Einzelberatung in Schulen** anzuregen, die bei Vorhandensein entsprechender zeitlicher und personeller Ressourcen auch verpflichtenden Charakter annehmen könnten, um sicherzustellen, dass möglichst alle Jugendlichen von einer individuellen Bildungs- und Berufsberatung profitieren.

Ein weiterer wichtiger Schritt im Zuge des Ausbaus der Bildungs- und Berufsberatung/-orientierung wäre die **Einbeziehung von (noch) nicht anerkannten minderjährigen Flüchtlingen/AsylwerberInnen** in den KundInnenkreis des AMS – insbesondere im Hinblick darauf, dass gerade für diese (oftmals mit Bildungsabbrüchen/-unterbrechungen konfrontierte) Zielgruppe Berufsorientierung, Bildungsberatung und jede Art von Höherqualifizierung von besonderer Dringlichkeit und Wichtigkeit sind.

● **Ausbau der geschlechtsspezifischen und geschlechtssensiblen Beratungsstellen**

Die Bildungs- und Berufswahl von Mädchen mit Migrationshintergrund erfolgt in der Regel sehr traditionell, das Spektrum an Berufen, das die Mädchen in die engere Wahl ziehen bzw. auch für erreichbar halten, ist sehr eingeschränkt. Eine **sehr wichtige Anlaufstelle** für Mädchen mit Migrationshintergrund bieten in diesem Zusammenhang **Mädchenberatungsstellen** bzw. Beratungsstellen für junge Migrantinnen. Über die Information und Beratung von Schülerinnengruppen im Pflichtschulbereich, für die z.B. Workshops veranstaltet werden, können – unabhängig von der Unterstützungsleistung der Eltern – auch Jugendliche mit Migrationshintergrund gut erreicht werden, die nach dem positiven Erstkontakt im Klassenverband in der Folge **Einzelberatungen** in Anspruch nehmen. Förderlich für die Inanspruchnahme dieses Einzelberatungsangebots durch Mädchen, deren kultureller Background stark vom Prinzip der Geschlechtertrennung geprägt ist bzw. welche grundsätzlich eine gleichge-

schlechtliche Beratungsperson präferieren, ist weiters der Umstand, dass die Beratungseinrichtungen nur von Frauen geführt werden.

Eine Ausweitung dieses Angebots kann sicherstellen, dass noch mehr Mädchen mit Migrationshintergrund erreicht werden können, wobei – betrachtet man die hohe Nachfrage sowohl nach Schulgruppenterminen als auch nach Einzelberatungen – insbesondere in Wien deutlich **zu geringe personelle und zeitliche Ressourcen** zur Verfügung stehen. Anfragen nach Einzelberatungen kann erst nach längerer Wartezeit entsprochen werden, was dem akuten Beratungsbedürfnis der Mädchen widerspricht und dazu führt, dass Termine nicht eingehalten werden. Zudem kann die Nachfrage nach Workshops für Schülerinnengruppen nur etwa zur Hälfte befriedigt werden.

Darüber hinaus wird auch hier angeregt, die Beraterinnenteams um **Beraterinnen mit Migrationshintergrund** zu erweitern. Damit könnte einerseits ein mehrsprachiges Beratungsangebot sichergestellt werden, andererseits können diese Beraterinnen die für Mädchen mit Migrationshintergrund so besonders wichtigen Role Models darstellen, die im öffentlichen Bereich bislang noch fehlen.

Lehrstellen suchende Mädchen mit Migrationshintergrund verfolgen häufig Berufswünsche, für die sie die erforderlichen sprachlichen Voraussetzungen (noch) nicht mitbringen. Eine **deutlich früher ansetzende Beratung** könnte den Mädchen die Notwendigkeit der Verbesserung der Deutschkenntnisse nicht nur näher bringen, sondern ihnen auch noch genügend Zeit eröffnen, diese mit der nötigen Motivation zu erwerben.

Analog zum Angebot der Mädchenberatungsstellen wären auch Modelle betreffend **Burschenberatungsstellen** bzw. Beratungsstellen für junge Migranten zu entwickeln/anzuregen. In einem ersten Schritt könnten beispielsweise **geschlechtssensible Projekte** für Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Berufsentscheidungsphase – sowohl für Burschen als auch solche für Mädchen – durchgeführt werden, in deren Rahmen **auch die Beratung der Eltern und der Lehrkräfte** erfolgt.

• Forcierung von Berufsorientierungspässen

Bestehende Ansätze für Berufsorientierungspässe (z.B. seitens des BMUKK) sollten unbedingt in quantitativer und qualitativer Hinsicht ausgebaut werden.⁷⁵ Dazu wäre es auch notwendig, die Inanspruchnahme eines bestimmten Umfangs von Beratungseinheiten bzw. -angeboten mit attraktiven „**Incentives**“ (z.B. Gutscheinen) zu verbinden. In diese Richtung könnte in einem ersten Schritt selbstverständlich auch das AMS von sich aus und (vorläufig auch) ohne Einbeziehung anderer Institutionen Anreize setzen.

Unter Einbeziehung der Schulen könnte dies eine zusätzliche Motivation (sowohl für die SchülerInnen als auch für die mit dem Interesse/Wunsch der SchülerInnen konfrontierten LehrerInnen) darstellen, um dem Berufsorientierungsunterricht an den Schulen größeres Gewicht zu verleihen.

• Förderung der Sprachkompetenz in Erst- und Zweitsprache von Jugendlichen der zweiten Generation

(**Fachspezifische**) **Sprachkurse** in Deutsch und der Muttersprache helfen einerseits sprachliche Barrieren von Jugendlichen mit Migrationshintergrund abzubauen, andererseits erfolgt darüber eine – motivationssteigernde – Aufwertung der Muttersprache. Diese Maßnahme sollte idealerweise in Qualifizierungsmaßnahmen eingebettet und stark an die Berufswünsche der Jugendlichen gekoppelt sein, um über konkrete, nachvollziehbare Ziele Bereitschaft und Motivation zu steigern. Die Verbesserung der mündlichen und schriftlichen Sprachkompetenzen und der Erwerb von berufsspezifischem Fachvokabular in der Muttersprache, in der oft nur Alltagskommunikation möglich ist, bedeutet zudem eine für den Arbeitsmarkt wichtige Zusatzqualifikation. Sinnvoll erscheint die Etablierung dieser Maßnahme etwa im Rahmen der JASG-Lehrgänge.

• Elternarbeit

Die Unterstützung durch die Eltern stellt einen sehr wichtigen Faktor im Bildungs- und Berufswahlprozess der Jugendlichen dar. Zugezogene Eltern stehen allerdings als UnterstützerInnen in der Regel nur bedingt zur Verfügung, da sie selbst oft nur über ein sehr einge-

⁷⁵ Aus primär administrativen und verwaltungsvereinfachenden Gründen impliziert dies auch eine (derzeit nicht gegebene) kostenlose Abgabe von Berufsorientierungspässen, da – wie die ExpertInneninterviews zeigten – der zusätzliche Verwaltungsaufwand (Abkassieren der ohnehin sehr geringen Kostenbeiträge von den SchülerInnen, etc.) eine zusätzliche Hemmschwelle für deren Nutzung darstellt.

schränktes Wissen über die Möglichkeiten des österreichischen Bildungssystems, ein geringeres soziales Kapital (z.B. wenn es um die Vermittlung von Lehrstellen im Bekanntenkreis geht) und weniger umfangreiche Kenntnisse über Institutionen und Beratungsangebote verfügen.

Eine Möglichkeit zum Informationsstand der Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund beizutragen, bietet sich über spezielle **mehrsprachige Infofolder bzw. Broschüren für Eltern**. Diese Folder bzw. Broschüren sollten unter **Einbeziehung von VertreterInnen der Zielgruppe** und der Beachtung relevanter Kriterien (einfache Wortwahl, Verwendung von Symbolen) konzipiert und in mehrere Sprachen übersetzt werden. Verbreitet werden könnte das Infomaterial beispielsweise über die Pflichtschulen (SchülerberaterInnen), die Berufsinformationszentren und einschlägige Veranstaltungen (z.B. Elternabende) sowie auch über spezielle Beratungsstellen für MigrantInnen, MigrantInnenvereine und Moscheen.

