



## Berufsorientierung und Berufseinstieg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Oberösterreich

Projektdurchführung:

IKEB - Institut für Kinderrechte & Elternbildung  
abif - analyse beratung und interdisziplinäre forschung



Gefördert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Landes Oberösterreich. Beauftrag vom Land Oberösterreich auf Initiative des Paktes für Arbeit und Qualifizierung für Oberösterreich, koordiniert von der Integrationsstelle Oberösterreich



**ist** Integrationsstelle  
Oberösterreich

## **Impressum**

Projektleitung: Winfried Moser, Marion Hackl, Brigitte Mosberger

VerfasserInnen:

Winfried Moser, Marion Hackl, Caterina Hannes, Marion Wenty, Andrea Poshalko, Brigitte Mosberger

Projektmitarbeit: Karola Neumüller, Josef Nußdorfer

Titelbild: Sabrina Hackl

IKEB - Institut für Kinderrechte & Elternbildung/abif - analyse beratung und interdisziplinäre forschung

Wien, November 2011



# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Literaturanalyse</b>	<b>1</b>
1.1	Einleitung	1
1.1.1	Kulturbegriff	1
1.1.2	Migrationshintergrund	1
1.2	Das österreichische Bildungssystem	2
1.2.1	Die Schullaufbahn	2
1.2.2	Hintergründe für die Benachteiligung	5
1.2.3	Empfehlungen	7
1.3	Einstieg ins Berufsleben	9
1.3.1	Das System der Berufsorientierung in Österreich	9
1.3.2	Berufswünsche und Berufsinformation	10
1.3.3	Einflussfaktoren für Berufs- und Bildungsziele	11
1.3.4	Erfolg trotz Benachteiligung?	12
1.3.5	Empfehlungen	18
1.4	Die duale Ausbildung	20
1.4.1	Die Situation auf dem Lehrstellenmarkt in Österreich	20
1.4.2	Überbetriebliche Ausbildung	22
1.4.3	Empfehlungen	25
1.5	Arbeitslosigkeit und Arbeitssuche	27
1.5.1	Arbeitslosigkeit	27
1.5.2	Arbeitssuche	28
1.5.3	Empfehlungen	30
1.6	Arbeitsmarkt und Beruf	32
1.6.1	Bevölkerung	32
1.6.2	Beschäftigung	32
1.6.3	Berufe und Branchen	34
1.7	Bildung sowie Berufsorientierung - Ö, D und CH	35
1.7.1	Einleitung	35
1.7.2	Aufbau des Bildungswesens in Österreich	36
1.7.3	Aufbau des Bildungswesens in Deutschland	43
1.7.4	Aufbau des Bildungswesens in der Schweiz	49
1.7.5	Berufsorientierung in Österreich	52
1.7.6	Berufsorientierung in Deutschland	55
1.7.7	Berufsorientierung in der Schweiz	58
1.8	Zusammenfassung	60
1.8.1	Bildung	60
1.8.2	Arbeitsmarkt	60
1.8.3	Resilienzfaktoren	62

1.8.4	Berufsorientierung . . . . .	63
1.8.5	Empfehlungen . . . . .	64
1.9	Tabellen und Grafiken . . . . .	66
<b>2</b>	<b>Empirische Ergebnisse</b>	<b>77</b>
2.1	Ausbildungssystem - Bundesländervergleich . . . . .	77
2.1.1	Arbeitsmarktchancen nach Abschluss der Ausbildung . . . . .	93
2.1.2	Methodische Anmerkungen . . . . .	94
2.2	Berufsorientierungsprozesse . . . . .	97
2.2.1	Einleitung . . . . .	97
2.2.2	Forschungsdesign . . . . .	98
2.2.3	Berufswünsche und Wahl des Ausbildungsweges . . . . .	102
2.2.4	Berufsorientierungsprozesse . . . . .	109
2.2.5	Berufsorientierungsmaßnahmen: Sicht der Jugendlichen . . . . .	112
2.3	Arbeitsmarkteinstieg in der Retrospektive . . . . .	122
2.3.1	Methodische Vorgangsweise . . . . .	122
2.3.2	Schulzeit . . . . .	124
2.3.3	Bildungs- und Berufsberatung . . . . .	126
2.3.4	Motive für die erste Berufswahl . . . . .	131
2.3.5	Bildungskarrieren . . . . .	140
2.3.6	Definitionen und Erläuterungen zur Methode . . . . .	152
2.4	Erfolgreicher Berufseinstieg . . . . .	155
2.4.1	Sampling und Stichprobenbeschreibung . . . . .	155
2.4.2	Methodik . . . . .	158
2.4.3	Ergebnisdarstellung . . . . .	159
2.5	Zusammenfassung . . . . .	176
2.5.1	Ausbildungssystem - Bundesländervergleich . . . . .	176
2.5.2	Berufsorientierung in der 7., 8. und 9. Schulstufe . . . . .	178
2.5.3	Erste Berufswahl und erfolgsfördernde Faktoren . . . . .	180
2.5.4	Erfolgreicher Berufseinstieg von jungen MigrantInnen . . . . .	181
2.5.5	Empfehlungen . . . . .	181
<b>3</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>187</b>
<b>4</b>	<b>Abkürzungsverzeichnis</b>	<b>201</b>