Vernetzungen zwischen AMS und Beratungsstellen für MigrantInnen können dafür genutzt werden, spezielle **Elterninfoabende** in den Beratungsstellen, also in den Eltern bekannten und positiv assoziierten Räumlichkeiten mit Unterstützung der muttersprachlichen BeraterInnen (Einladungen, mündliche Übersetzung vor Ort), abzuhalten. Darüber hinaus sollte die Zusammenarbeit des AMS mit Schulen in Hinblick auf den Einsatz von ReferentInnen bei **Schulveranstaltungen** (bspw. Elternabende, die über das österreichische Bildungs- und Berufssystem informieren) wieder forciert werden, wobei auch hier die Unterstützung durch muttersprachliche MitarbeiterInnen von MigrantInnenberatungsstellen anzustreben ist.

Ein weiterer Weg zu den Eltern – vom AMS Wien bereits eingeschlagen – führt über **muttersprachliche Printmedien**. Hier können beispielsweise wichtige Informationen zur Lehrstellensuche (z.B. möglichst früher Beginn) weitergegeben, aber auch Veranstaltungen, wie z.B. Berufsinformationsmessen, angekündigt werden.

Berufsinformationsmessen, die bislang nur relativ selten von MigrantInnen besucht wurden, müssten in ihrer Konzeption auch diese Zielgruppe stärker berücksichtigen. Sinnvoll erscheint eine **muttersprachliche Einladung** der Eltern (im Berufsinformationsmessen-„Materialienkoffer“ für die Lehrkräfte enthalten und zur Weitergabe über die SchülerInnen gedacht), die auch auf spezielle, **muttersprachliche Führungen** durch die Berufsinformationsmesse hinweist.

Im Rahmen von berufsorientierenden **Role Model-Veranstaltungen** für Jugendliche und ihre Eltern könnten z.B. ausländische ArbeitgeberInnen, AusbilderInnen und Lehrlinge (in für

Jugendliche mit Migrationshintergrund („untypischen“ Berufen) über ihre berufsbezogenen Erfahrungen berichten und so das Berufswahlspektrum der Kinder erweitern helfen.

● Role Models, Peers, Mentoring

Jugendliche mit Migrationshintergrund orientieren sich bei der Bildungs- und Berufswahl mangels alternativer Informationsquellen möglicherweise noch stärker an Personen des näheren Verwandtenkreises, an älteren Geschwistern, aber auch FreundInnen, was zur Stabilisierung etablierter Schul- bzw. Berufswahlmuster unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund beiträgt. Antizipierte schlechte Chancen etwa am Lehrstellenmarkt verunsichern die Jugendlichen und führen zur Verfolgung bekannter, von anderen Personen mit Migrationshintergrund des näheren Umfelds vorgelebter, meist sehr traditioneller Ausbildungen bzw. Berufe.

Das Zusammentreffen mit beruflich erfolgreich integrierten Personen mit Migrationshintergrund, die (höhere) Ausbildungen absolviert haben und/oder in nicht-traditionellen Berufen tätig sind, kann den Jugendlichen neue Perspektiven eröffnen. Denkbar ist ein Austausch der Jugendlichen mit diesen **Role Models** in Form eines Frage-Antwort-Spiels z.B. bei Infoveranstaltungen an Schulen, Berufsinformessen, aber auch im Rahmen von BO-Maßnahmen des AMS.

Darüber hinaus würde eine **internetbasierte Role Models-Datenbank**, in der „vorbildhafte“ Ausbildungs- und Berufsbiographien von Personen mit Migrationshintergrund abgerufen werden können (am Beispiel von www.jobs4girls.at), eine wertvolle Quelle für die Jugendlichen darstellen. Diese Website könnte auch den schulischen Berufsorientierungsunterricht unterstützen.

Mentoring-Programme, die bislang vor allem zur Förderung von Frauen eingesetzt wurden, sollten für Jugendliche mit Migrationshintergrund adaptiert und durchgeführt werden. Dabei erscheint folgende bei Wiener Mädchen bereits praktizierte, zweistufige Variante interessant: Jugendliche mit Migrationshintergrund in weiterführenden schulischen Ausbildungen oder in einer Lehre werden von einem/einer MentorIn, der/die im angestrebten Berufsbereich erfolgreich tätig ist, begleitet; gleichzeitig besuchen die Jugendlichen die Hauptschulklassen der 7. und 8. Schulstufe und beantworten die Fragen der SchülerInnen.

• AMS-BeraterInnen und TrainerInnen: Migrationshintergrund, Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenz

Auf Seite der Jugendlichen können bei Beratungs- und Vermittlungsangeboten Barrieren wie z.B. Schwellenängste, Sprachprobleme, fehlendes Vertrauen, fehlende Kenntnisse über das Sozial-, Bildungs- und Gesundheitssystem, Angst vor aufenthaltsrechtlichen Folgen, etc. festgestellt werden, weshalb gerade in der Zusammenarbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund die **interkulturelle Kompetenz** – oder auch die **eigene Migrationserfahrung** – der BeraterInnen von großer Bedeutung ist.

Zur Optimierung der Möglichkeiten zur unmittelbaren Ansprache von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist somit der forcierten Beschäftigung von AMS-BeraterInnen mit Migrationshintergrund (v.a. Serbien/Montenegro und Türkei) sowie auch generell der Förderung von Fremdsprachenkenntnissen (speziell englisch, türkisch und serbisch/kroatisch/bosnisch) aller AMS-BeraterInnen eine hohe Priorität einzuräumen. Hohe Wichtigkeit kommt zudem laufenden Schulungen zum Themenbereich Interkulturelle Kompetenz zu.

Bei der Ausschreibung von Maßnahmen sollte nicht nur ein Nachweis interkultureller Kompetenzen der TrainerInnen eingefordert, sondern auch der Einsatz von TrainerInnen mit Migrationshintergrund – evtl. über ein Bonuspunktesystem bei der Auftragsvergabe – gefördert werden. Dazu müssen schwerpunktmäßig Personen der wichtigsten Kulturkreise als TrainerInnen und BeraterInnen ausgebildet werden (siehe z.B. Projekt „Leuchtturm“/„Migratrain“ des Wiener Integrationshauses). Dies hätte auch den positiven Nebeneffekt der Erschließung neuer beruflicher Tätigkeitsfelder für Personen mit Migrationshintergrund.

• Ausweitung des zeitlichen Rahmens

Der zeitliche Rahmen für Beratungen erweist sich oft als zu kurz. Insbesondere für die **Erstberatung Jugendlicher mit Migrationshintergrund** sollte ein ausgedehnteres Zeitbudget vorgesehen werden, um die hinreichende Abklärung des Bedarfs bzw. eine intensive und individuelle Betreuung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gewährleisten zu können.

Bei **Schulbesuchen im BIZ** können die von den SchülerInnen am Computer durchgeführten **Interessentests** nur in den seltensten Fällen auch individuell besprochen werden. Um insbesondere Jugendlichen mit Migrationshintergrund diese Möglichkeit zu bieten, sollte die Zeit der Schulbesuche ausgedehnt werden.

• Vernetzung, Austausch, Kooperation

AMS-interner, zielgruppenbezogener Austausch zwischen den Geschäftsstellen

Das AMS hat bereits in einigen Projekten bzw. Maßnahmen auf die spezifischen Bedarfe der Arbeitsmarktintegration von MigrantInnen reagiert. Sowohl auf Landes- als auch auf regionaler Ebene sollten **Beispiele guter Praxis**, gewonnene **Erkenntnisse** (bspw. über Evaluierungen) und spezifische **Erfahrungen** ein Austauschforum finden. In Hinblick auf die Zielgruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund könnte sich dies bspw. auf das Projekt Managing Diversity des AMS Jugendliche beziehen, andererseits aber auch auf Strategien der Zielgruppenerreichung (z.B. Kooperation BIFO-AMS-Pflichtschulen, Projekt „i-star“ im Tennengau).

Verstärkte Zusammenarbeit mit Pflichtschulen

In vielen Bundesländern bzw. Regionen gibt es bereits eine intensive Zusammenarbeit des AMS mit den SchülerberaterInnen der **Polytechnischen Schulen**, die zum Teil darin mündet, dass SchülerInnen, die nach Einschätzung befasster Lehrkräfte bei der Suche nach einer Lehrstelle Unterstützung brauchen, vom AMS Erstberatungstermine angeboten werden. Angesichts des hohen Anteils von SchülerInnen, die in der **Hauptschule** bereits ihre Schulpflicht beenden, sollte diese Zusammenarbeit auch auf Hauptschulen ausgedehnt werden. Besonders hohe Bedeutung kommt dabei generell der ausführlichen und zeitgerechten **Information des/der SchülerIn durch die jeweilige Lehrkraft** zu. Diese muss Sinn und Chancen, die damit verbunden sind, dem Jugendlichen näher bringen und sicherstellen, dass die Kontaktaufnahme durch das AMS als Unterstützungsleistung empfunden wird.

Vernetzung mit und Information von SchülerberaterInnen

SchülerberaterInnen stellen an den Pflichtschulen sehr wichtige Ansprechpersonen für das AMS dar, sie können als MultiplikatorInnen wirken – nicht nur innerhalb des Lehrkörpers, sondern auch in Hinblick auf die Eltern und SchülerInnen (v.a. Elterninfoabende, Bildungsberatung im Zuge von Einzelgesprächen). Im Rahmen der Gruppendiskussionen der vorliegenden Untersuchung mit SchülerberaterInnen zeigte sich insbesondere in **Wien** ein **starker Informationsbedarf** und -wunsch hinsichtlich verschiedener Bereiche des AMS (z.B. aktuelle Maßnahmen für PflichtschulabgängerInnen, konkrete Ansprechpersonen im AMS). In einem ein- oder zweimal pro Jahr stattfindenden Informationsgespräch – organisiert über die regionalen Arbeitsgemeinschaften für SchülerberaterInnen – könnte diesem Informationswunsch Rechnung getragen werden, mit dem Nebeneffekt für das AMS, wichtige Ansprechpersonen in den Schulen zu gewinnen.

Ausweitung der spezifischen Zielgruppenarbeit und -ansprache

Die zeitlichen Ressourcen für MitarbeiterInnen des AMS sollten dahingehend ausgeweitet werden, dass eine Teilnahme z.B. an **regionalen Veranstaltungen** zur Berufsorientierung und -information, aber auch bei **Vernetzungsplattformen** möglich ist.

• Förderung der Lehrlingsausbildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind nicht nur im Bereich der AHS und BHS, sondern auch in der Lehrlingsausbildung deutlich unterrepräsentiert (vgl. Kapitel 3).

Es ist zu vermuten, dass dabei mehrere Faktoren eine Rolle spielen. Zweifellos stellen geringe Deutschkenntnisse einen Wettbewerbsnachteil am Lehrstellenmarkt dar, welcher insbesondere bei Lehrstellenknappheit an Bedeutung gewinnt (vgl. Kapitel 3). Zudem ist auch darauf zu verweisen, dass das System der dualen Lehrlingsausbildung, wie es in Österreich (und vor allem in den deutschsprachigen Ländern) praktiziert wird, in vielen Herkunftsländern von MigrantInnen gänzlich unbekannt ist.

Um den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, persönliche Kontakte zu Betrieben aufzubauen und das System der Lehrlingsausbildung sowie einzelne Lehrberufe unmittelbar kennen zu lernen, sollte Berufsorientierung, Bildungs- und Berufsberatung auch mittels einer verstärkten Ermöglichung und Förderung von **Praktika** im Rahmen der schulischen Ausbildung aber auch im Rahmen der Lehrstellensuche und der Berufsorientierung in JASG-

Lehrgängen erfolgen. Denn nicht zuletzt betonen auch die Betriebe, dass das persönliche Interesse am zu erlernenden Beruf die wichtigste Anforderung an ihre LehrstellenbewerberInnen darstellt.⁷⁶

Da die Benachteiligung am Lehrstellenmarkt evident ist, wäre zudem anzuregen, **in die besondere Lehrstellenförderung des AMS für benachteiligte Jugendliche** (z.B. für Mädchen in Berufen mit geringem Frauenanteil) auch **explizit Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache einzubeziehen**.

Unterstützend würde sicherlich auch das direkte Ansprechen von UnternehmerInnen mit (nicht-deutschsprachigem) Migrationshintergrund wirken, z.B. über die Forcierung/Förderung von zusätzlichen **LehrstellenakquisiteurInnen mit Migrationshintergrund**⁷⁷, da in diesen Unternehmen die Lehrlingsausbildung oftmals nur über eine geringe Tradition und einen geringen Bekanntheitsgrad verfügt. Der Wettbewerbsnachteil „geringe Deutschkenntnisse“ könnte dann bei manchen Jugendlichen durch den Wettbewerbsvorteil „Kenntnisse der Firmenumgangssprache“ vmtl. überkompensiert werden.

⁷⁶ Vgl. Dommayr, Helmut/Wieser, Regine/Henkel, Susanna (2007)

⁷⁷ Vgl. auch Schmid, Kurt/Mandl, Irene/Dorr, Andrea/ Staudenmayer, Bärbel/ Habermann, Regina (2006)

Literatur

- AMS Österreich (Hg.) (2006): Fit in die Zukunft. Informationen für junge Migrantinnen, Wien
- Bergmann, Nadja/Gutknecht-Gmeiner, Maria/Wieser, Regine/Willsberger, Barbara (2003): Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt – Empirische Erhebungen zum Berufswahlprozess von Mädchen, Band I der Studie Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt, Wien
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2004¹): Vorschläge zur Verbesserung der Bildungsberatung für Personen mit Migrationshintergrund. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 118, Bonn
<http://www.blk-info.de/fileadmin/BLK-Materialien/heft118.pdf> [02.08.2007]
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2004²): Vorschläge zur Verbesserung der Bildungsberatung für Personen mit Migrationshintergrund. Beschluss der BLK vom 29.03.2004, Bonn
<http://www.tirol.gv.at/fileadmin/www.tirol.gv.at/themen/gesellschaft-und-soziales/integration/downloads/Leitbild/AK1/bildungsberatung.pdf> [02.08.2007]
- Cillia, Rudolf/Blaschitz, Verena/Dorostkar, Niku (2007): „Jetzt merke ich, dass ich doch etwas kann.“ Evaluation und Dokumentation der *Mama lernt Deutsch*-Kursreihe der Stadt Wien im Schuljahr 2006/2007, Band 1, Endbericht, Wien
<https://www.wien.gv.at/integration/deutschlernen/pdf/evaluation.pdf>
- Damelang, Andreas/Haas, Anette (2006): Schwieriger Start für junge Türken. Berufseinstieg, IAB-Kurzbericht, Nürnberg, <http://doku.iab.de/kurzber/2006/kb1906.pdf> [22.08.2007]
- Dörflinger, Céline/Dorr, Andrea/Heckl, Eva (2007): Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge, AMS info 99, Wien
<http://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/info99.pdf> [21.08.2007]
- Dornmayr, Helmut/Wieser, Regine/Henkel, Susanna (2007): Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden. Forschungsbericht des ibw und öibf im Auftrag des AMS Österreich, Wien, <http://www.bbaktuell.ch/pdf/bba4367a.pdf> [02.02.2008]
- Dornmayr, Helmut/Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur/Wieser, Regine (2006): Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsbildung. Qualitative und quantitative Erhebungen, Arbeitsmarkt- und bildungspolitische Schlussfolgerungen. ibw und öibf, Wien, http://www.ibw.at/html/infos/pdf/benachteiligte_jugendliche.pdf [02.08.2007]
- Engleitner, Johann/Schwarz, Wolfgang (2002): Berufsorientierung an österreichischen Hauptschulen und AHS-Unterstufen. Realisierungsvarianten und Effekte bei Schüler/innen und Eltern. In: BMBWK (Hg.), Beratung aktuell, November 2002, S.13-21
- Fleischer, Eva (2006): Interkulturelle Clearing- und Beratungsinstrumente für jugendliche MigrantInnen. Zwischenbericht. Hafelekar Unternehmensberatung, Innsbruck
http://content.tibs.at/pix_db/documents/Clearing_Zwischenbericht_060109.pdf [02.08.2007]
- Gaupp, Nora (2005): Junge Migrantinnen und Migranten. Modellprogramm „Arbeitsbezogene Jugendsozialarbeit – Modellphase Kompetenzagenturen“, Cultural Mainstreaming in der Arbeit der Kompetenzagenturen, Info-Brief 2/2005, Bonn
http://www.inbas.com/download/ka/2520_ma_infobrief_2_2005.pdf [02.08.2007]