# Tabellenverzeichnis

1.1	Anteil der SchülerInnen im Schuljahr 2008/09 in Prozent . . . . .	66
1.2	Anteile der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem in der 5. bis 8. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache in Prozent . . . . .	67
1.3	Verteilung SchülerInnen im österreichischen Schulsystem in der 5. bis 8. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache in Prozent . . . . .	67
1.4	Anteil schulpflichtiger SchülerInnen im österreichischen Schulsystem im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache . . . . .	68
1.5	Anteil der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem ab der 9. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache . . . . .	69
1.6	Förderungen für Berufsreifeprüfung (ua für LehrabsolventInnen) <sup>h</sup>	70
1.7	Förderungen für Matura (Abendschule) <sup>a</sup> und Studienberechtigungsprüfung . . . . .	71
2.1	15- bis 19jährige mit und ohne Migrationshintergrund nach Bevölkerungsdichte des Wohnorts . . . . .	81
2.2	Derzeitige oder abgeschlossene Ausbildung 15- bis 19jähriger nach Migrationshintergrund und Bundesland . . . . .	88
2.3	Abgeschlossene Ausbildung der Eltern . . . . .	91
2.4	Gründe für den Nicht-Besuch einer weiterführenden Schule (in Prozent) . . . . .	125
2.5	Teilnahme und Rahmenbedingungen der Bildungs- und Berufsberatung (in Prozent) . . . . .	127
2.6	Gründe für die erste Berufswahl nach Bildungsabschluss und Migrationshintergrund (in Prozent) . . . . .	133
2.7	Soziodemographie, Unterstützung bei Berufswahl, Informiertheit, Teilnahme an Bildungs- und Berufsberatung und erlebte Schulzeit nach Motiven für die erste Berufswahl (in Prozent) . . . . .	136
2.8	Motive für die erste Berufswahl nach Entscheidungsfindung und Zufriedenheit mit Entscheidung (in Prozent) . . . . .	138
2.9	Wunsch nach Lehrbeginn, Gründe dafür, keine Lehre begonnen bzw gefunden zu haben, sowie Dauer der Lehrstellensuche (in Prozent) . . . . .	139
2.10	Lehrstellensuche von LehranfängerInnen (in Prozent) . . . . .	141
2.11	Lehre im Rahmen einer JASG-Maßnahme nach Lehrstatus (in Prozent) . . . . .	143

2.12 Gründe für Lehrabbruch von LehrabbrecherInnen (ohne LehrwechslerInnen) (in Prozent) . . . . .	144
2.13 Soziodemographie, Unterstützung bei Berufswahl, Informiertheit, Teilnahme an Bildungs- und Berufsberatung und erlebte Schulzeit nach Lehrstatus (in Prozent) . . . . .	147
2.14 Soziodemographie, Motive für die erste Berufswahl sowie höchster Bildungsabschluss nach Erwerbsstatus (in Prozent) . . . . .	148
2.15 Soziodemographie, Motive für die erste Berufswahl und höchster Bildungsabschluss für Erwerbstätige nach Zufriedenheit und Erfolg im Beruf sowie nach monatlichem Einkommen (in Prozent)	149
2.16 Erfolgsfördernde Faktoren für den Erwerbseinstieg (in Prozent) .	151
2.17 Zum Zeitpunkt der Befragung üben die Jugendlichen Berufe in folgenden Berufsgruppen aus: . . . . .	158