- Granato, Mona (2004): Feminisierung der Migration. Chancengleichheit für (junge) Frauen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf. Kurzexpertise für den Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration, Bonn
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/expertise_granato.pdf [22.08.2007]
- Heckl, Eva/Dörflinger, Céline/Dorr, Andrea (2007): Analyse der KundInnengruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund am Wiener AMS Jugendliche, AMS Wien und KMU Forschung Austria, Wien
http://www.kmfa.at/de/Projekte/Eval%20AMS%20Beratung%20jugend/Endbericht_AMSBeratung.pdf [02.08.2007]
- Heckl, Eva/Dorr, Andrea/ Dörflinger, Céline (2006): Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge, Endbericht, Wien
http://www.kmuforschung.at/de/Projekte/JASG/Endbericht_JASG.pdf [21.08.2007]
- Herzog-Punzenberger, Barbara (2003): Die „2. Generation“ an zweiter Stelle? Soziale Mobilität und ethnische Segmentationen in Österreich – eine Bestandsaufnahme, Wien
<http://twoday.net/static/2g/files/2g.pdf> [02.08.2007]
- Jöst, Martina/Lippegaus, Petra (2006): Lebensentwürfe junger Migrantinnen im Berufsorientierungsprozess. Qualitative und Quantitative Erforschung ihrer Lebenssituation bezogen auf die Stadt Offenbach am Main. Herausgegeben vom Frauenbüro der Stadt Offenbach am Main und vom Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH, Frankfurt am Main
http://www.offenbach.de/stepone/data/pdf/f4/07/00/Studie_Offenbach_Endfassung.pdf [02.08.2007]
- Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien (2006): Jugend ohne Netz? Übergänge zwischen Bildung und Arbeitsmarkt, Wien
<http://www.arbeiterkammer.at/pictures/d47/JugendohneNetz.pdf> [02.08.2007]
- Kriegseisen, Gerhard (2004): Wirkung des Berufsorientierungsunterrichtes in der siebten Schulstufe – Eine quasi-experimentelle Untersuchung von drei Realisierungsformen, Salzburg
- Lamnek, Siegfried (2005): Gruppendiskussion. Theorie und Praxis, Weinheim
- Lassnigg, Lorenz (2006): Jugendliche stützen – erreichen – aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung. Vortrag für die transnationale Konferenz für Bildungs- und Berufsberatung, 23. Mai 2006, Schloss Retzhof, IHS, Wien
<http://www.equi.at/pdf/jugend-beitrag-retzhof-fin.pdf> [02.08.2007]
- OECD (2003): OECD Review of Career Guidance Policies. Paris
<http://www.oecd.org/dataoecd/47/46/2505725.pdf> [20.12.2007]
- Riesenfelder, Andreas et al. (2007): Ethnische Ökonomien – Bestand und Chancen für Wien. Kurzfassung des Endberichts, L&R Sozialforschung, Wien
- Schmid, Kurt/Mandl, Irene/Dorr, Andrea/Staudenmayer, Bärbel/Haberfellner, Regina (2006): Entrepreneurship von Personen mit Migrationshintergrund. Endbericht. Studie im Auftrag des AMS Österreich, ibw, Wien
http://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Entrepreneurship_von_Personen_mit_Migrationshintergrund-Endbericht.pdf [02.08.2007]

- Schneeberger, Arthur/Nowak Sabine (2003): Lehrlingsausbildung im Überblick – Strukturdaten über Ausbildung und Beschäftigung, Bildung & Wirtschaft Nr. 23, Wien
- Schneeberger, Arthur/Nowak Sabine (2007): Lehrlingsausbildung im Überblick – Strukturdaten zu Ausbildung und Beschäftigung (Edition 2007), Bildung & Wirtschaft Nr. 44, Wien
- Steiner, Mario (2005): Disadvantaged Youth: Austria. Nationaler Bericht über benachteiligte Jugendliche und politische Strategien im europäischen Vergleich. IHS, Wien
<http://www.equi.at/pdf/aut-disyouth-de.pdf> [02.08.2007]
- Wallace, Claire/Wächter, Natalia/Blum, Johanna/Scheibelhofer, Paul (2007): Jugendliche MigrantInnen in Bildung und Arbeit. Auswirkungen von Sozialkapital und kulturellem Kapital auf Bildungsentscheidungen und Arbeitsmarktbeteiligung. Österreichisches Institut für Jugendforschung, Wien
- Weiss, Hilde (Hg.) (2007¹): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation, Wiesbaden
- Weiss, Hilde (Hg.) (2007²): SchülerInnen mit Migrationshintergrund an österreichischen Schulen: Probleme aus der Sicht der Lehrkräfte. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, Wien
- Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview [26 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [Online Journal], 1(1)
Verfügbar über: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-d.htm> [22.08.2007]

Weiterführende Literatur zum Thema

- Benneker, Gerburg/Dorau, Ralf/Hörsch, Karola/Settelmeier, Anke (2005): Interkulturelle Kompetenzen von Arzthelferinnen mit Migrationshintergrund. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 4/2005, S. 48-50
- Chosta, Christoph/Diefenbach, Heike/Dix, Alexander/Frick, Joachim R./Granato, Nadja et al. (2005): Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen. Wege zur Weiterentwicklung der amtlichen Statistik, Bonn
http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_vierzehn.pdf [22.08.2007]
- Brizic, Katharina (2003): Ausländische Eltern und österreichische LehrerInnen: Eine komplizierte Liebesgeschichte. In Jugend und Medien, Nr.3/2003-2004, S.10f
- de Cillia, Rudolf (2006): Spracherwerb in der Migration, BMUKK (Hg.), Informationsblätter des Referats für interkulturelles Lernen Nr. 3/2006, Wien
- do Mar Castro Varela, Maria/Clayton, Dimitria (Hg.) (2003): Migration, Gender, Arbeitsmarkt. Neue Beiträge zu Frauen und Globalisierung, Königstein
- Donauuniversität Krems (Hg.) (2007): Leitlinien einer kohärenten LLL-Strategie für Österreich bis 2010. In einer ersten Konsultation abgestimmte Vorschläge einer fach einschlägigen ExpertInnengruppe. Endfassung 20. Jänner 2007, Krems
http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/sonstige/leitlinien_III-strategie_endversion_2007.PDF [22.08.2007]

- Doppler, Daniela/Voreck, Peter/Schmitz, Edgar (2005): Zur Motivationsstruktur von Berufsschülern ohne Arbeitsplatz. In: Die berufsbildende Schule 1/2005, S. 13-18
<http://www.blbs.de/home/8/vzeitschrift/2005/2005-pdf/2005-01-doppler.pdf>
[22.08.2007]
- Dorau, Ralf/Hörsch, Karola/Settelmayr, Anke (2006): Ein anderer Blick auf Personen mit Migrationshintergrund. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 1/2006, S. 34-38
- Götz, Rudolf/Schlögl, Peter (2006): Schwierige Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt. Institutionen der Vermittlung, Unterstützung und Beratung für benachteiligte Jugendliche sowie ausgewählte Maßnahmen für die acht Nachbarländer Österreichs, Wien
- Granato, Mona (2005): Junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. Ausbildung adé? In: INBAS (Hg.): Werkstattbericht 2005. Frankfurt/Berlin
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_veranstaltung_migranten-kompetenzen-staerken_inbas-mig-2005.pdf [22.08.2007]
- Granato, Mona/Schittenhelm, Karin (2003): Junge Migrantinnen zwischen Schule und Arbeitsmarkt – Ungleichheiten angesichts der Ausdifferenzierung einer Übergangsphase. In: do Mar Castro Varela, Maria/Clayton, Dimitria (Hg.): Migration, Gender, Arbeitsmarkt. Neue Beiträge zu Frauen und Globalisierung, Königstein
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_migrantinnen-schule-arbeitsmarkt.pdf
[14.08.2007]
- Linten, Markus/Prüstel, Sabine (2007): Auswahlbibliografie „Junge Menschen mit Migrationshintergrund“. Zusammenstellung aus: Literaturdatenbank Berufliche Bildung (<http://www.lddb.de>). Stand: Februar 2007
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliographie-junge-menschen-mit-migrationshintergrund.pdf [02.08.2007]
- Mandl, Irene/Dorr, Andrea (2007): Arbeitskräftepotenzial von Personen mit Migrationshintergrund. In: Wirtschaftspolitische Blätter 54. Jahrgang 1/2007, Wien
- Neß, Harry (2007): Generation abgeschoben. Warteschleifen und Endlosschleifen zwischen Bildung und Beschäftigung, Bielefeld
- OECD (2004) Career Guidance. A Handbook for policy makers. Paris: OECD/EU
http://www.oecd.org/document/35/0,2340,en_2649_34511_1940323_1_1_1_37455,00.html [02.08.2007]
- Sultana, Ronald G. (2004): Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung. Trends, Herausforderungen und Herangehensweisen in Europa. Ein Synthesebericht des Cedefop. Cedefop Panorama Series 102, Luxemburg
http://www.2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5152_de.pdf
[02.08.2007]
- Waldrauch, Harald/Sohler, Karin/Perchinig, Bernhard (2003): MigrantInnenvereine in Wien. Endbericht. Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung, Wien
<http://www.wien.gv.at/meu/fdb/pdf/migrantinnenvereine-677-wif.pdf> [02.08.2007]

Anhang

Beispiele guter und innovativer Praxis

Nachfolgend werden eine Reihe von Projekten, Lehrgängen etc. vorgestellt, die Beispiele guter und innovativer Praxis im Zusammenhang mit Bildungs- und Berufsberatung bzw. Elternarbeit darstellen.

Bildungsberatung für Mädchen türkischer Herkunft und deren Mütter

Einrichtung	Peregrina – Bildungs-, Beratungs- und Therapiezentrum für Immigrantinnen
Kurzdarstellung	muttersprachige Bildungsberatung für Mädchen und junge Frauen türkischer Herkunft unter Einbeziehung ihrer Mütter
Zielsetzungen/ Philosophie	Mädchen und junge Frauen aus benachteiligten sozialen Gruppen sind hinsichtlich der Planung ihres beruflichen Werdegangs oft nicht angemessen vorbereitet. Bei dieser Gruppe mangelt es vor allem an individueller Unterstützung durch die Eltern und an Vorbildern, um sich frei und selbstbewusst entfalten zu können.
Zielgruppen/ Teilnehmende	Mädchen und junge Frauen aus benachteiligten sozialen Gruppen und deren Mütter
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • mehrsprachige Beratung – Beratung in der Muttersprache ist insbes. für die Beratung der Mütter von zentraler Bedeutung; die Töchter entscheiden sich z.T. auch für die Beratungssprache Deutsch: <i>„Durch das Mutter-Tochter-Projekt sind die Jugendlichen der zweiten Generation auch zu mir gekommen, weil sie zum Beispiel Konflikte mit der türkischsprachigen Mutter hatten und das mit der Mutter und mir besprechen wollten, weil sie wussten, dass ich Türkisch und Deutsch beherrsche und beide verstehe. Es gab aber auch Jugendliche der ersten Generation, die sich in ihrer Muttersprache aussprechen wollten.“</i> (Sever/GS8, S.1) • Aufgreifen der Mutter-Tochter-Beziehung in der wichtigen Frage der Berufswahl
Herausforderungen	niederer Informationsstand der Eltern über das Bildungssystem und über Ausbildungsmöglichkeiten in Österreich
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	Projektdauer: 01. Jänner – 31 August 2007 kostenlose Beratung auf Türkisch und Deutsch Die Erfahrungen dieses Pilotprojekts wurden nach Projektende in die laufende Beratung bei Peregrina integriert – die Mütter-Töchter-Beratung ist nun ein Teil des Angebots von Peregrina.
Kontakt/Links	Peregrina Georgia Sever Währinger Straße 59, 1090 Wien Tel.: 01/408 33 52 E-Mail: information@peregrina.at Web: http://www.peregrina.at/

Mehrsprachige Bildungsberatung in Linz und Wels

Einrichtung	AMS OÖ, RGS Wels und Linz: migrare – Zentrum für MigrantInnen OÖ berät vor Ort
Kurzdarstellung	migrare – Zentrum für MigrantInnen OÖ führt im Auftrag des AMS OÖ in den RGS Linz und Wels für Arbeit suchende Personen mit Migrationshintergrund mehrsprachige Bildungsberatung durch.
Zielsetzungen/ Philosophie	MitarbeiterInnen eines MigrantInnenberatungszentrums beraten zu fixen Zeiten in den RGS Wels und Linz. Das Erstgespräch wird mit einem/einer AMS-BeraterIn geführt, der/die im Bedarfsfall einen anschließenden Beratungstermin mit migrare bucht, bei dem ausgebildete, mehrsprachige BildungsberaterInnen über den Arbeitsmarkt und Berufseinstieg, arbeitsmarktbezogene Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, Sprachkurse, Förderungsmöglichkeiten für berufliche Weiterbildung sowie gesetzliche Rahmenbedingungen informieren.
Zielgruppen/ Teilnehmende	Arbeit suchende Menschen mit Migrationshintergrund
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • „Kompetenzanalyse“ in der Muttersprache: Was bringen die AMS-KundInnen an beruflichen Qualifikationen oder Erfahrungen mit und was ist notwendig, um dieses Know how am österreichischen Arbeitsmarkt verwerten bzw. darauf aufbauen zu können? • Muttersprachliches Beratungsangebot erhöht die Verständlichkeit des Gesagten und kann damit zu klareren und umfassenderen Angaben zum Qualifikationsstand der Beratenen führen. • Einbeziehen des Know hows einer MigrantInnenberatungsstelle in die Beratungstätigkeit des AMS • Informationen über Gleichstellung der in der Heimat absolvierten Qualifikationen
Herausforderungen	Arbeitgeberbetriebe beklagen zunehmend einen Mangel an Fachkräften, insbes. in der Metall-, Elektro- und Kunststoffbranche. Im Zuge der Beratungen sollen AMS-KundInnen motiviert werden Ausbildungen in diesen Bereichen zu absolvieren um einerseits den Unternehmen Fachkräfte vermitteln zu können, andererseits die Arbeitsmarktchancen der Arbeitssuchenden zu erhöhen.
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	Seit Jänner bzw. September 2007 bietet migrare mehrsprachige Bildungsberatung für Arbeit suchende Personen mit Migrationshintergrund in den Räumlichkeiten der RGS Linz und Wels des AMS OÖ an. Sprachen: Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Türkisch
Kontakt/Links	migrare – Zentrum für MigrantInnen OÖ Roseggerstraße 10, 4600 Wels Tel: 07242/738 79 oder 738 80 E-Mail: beratung@migration.at Web: http://www.migrare.at

Lehrgang LEUCHTTURM / Qualifizierung MIGRA-TRAIN

Einrichtung	Verein Projekt Integrationshaus, Wien
Kurzdarstellung	LEUCHTTURM war ein einjähriger Vollzeit-Lehrgang für MigrantInnen in Wien, der die Ausbildung zum/zur BerufsorientierungstrainerIn und BildungsberaterIn mit Spezialisierung auf die Arbeit mit MigrantInnen und Flüchtlingen ermöglichte. Schwerpunkte des Lehrgangs waren u.a. Trainingsmethoden, Methoden der Beratung, interkulturelle Kompetenz, Berufsorientierung, Spracherwerb, Grundzüge des (Fremden-)Rechts, Gender und Diversity. MIGRA-TRAIN ist als Nachfolgeprojekt von LEUCHTTURM eine Qualifizierungsmaßnahme von MigrantInnen zu TrainerInnen und BeraterInnen im Bildungs- und Arbeitsmarktkontext mit großer inhaltlicher Ähnlichkeit, aber deutlich kleinerem Budget.
Zielsetzungen/ Philosophie	Teilnehmende werden zu TrainerInnen und BeraterInnen im Arbeitsmarkt- und Bildungskontext ausgebildet, mit einer Spezialisierung auf die Arbeit mit MigrantInnen und Flüchtlingen. Während der Ausbildung sollen sie die eigene Migrationserfahrung soweit mit einer Brückenqualifikation verbinden, dass daraus interkulturelle Kompetenz entsteht, die sie im Schulungs- und Beratungskontext einsetzen können.
Zielgruppen/ Teilnehmende	Personen mit Migrationshintergrund mit pädagogischen, psychologischen oder sozialarbeiterischen Qualifikationen und Kompetenzen und mit Zugang zum Arbeitsmarkt bzw. subsidiär Schutzberechtigte, mit guten Kenntnissen der deutschen Sprache
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • TrainerInnen und BeraterInnen haben selbst Wissen über und Erfahrung mit Migration. • Die reflektierte Migrationserfahrung schafft für die Beratungs- bzw. Schulungssituation Vertrauen, Empathie und Zugehörigkeit. • Ausbildung legt starken Fokus auf praktische Erfahrungen (Praktika, Praktikumsstellen in vielen verschiedenen Bereichen). • VertreterInnen jener Einrichtungen, die spätere potenzielle Arbeitgeber darstellen, treffen im Unterricht auf die TeilnehmerInnen.
Herausforderungen	Die Auflagen des AMS, die ein- bis mehrjährige Erfahrung in der Arbeit mit Zielgruppen erfordern, erschwerten den Arbeitsmarkteinstieg der LEUCHTTURM-AbsolventInnen. Gespräche über die Anerkennung von Praktikumsstunden für die Tätigkeit als Trainerin im AMS-Bereich werden aktuell geführt.
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	LEUCHTTURM: Ende 2006 haben 16 MigrantInnen (davon vier Männer) aus 14 Nationen, die gemeinsam mehr als 25 Sprachen sprechen, den Lehrgang nach 14 Monaten (inkl. Nachbereitung) abgeschlossen. (EQUAL-Projekt) MIGRA-TRAIN: 18. Februar bis 30. November 2008, gefördert aus den Mitteln des ESF, waff und AMS Wien.
Kontakt/Links	Integrationshaus Wien Elisabeth Freithofer Tel.: 01/212 35 20-36 E-Mail: e.freithofer@integrationshaus.at Web: www.integrationshaus.at