# Abbildungsverzeichnis

1.1	Anteil der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem im Schuljahr 2008/09 in den Schulstufen nach Umgangssprache . . . . .	72
1.2	Anteil der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem in der 9. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache . . . . .	73
1.3	Anteil nicht schulpflichtiger SchülerInnen im österreichischen Schulsystem im Schuljahr 2008/09 von der 7. bis zur 11. Schulstufe nach Umgangssprache . . . . .	74
1.4	Anteil der Personen mit abgeschlossener AHS nach Migrationshintergrund und Geburtsjahrgängen . . . . .	75
1.5	Anteil der Personen mit abgeschlossener BHS nach Migrationshintergrund und Geburtsjahrgängen . . . . .	75
1.6	Personen mit maximal Pflichtschulabschluss nach Geburtsjahrgängen (1950 bis 1983) . . . . .	76
2.1	15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung . . . . .	78
2.2	Bildungsbenachteiligung: 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund . . . . .	79
2.3	Bildungsbenachteiligung von 15- bis 19jährigen mit Migrationshintergrund und deren Eltern nach Bundesland . . . . .	80
2.4	15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung in Wohnorten mit mittlerer Besiedlungsdichte (Umland) . . . . .	82
2.5	Bildungsbenachteiligung und Anteil 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund nach Bundesland (ohne Wien) . . . . .	84
2.6	Anteil der PflichtschulabsolventInnen an der im Ausland geborenen Bevölkerung nach Alterskategorien in Ost- und Westösterreich . . . . .	85
2.7	Verteilung des Einreisealters 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund in Ost- und Westösterreich . . . . .	86
2.8	15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund mit aktueller oder abgeschlossener Lehrausbildung . . . . .	90
2.9	15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund mit aktueller oder abgeschlossener AHS und BHS . . . . .	92
2.10	15- bis 19jährige ohne weiterführende Ausbildung nach der Pflichtschule und 18- bis 24jährige mit abgeschlossener Lehrausbildung . . . . .	95

2.11	Einkommen von Erwerbstätigen mit und ohne Migrationshintergrund in den Bundesländern . . . . .	96
2.12	Forschungsdiagramm . . . . .	123
2.13	Erleben der Schulzeit . . . . .	124
2.14	Erbrachte Leistung der Bildungs- und Berufsberatung nach Beratung in und außerhalb der Schule . . . . .	128
2.15	Erleben der Bildungs- und Berufsberatung nach Beratung in und außerhalb der Schule . . . . .	130
2.16	Entscheidungsfindung, Unterstützung bei Entscheidung und Zufriedenheit mit Entscheidung . . . . .	132
2.17	Einschätzung der ersten Berufswahl im Nachhinein . . . . .	132
2.18	Zufriedenheit mit Lehrausbildung, Vermittlung der Lehrinhalte und Über- bzw Unterforderung von Lehrlingen . . . . .	142
2.19	Empfinden der Lehre im Rahmen einer JASG-Maßnahme . . . . .	143
2.20	Altersstruktur der Befragten (in absoluten Zahlen) . . . . .	156
2.21	Alter zum Zeitpunkt der Einwanderung nach Österreich (in absoluten Zahlen) . . . . .	157
2.22	Besuchter Schultyp vor Berufseinstieg (in absoluten Zahlen) . . . . .	157

# Kapitel 1

## Literaturanalyse

Winfried Moser, Marion Wenty, Andrea Poschalko, Brigitte Mosberger, Caterina Hannes

### 1.1 Einleitung

#### 1.1.1 Kulturbegriff

Die Verwendung des Kulturbegriffes in der Diskussion um die Situation der Jugendlichen mit Migrationshintergrund wird von den AutorInnen der gegenständlichen Untersuchung kritisch beurteilt, weil er im Kontext der Migration mit problematischen Bedeutungsdimensionen konnotiert ist. Unter einer *Kultur* wird in der Alltagssprache eine zusammenlebende Gruppe mit ähnlichen Handlungsgewohnheiten verstanden. Die Verwendung des Kulturbegriffes suggeriert idR eine Unwandelbarkeit dieser Gewohnheiten - Kultur wird zu einer Art *sozialen Genetik* und löst den im deutschsprachigen Raum tabuisierten Begriff der Rasse ab - mit all seinen Schwierigkeiten.