Lehrgang zur interkulturellen Beratung von ZuwanderInnen und Organisationen

Einrichtung	ISOP in Zusammenarbeit mit dem bfi Steiermark
Kurzdarstellung	Lehrgang zur interkulturellen Beratung von ZuwanderInnen und Organisationen
Zielsetzungen/ Philosophie	Ziele des Lehrgangs sind u.a. die Erhöhung der individuellen Kompetenz in der Arbeit mit ZuwanderInnen und in interkulturellen Zusammenhängen sowie Kompetenzentwicklung bei der Einleitung und Weiterführung von interkulturellen Öffnungsprozessen, aber auch Sicherheit in interkulturellen Zusammenhängen zu entwickeln.
Zielgruppen/ Teilnehmende	MitarbeiterInnen von öffentlichen und privaten Einrichtungen aus den Bereichen Soziales, Schule/Jugend/Bildung, arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, Integration, Gemeinwesen/Verwaltung, Sozialpartner
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • Die Seminarleitung erfolgt durch ein interkulturell zusammengesetztes ExpertInnenteam mit langjährigen, auch internationalen Erfahrungen. • Das Konzept der systemischen Beratung im interkulturellen Kontext wird vorgestellt und geübt. • Stärkung der (interkulturellen) kommunikativen Kompetenz, die wesentliche Voraussetzung für die unmittelbare Beratung von Personen mit Migrationshintergrund ist.
Herausforderungen	–
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	Der Lehrgang hat im April 2007 begonnen und schließt mit einem Zertifikat ab. 10 Seminare à 12 Stunden, 2 Reflexionseinheiten à 4 Stunden Teilnahmegebühr: EUR 300,-
Kontakt/Links	ISOP Dreihackengasse 2, 8020 Graz Tel.: 0316/72 36 54 E-Mail: helga.schicho@isop.at Web: www.isop.at

Curriculum für antirassistische Bildungsberatung

Einrichtung	maíz – Autonomes Zentrum von und für Migrantinnen
Kurzdarstellung	Das Projekt Empica wurde von maíz durchgeführt und befasste sich mit den Bedürfnissen der heterogenen Gruppe der Migrantinnen und damit, welche antirassistischen Konzepte von BildungsberaterInnen bereits praktiziert wurden, aber auch welche Aspekte migrantInnen-gerechter Bildungsberatung noch nicht gebührend beachtet wurden. Inhaltliche Schwerpunkte des Lehrgangs u.a.: Einführung in Beratung, Diskussion der Studie „Anforderungen an antirassistische Bildungsberatung – Bedarfsanalyse und Ressourcen“, gesellschaftliche Rolle von Beratung, Methoden der Anerkennung von Bildungserfahrung (Qualifikationsspass), strukturelle und rechtliche Rahmenbedingungen sowie antirassistische Strategien wie Gleichbehandlungsgesetz, Praktika und Berufsaussichten sowie Entwicklung von Strategien für antirassistische Bildungsberatung.
Zielsetzungen/ Philosophie	Der Lehrgang basiert auf den Ergebnissen einer empirischen Studie, im Zuge derer problemzentrierte Interviews mit MigrantInnen und BildungsberaterInnen durchgeführt wurden. Er versucht die Bedürfnisse von Menschen mit Migrationshintergrund optimal zu berücksichtigen.
Zielgruppen/ Teilnehmende	Bildung- und BerufsberaterInnen
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • In der Konzeption und Durchführung des Lehrgangs wurde darauf geachtet, dass die Methoden der Vermittlung und die didaktische Form den inhaltlichen Zielen entsprechen. • Trainerinnen und externe Vortragende waren vorwiegend Frauen mit Migrationshintergrund. • Lehrgang konnte berufsbegleitend besucht werden (Wochenende).
Herausforderungen	–
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	Der Lehrgang begann im Jänner 2006 und wurde in vier Teilblöcken zu je zweieinhalb Tagen durchgeführt. Handbuch zum Curriculum ist im April 2007 erschienen.
Kontakt/Links	maíz Hofgasse 11, 4020 Linz Tel.: 0732/77 60 70 E-Mail: maiz@servus.at Web: www.maiz.at

ARLE Arbeiten – Lernen – Leben

Einrichtung	bfi Wien/ARLE Arbeiten – Lernen – Leben
Kurzdarstellung	Innovatives Modellprojekt für bildungsbenachteiligte bzw. bildungsferne Wiener Beschäftigte mit Migrationshintergrund in Kooperation mit Vereinen und Lokalen, die von MigrantInnen besucht werden (Bildungsberatung, Schulung, Lernbegleitung)
Zielsetzungen/ Philosophie	Bildungsbenachteiligten bzw. bildungsfernen MigrantInnen in Wien soll der Zugang zur Bildung erleichtert und eine berufliche Weiterentwicklung ermöglicht werden. Dazu werden in Vereinen und Lokalen, die von MigrantInnen besucht werden, kostenlose Sprach- und EDV-Kurse organisiert. Angeboten werden darüber hinaus muttersprachliche Bildungsberatung und persönliche Lernbegleitung. Im Vordergrund steht die berufliche Weiterbildung mit den Zielen: – Verbesserung der Berufschancen durch Erlangung von anerkannten Zertifikaten und Abschlüssen – Sicherung des Arbeitsplatzes durch Höherqualifizierung – Stärkung des Selbstbewusstseins durch positive Lernerfahrung und Reaktionen aus dem Umfeld
Zielgruppen/ Teilnehmende	erwerbstätige Personen mit Migrationshintergrund mit Hauptwohnsitz in Wien, die als bildungsbenachteiligt und/oder bildungsfern einzustufen sind
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • „aufsuchende“ Maßnahme: Bildungsberatung und Kurse finden in den Vereinen und Lokalen selbst statt (bekannte und positiv assoziierte Umgebung, reduzierte Schwellenängste). • muttersprachliche Beratung und Begleitung sowie Schulungen mit zumeist muttersprachlichen TrainerInnen • BeraterInnen und TrainerInnen mit Migrationshintergrund • Beratung und Information über arbeitsmarktbezogene Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen sowie Sprachkurse; Beratung und Information über Förderungsmöglichkeiten für berufliche Weiterbildung; Informationen über die Möglichkeit der Gleichstellung der in der Heimat absolvierten Qualifikationen • Innovativ ist v.a. die sehr niederschwellige Herangehensweise bzw. der Zugang zur Zielgruppe.
Herausforderungen	Nicht in die Zielgruppe fallen arbeitslos gemeldete Personen, Lehrlinge bzw. illegal Beschäftigte (AsylwerberInnen). Diese Personen werden an jeweils zuständige Stellen weiterverwiesen.
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	Zweijähriges Pilotprojekt ARLE (Oktober 2006 bis Oktober 2008) finanziert aus Mitteln des waff im Rahmen des Territorialen Beschäftigungspaktes Wien, durchgeführt vom bfi Wien Bildungsberatung, Lernbegleitung sowie Sprach- und Computerkurse in Kooperation mit Lokalen und Vereinen kostenlos Sprachen: Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Türkisch, Englisch
Kontakt/Links	bfi Wien – Projekt ARLE Alfred Dallinger-Platz 1, 1034 Wien Josipa Crnoja und Mag. ^a Katarina Miljevic Tel.: 01/811 78-10196 oder 10197 E-Mail: j.cronja@bfi-wien.or.at k.miljevic@bfi-wien.or.at Web: nein