Gerade im Kontext der westlichen Einwanderungsgesellschaften erweist sich die Vorstellung unwandelbarer Kulturen als falsch. Viele Gewohnheiten, Werte und Normen sind erst unter den Bedingungen der Migration entwickelt oder verstärkt worden - in den Zuwanderungs- und nicht in den Herkunftsländern. Hierzu gehört etwa die Höherbewertung der Religion unter den Bedingungen der Migration oder das große geschlechtsspezifische Machtungleichgewicht, das in manchen ZuwanderInnengruppen erst unter den Bedingungen der Kettenmigration entstanden bzw verstärkt worden ist. Der Kulturbegriff wird darum in der hier vorliegenden Untersuchung soweit möglich durch den Milieubegriff ersetzt. Menschen mit Migrationshintergrund werden nicht als Gruppe mit *anderen Kulturen* begriffen, sondern als Menschen in durch familiäre Mobilität geprägten Lebenswelten (vgl dazu auch Fürstenau 2004: 34).

#### 1.1.2 Migrationshintergrund

Es ist zu beachten, dass der Begriff *Migrationshintergrund* kein eindeutig definierter Begriff ist und daher auch in der Literatur unterschiedlich verwendet wird. Er kann zB am Herkunftsland der Eltern oder auch nur eines Elternteils

festgemacht werden oder an der in der Familie gesprochenen Sprache. Wenn keine Daten zu Menschen bzw Jugendlichen mit Migrationshintergrund vorliegen, wird die Staatsbürgerschaft als Informationsgrundlage verwendet.

## 1.2 Das österreichische Bildungssystem

### 1.2.1 Die Schullaufbahn

In der österreichischen Schulstatistik kann ein Migrationshintergrund anhand der Staatsbürgerschaft und der im Alltag gesprochene Sprache bestimmt werden (Statistik Austria 2010: 12). Im Schuljahr 2008/2009 hatten in Österreich 17 Prozent der SchülerInnen eine andere Umgangssprache als Deutsch und neun Prozent keine österreichische Staatsbürgerschaft, in Oberösterreich waren es 13 bzw acht Prozent (Tabelle 1.1, Seite 66)<sup>1</sup>

An österreichischen Volksschulen sind Kinder mit nicht-deutscher Umgangssprache etwas stärker vertreten. Von den VolksschülerInnen sprechen bundesweit 22 Prozent und in Oberösterreich 19 Prozent im Alltag eine andere Sprache als Deutsch (Tabelle 1.1, Seite 66).<sup>2</sup>

An der Schwelle von der vierten zur fünften Schulstufe sieht das österreichische Schulsystem die erste, für die zukünftige Schullaufbahn der Kinder wesentliche Entscheidung vor: Die Wahl zwischen Hauptschule und Allgemeinbildender Höherer Schule (AHS-Unterstufe) bzw den Verbleib in der Sonderschule (Unterwurzacher 2007: 80). Eine deutliche Unterrepräsentierung der Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache zeigt sich mit 14 Prozent an den AHS-Unterstufen, an den Hauptschulen sind sie mit 21 Prozent hingegen überrepräsentiert (Tabelle 1.2, Seite 67).

Eine genauere Differenzierung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach Umgangssprache belegt, dass diese Gruppe keineswegs homogen ist. Von den Jugendlichen mit einer ex-jugoslawischen Umgangssprache gehen 25 Prozent in eine AHS-Unterstufe und 70 Prozent in eine Hauptschule. Im Vergleich dazu besuchen von den Jugendlichen mit deutscher Umgangssprache 33 Prozent eine AHS-Unterstufe und 63 Prozent eine Hauptschule. Jugendliche mit türkischer Umgangssprache unterscheiden sich davon stark: Zwölf Prozent gehen in eine AHS-Unterstufe und 80 Prozent in eine Hauptschule (Tabelle 1.3, Seite 67).

Bedenklich ist der enorm hohe Anteil von migrantischen Jugendlichen in den Sonderschulen. Bundesweit haben 28 Prozent und in Oberösterreich 25 Prozent der SonderschülerInnen eine nicht-deutsche Umgangssprache (Tabelle 1.1, Seite 66). Insbesondere Jugendliche mit türkischer oder einer ex-jugoslawischen Umgangssprache sind in Sonderschulen zu finden. 5 Prozent der schulpflichtigen SchülerInnen in Österreich sprechen im Alltag türkisch, unter den SonderschülerInnen sind es doppelt so viele. Bei Kindern mit einer ex-jugoslawischen Umgangssprache liegt das Verhältnis bei knapp 7 Prozent in allen Schulen zu

---

<sup>1</sup>Quellen der Tabellen und Abbildungen des Kapitel 1: STATISTIK AUSTRIA, Sonderauswertung der Schulstatistik 2008/09, eigene Berechnungen, bedingte Zuverlässige Aussage aufgrund geringer ungewichteter Fallzahlen (unter 20) oder Randgruppen (unter 50) - Sofern nicht anders angegeben; STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik. Erstellt am: 01.12.2009

<sup>2</sup>Wo es nicht anders vermerkt ist, stammen die Zahlen in diesem Kapitel aus eigenen Berechnungen auf Basis einer Sonderauswertung der Statistik Austria aus der Schulstatistik 2008/2009. An den betreffenden Stellen wird auf Tabellen verwiesen, die in Kapitel 1.9, Seite 66, nachzulesen sind.

9 Prozent in Sonderschulen (Tabelle 1.4, Seite 68). Vielfach wird darauf verwiesen, dass die Abschiebung in die Sonderschule hauptsächlich aufgrund von Sprachproblemen erfolgt. Ohne einen auf dem Arbeitsplatz verwertbaren Abschluss müssen diese Jugendlichen mit erheblichen Problemen der Platzierung am Arbeitsmarkt rechnen (Biffl 2004: 43, Biffl 2009: 9, Herzog-Punzenberger 2005: 203ff, Heckl 2007: 3, Wieser 2008: 5).

Diese Ausführungen zeigen, dass Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund im Gegensatz zu anderen migrantischen Jugendlichen geringere Bildungserfolge aufweisen, obwohl ihre Eltern - entgegen der auch unter vielen ExpertInnen vertretenen Ansicht - als GastarbeiterInnen mit höherer Bildung nach Österreich kamen, als in andere Länder, wie eine aktuelle Studie des BIFIE zeigt. Die meisten von ihnen wurden weit unter ihrer Qualifikation eingesetzt. Schweden erkannte zB wesentlich früher, dass die GastarbeiterInnen bleiben würden und setzte daher viel früher entsprechende Maßnahmen, wodurch dort in der Folge die Unterschiede im Bildungserfolg zwischen Kindern und Jugendlichen mit türkischen Migrationshintergrund und jenen ohne Migrationshintergrund - im Gegensatz zu Österreich - gering sind (vgl dazu auch die Ausführungen zur hohen Arbeitslosenquote von türkischen StaatsbürgerInnen im Krisenjahr 2009 im Kapitel 1.5, Seite 27) (Herzog-Punzenberger 2011).<sup>3</sup>

Nach Beendigung der Sekundarstufe I befindet sich die zweite Schwelle im österreichischen Schulsystem. Jugendliche müssen zwischen der einjährigen Polytechnischen Schule und einer allfällig anschließenden Berufsschule (Lehre), den Berufsbildenden Mittleren (BMS) und Höheren Schulen (BHS) sowie den Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS-Oberstufe) wählen. Von den SchülerInnen in der neunten Schulstufe sprechen 17 Prozent im Alltag eine andere Sprache als Deutsch (Abbildung 1.1, Seite 72). In der neunten Schulstufe weist die Sonderschule mit 28 Prozent den höchsten Anteil an Jugendlichen nicht-deutscher Umgangssprache auf, gefolgt vom Polytechnikum mit 22 Prozent, der BMS mit 19 Prozent, der AHS mit 14 Prozent und der BHS mit 13 Prozent (Abbildung 1.2, Seite 73).