„Mama lernt Deutsch“ – geförderte Sprach- und Integrationskurse für Mütter⁷⁸

Einrichtung	MA 17 – Integrations- und Diversitätsangelegenheiten der Stadt Wien
Kurzdarstellung	„Mama lernt Deutsch“ ist ein Projekt, in dem geförderte Basisdeutschkurse für Mütter an jenen Wr. Pflichtschulen und Kindergärten angeboten werden, die ihre Kinder besuchen. Die Kurse werden von der Magistratsabteilung 17 der Stadt Wien Abteilung gefördert. Die Durchführung erfolgt über Weiterbildungsinstitute, die bereits langjährige Erfahrung mit Deutschkursen haben.
Zielsetzungen/ Philosophie	Bildungsfernen Müttern mit Migrationshintergrund soll die Möglichkeit zur Erweiterung ihrer sprachlichen, aber – über das „Projektbezogene Curriculum“ (z.B. Exkursionen, Vorträge) – auch sozialen Kompetenz in einem fremden Land geboten werden. Berührungsängste mit der deutschsprachigen Umgebung sollen durch die Erhöhung der kommunikativen Handlungskompetenz und das Zusammentreffen mit Frauen in ähnlichen Lebenssituationen reduziert werden. Der Kursort Schule bzw. Kindergarten erhöht die Berührungspunkte und fördert damit die Kommunikation mit diesen Einrichtungen, was in einer vermehrten Teilnahme an schulischen Aktivitäten wie Elternabende, Elternsprechtag etc. münden soll.
Zielgruppen/ Teilnehmende	Mütter (von Schul- und Kindergartenkindern) mit Migrationshintergrund
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • freiwillige Teilnahme im Gegensatz zu den verpflichtenden „Integrationskursen“ im Rahmen der sog. „Integrationsvereinbarung“ • kostenlose Kinderbetreuung während des Kurses • Berührungs- und Schwellenängste zu Bildungseinrichtungen ihrer Kinder werden reduziert. • Austausch mit Frauen in ähnlicher Lebenssituation • Mütter lernen über Exkursionen und Ausflüge Einrichtungen des Bezirks und der Stadt kennen. • Alphabetisierungskurse bei Bedarf • Vorbildfunktion der Mutter übt positiven Einfluss auf die Lernmotivation des Kindes aus. • Erleichterung der Integration – auch der Kinder und Jugendlichen – über Deutschkenntnisse der Mutter • mehrsprachiger Projektfolder
Herausforderungen	Die durch die Konzeption der Kurse (Mütter lernen an der Schule ihrer Kinder) entstehende unvermeidbare große Heterogenität der Kursteilnehmerinnen (Muttersprache, Deutschkenntnisse) stellt vor allem die Kursleiterinnen vor große Herausforderungen.
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	Durchgeführt seit dem Schuljahr 2006/2007; aktuell finden an 120 Schulstandorten insges. 144 Kurse für etwa 2.200 Teilnehmerinnen statt. Kosten: EUR 1,- pro Stunde Die Sprachkurse werden vom Verein Interface, dem Integrationshaus sowie von drei Volkshochschulen durchgeführt und dauern meistens von Ende September bis Anfang Juni. Dauer: zweimal pro Woche 3 Unterrichtseinheiten, insgesamt 150 UE
Kontakt/Links	MA 17 – Integrations- und Diversitätsangelegenheiten Tel.: 01/4000-81510 E-Mail: post@ma17.wien.gv.at Web: https://www.wien.gv.at/integration/deutschlernen/pdf/mld-folder.pdf

⁷⁸ „Mama lernt Deutsch-Kurse“ werden in vielen anderen Städten im deutschsprachigen Raum bereits seit Jahren erprobt. (vgl. Cillia, Rudolf/Blaschitz, Verena/Dorostkar, Niku 2007)

Bildungsmesse „Mehrsprachigkeit und Bildungspotentiale“

Veranstalter	Verein Projekt Integrationshaus und Wiener Integrationskonferenz WIK-Vernetzungsbüro, Wien
Kurzdarstellung	Es handelt sich um eine mehrsprachige Bildungsmesse, bei der sich BesucherInnen über Bildungseinrichtungen, Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und aktuelle Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt beraten lassen können. Zusätzliche Informationen gibt es zum Spracherwerb und für Personen mit Behinderungen.
Zielsetzungen/ Philosophie	Informationen zum österreichischen Bildungssystem und zu Bildungsangeboten in Österreich sollen leicht zugänglich und mehrsprachig sein. Institution des Bildungsbereichs öffnen sich gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund.
Zielgruppen/ Teilnehmende	Aussteller sind AMS, Einrichtungen der Erwachsenenbildung, Vereine für MigrantInnen und Flüchtlinge, unterschiedliche Fördergeber und Interessenvertretungen. Zielgruppe sind Menschen mit Migrationshintergrund.
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen stehen mehrsprachig zur Verfügung. • Der Eintritt ist frei.
Herausforderungen	Eine Integration der mehrsprachigen Bildungsmesse in die BeSt wird angestrebt.
Zahlen/Fakten/ Ressourcen	1. Messe: 21.09.2006, Berufsschule Längenfeldgasse, Wien 2. Messe: 19.09.2007, Akademie der Bildenden Künste, Wien
Kontakt/Links	http://www.interculturexpress.at/sites/aktuell_107_Bildungsmesse.htm http://www.wik-vernetzungsbuero.at/wik/wik_images/Bildungsmesse%20Folder%2002.08.pdf

Liste der ExpertInnen

Dr.ⁱⁿ Margarete BICAN, Sprungbrett für Mädchen

DSA Karin BITTNER, VHS Ottakring, JUBIZ (Jugendlichenbildungszentrum) / Zentrale Beratungs- und Kompetenzstelle – Sprach- und Bildungsberatung für junge MigrantInnen

Dr. Paul BJETAK, AK Wien, Abt. Bildungspolitik

Grace BONJUBOLA, Absolventin des Lehrgangs „Leuchtturm“

Georg BRÜGGLER, AMS Salzburg, RGS Bischofshofen

Eva BRAUN, AK Wien, Abt. Bildungspolitik

DSA Gerda CHALLUPNER, AMS Wien, Geschäftsstelle Jugendliche

Mag.^a Martina Czehowsky, ÖSB Consulting, Projekt Infozonen-Assistenz AMS Wien

Dr. Friedrich FERSTL, BiBer Salzburg

Mag.^a Elfie FLECK, BMUKK, Abt. V/12, Referat für Interkulturelles Lernen

Mag. Philip FREIHAMMER, Integrationshaus Wien, Projekte „Julia“ und „JAWA“ (Jugendliche Asylberechtigte auf dem Weg in die Arbeitswelt)

Mag.^a Elisabeth FREITHOFER, Integrationshaus Wien, Projekt „Migra-Train“

Gabriele HALBAUER, AMS Wien, BIZ Neubaugasse

Leo HÖDL, BIWI – Berufsinformationszentrum der Wirtschaftskammer Wien

Bettina HOLZMANN, Sprungbrett für Mädchen

Dr. Fred KELLNER-STEINMETZ, Wirtschaftskammer Salzburg / Bildungsberatung AHA!

Prof. Dipl.Päd. Mag. Gerhard KRIEGSEISEN, Leiter der Praxishauptschule der Pädagogischen Hochschule Salzburg sowie ARGE Schülerberater Salzburg (Pflichtschulen)

Nedjelka KRISTO, REBAS 15

MinRat Dr. Gerhard KRÖTZL, BMUKK, Abt. V/4, Schulpsychologie

Martin LACROIX, Verein interface, Wien

Mag.^a Helene MAINONI-HUMER, Schulpsychologie – Bildungsberatung im Landesschulrat für Salzburg

Mag.^a Katarina MILJEVIC, Projekt „ARLE“ des bfi Wien

Dr. Ali ORDUBADI, AMS Wien, RGS Jugendliche

Sait ÖZTÜRK, REBAS 15

DI Darijo PARENTA, Verein interface, Wien

Boris PASALIC, Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen, Wien

Sybille POSCH, AMS Salzburg, RGS Hallein

Wilhelm PUTZ, AMS Salzburg, BIZ Salzburg

Paula RIOS, VHS Ottakring / JUBIZ, Zentrale Beratungs- und Kompetenzstelle – Sprach- und Bildungsberatung für junge MigrantInnen, Absolventin des Lehrgangs „Leuchtturm“

Dr.ⁱⁿ Martina SCHMIED, Stadt Wien, MA 17 – Integrations- und Diversitätsangelegenheiten

Georgia SEVER, Peregrina – Bildungs-, Beratungs- und Therapiezentrum für Immigrantinnen

Dipl.Vw.ⁱⁿ Nilüfer SÖZER, Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen, Wien

Dr.ⁱⁿ Brigitta SRNCIK, Schulpsychologie Wien, Beratungsstelle für allgemein bildende Pflichtschulen

Dipl.Päd.ⁱⁿ Ingrid STRENNBERGER, B.I.K. – Beratungs-, Informations- und Koordinationsstelle für ausländische Eltern mit schulpflichtigen Kindern des Magistrats der Stadt Salzburg

Gema SUELVES MULET, Trainerin, Absolventin des Lehrgangs „Leuchtturm“

DSA Leopold TOIFL, REBAS 15

Shaban TOPALLI, Ausländerschulberatung beim Landesschulrat für Salzburg

Mag. Aydin TUNC, Stadt Wien, MA 17 – Integrations- und Diversitätsangelegenheiten

Merita VINCA, REBAS 15

DSAⁱⁿ Mag.^a Franziska WÜHRER, KOMPASS – Mädchenberatungsstelle des Vereins Einstieg in Salzburg

Mag. Serafettin YILDIZ, Schulinfo für MigrantInnen des Stadtschulrats für Wien (SIM)

Dieter Zimmermann, AMS Salzburg, RGS Salzburg Stadt

Schulen (SchülerberaterInnen, BO-LehrerInnen, SchulleiterInnen, SchülerInnen)

KMS Wien 15, Selzergasse

KMS Wien 12, Singrienergasse

KMS Wien 7, Neubaugasse

KMS Wien 15, Kauergasse

KMS Wien 6, Loquaipplatz

KMS Wien 12, Herthergasse

KMS Wien 12, Steinbauergasse

Polytechnische Schule Wien 15, Benedikt Schellinger-Gasse

Polytechnische Schule Oberndorf

Polytechnische Schule Saalfelden

Polytechnische Schule Hallein

SPZ Hallein

Schwerpunkthauptschule Oberndorf

Übungshauptschule des Bundes in Salzburg

Hauptschule Haydnstraße, Stadt Salzburg

Technische Hauptschule Hubert Sattler-Gasse, Stadt Salzburg

SPZ Köstendorf

Hauptschule Golling

Gruppensitzungen ExpertInnen

GS1: SchülerberaterInnen Salzburg

GS2: SchülerberaterInnen Wien

GS3: Lehrkräfte, Schülerberaterinnen und Schulleitungen Wien

GS4: REBAS – regionale Schulberatungsstelle Wien

GS5: BeraterInnen und TrainerInnen mit Migrationshintergrund
(AbsolventInnen des Lehrgangs Leuchtturm)

GS6: AMS Jugendliche Wien

GS7: VertreterInnen von Salzburger Beratungsstellen und des AMS Salzburg

GS8: Wiener Beratungsstellen für MigrantInnen

Schulberatungsstellen für AusländerInnen/MigrantInnen bei den Landesschulräten / beim Stadtschulrat für Wien

Quelle: BMUKK (Stand: Jänner 2008)

Burgenland

Ausländerberatung

Gerhard Vitorelli

LSR für das Burgenland

Kernausteig 3, Zi. 112

7001 Eisenstadt

Tel.: 02682/710-121

Fax: 02682/710-79

E-Mail: gerhard.vitorelli@LSR-bgld.gv.at

Kärnten

derzeit unbesetzt

LSR für Kärnten

10. Oktoberstraße 24

9010 Klagenfurt

Tel.: 0463/5812

Fax: 0463/5812

Niederösterreich

Ausländerberatung

Ernst Figl

LSR für Niederösterreich

Rennbahnstraße 29

3109 St. Pölten

Tel.: 02742/280-4812

Fax: 02742/280-1111

mobil: 06691/130 43 36

E-Mail: ernst.figl@lsr-noe.gv.at

Oberösterreich

Schulberatungsstelle für AusländerInnen/MigrantInnen in Oberösterreich

Mag. Dr. Selçuk Hergüvenç

Bezirksschulrat Linz-Stadt

Pfarrgasse 7

4020 Linz

Tel.: 0732/7070-1437

Fax: 0732/7070-1438

Handy: 0664/312 71 11

E-Mail: selcuk.herguevenc@lsr-ooe.gv.at

Salzburg

Ausländerschulberatung

Shaban Topalli
LSR für Salzburg
Mozartplatz 8-10/3. Stock, Zi. 306
5010 Salzburg
Tel.: 0662/8083-3013
Fax: 0662/8083-2199

Steiermark

Ausländerberatungsstelle

Dr. Gottfried Wolfram Kerschbaumer
LSR für die Steiermark
Körblergasse 23, Zi. 514
Postfach 663
8011 Graz
Tel.: 0316/345-198
Fax: 0316/345-455
E-Mail: gottfried.kerschbaumer@lsr-stmk.gv.at

Tirol

Schulberatungsstelle für AusländerInnen

Daniela Dupor
Azade Tuncer
LSR für Tirol
Innrain 1/1. Stock, Zi. 105
6010 Innsbruck
Tel.: 0512/520 33-114 oder 115
Fax: 0512/520 33-342
E-Mail: d.dupor@lsr-t.gv.at
a.tuncer@lsr-t.gv.at

Vorarlberg

Ausländerberatung

Dr. Şevki Eker
LSR für Vorarlberg
Bahnhofstraße 12/4. Stock, Zi. 413
6900 Bregenz
Tel.: 05574/4960-612
Fax: 05574/4960-408
E-Mail: sevki.eker@lsr-vbg.gv.at

Wien

Schulinfo für MigrantInnen

Mag. Mensur Hublić, Kl. 859

Mag. Mate Mihaljević, Kl. 868

Mag. Şerafettin Yıldız, Kl. 869

Auerspergstraße 15/1. Stock

1080 Wien

Tel.: 01/525 25-77 859 (868, 869)

Fax: 01/525 25-99-77 859 (868, 869)

E-Mail: sim@ssr-wien.gv.at

serafettin.yildiz@ssr-wien.gv.at

mate.mihaljevic@ssr-wien.gv.at

mensur.hublic@ssr-wien.gv.at

Regionale Beratungsstellen

REBAS 15

Regionale Beratungsstelle für den 7. und 15. Bezirk

Nedjeljka Krišto

Sait Barnas

DSA Leopold Toifl

Merita Vinca

Gasgasse 8-10/Stiege 4/1. Stock/Zi. 134

1150 Wien

Tel.: 01/891 34-15361 oder 15362

Fax: 01/891 34-99-15156

E-Mail: kanzlei-reb@m11.magwien.gv.at

B.I.K.

Beratungs-, Informations- und Koordinationsstelle des Magistrats der Stadt Salzburg

Ingrid Strennberger

Mozartplatz 6

5020 Salzburg

Tel.: 0662/8072-2961

mobil: 0650/22 88 999

E-Mail: ingrid.strennberger@telering.at

Spring Bret

Heute sind
gefillos und

der Sprechungs
Uerwinnung
Lesen verstehen

Handwritten scribbles and symbols, including a smiley face and various overlapping letters and lines.

Schüler
tödllich
sein können

la. Bok
oul
nix

Handwritten scribbles and symbols, including a smiley face and various overlapping letters and lines.

WAS
ICH
Year
hell
erz
erw
ap
Year
WIE IT
is?