Mit Beendigung der Pflichtschulzeit treten Jugendliche mit Migrationshintergrund häufig aus dem Bildungssystem aus (Wieser 2008: 6). Hier ist anzumerken, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund das Ende der Pflichtschulzeit häufiger als andere Jugendliche bereits in der achten oder neunten Schulstufe erreichen. So sind 12 Prozent der Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache in der achten Schulstufe nicht mehr schulpflichtig und in der neunten bereits jeder zweite. Bei den SchülerInnen mit deutscher Umgangssprache sind in der achten Schulstufe hingegen nur 2 Prozent und in der neunten Schulstufe 22 Prozent nicht mehr schulpflichtig (Abbildung 1.3, Seite 74). Ob die Hauptschule trotzdem abgeschlossen wird, hängt davon ab, wie die Jugendlichen, deren Familien bzw die Lehrkräfte und die Direktion der betreffenden Schulen dazu

---

<sup>3</sup>Hier entsteht ein Problem, das in Zukunft größer wird: Die Chancen, mit geringer Qualifikation am Arbeitsmarkt unterzukommen, ganz gleich, ob ein Migrationshintergrund vorliegt oder nicht, sind bereits heute niedrig und werden aller Voraussicht nach in näherer Zukunft noch niedriger werden (AMS Graz 2010). Diese Entwicklung ist bereits seit den 1980er-Jahren beobachtbar: Die Wahrscheinlichkeit, Arbeitslosigkeitsepisoden zu erleben, ist für Personen mit Pflichtschulabschluss überproportional gestiegen, während die Entwicklung des allgemeinen Anstiegs der Erwerbstätigenquoten in den vergangenen drei Jahrzehnten von dieser Gruppe nicht mitvollzogen worden ist (Statistik Austria 2010: 339, 353). (Vgl auch Sozialressort des Landes Oberösterreich 2006: 21f, AK Oberösterreich 2008: 3ff bzw die betreffende Passage im Kapitel 1.4, Seite 20)

stehen.<sup>4</sup>

In der zehnten Schulstufe sprechen nur noch 12 Prozent eine nicht-deutsche Umgangssprache, das sind um 5 Prozentpunkte weniger als noch in der neunten Schulstufe (Abbildung 1.1, Seite 72). So sind in Berufsschulen Jugendliche mit nicht-deutscher Umgangssprache mit acht Prozent deutlich unterrepräsentiert (Tabelle 1.5). Dies ist unter Anderem darauf zurückzuführen, dass viele Jugendliche nach Beendigung der Pflichtschule als HilfsarbeiterInnen in den Arbeitsmarkt eintreten (Schreiner und Schwantner 2009, sowie Kapitel 2.1, Seite 77).

Bei diesen Zahlen ist allerdings zu bedenken, dass Vergleiche der Anteile verschiedener Merkmale in unterschiedlichen Schulstufen sowohl Kohorten- als auch Periodeneffekte beinhalten, die mit den vorliegenden Daten nicht voneinander getrennt werden können. Der Anteil mehrsprachiger Kinder sinkt mit zunehmender Schulstufe, erstens weil diese Gruppe das Schulsystem früher verlässt (Kohorteneffekt), zweitens, weil der Anteil der mehrsprachigen Kinder mit zunehmendem Geburtsjahrgang steigt - aufgrund höherer Fertilität oder anhaltender Zuwanderung (Periodeneffekt) und drittens weil Jugendliche mit Migrationshintergrund zunehmend weiterführende Schulen besuchen (ebenfalls ein Periodeneffekt).

Gerade der letzte Punkt ist nicht zu vernachlässigen, weil in den letzten Jahren ein starker Wandel zu beobachten ist: Der Anteil von Zuwanderern mit Pflichtschulabschluss ist zwischen 2005 und 2009 von 31 auf 21 Prozent gesunken, die Akademikerquote ist hingegen von 14 auf 20 Prozent gestiegen (Kopf 2011).

Das Risiko der Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die Schule frühzeitig abzubrechen, ist - wie erwähnt - im Vergleich zu den autochthonen Jugendlichen deutlich erhöht. Nach EU-Definition gelten jene Personen zwischen 18 und 24 Jahren als Early School Leavers (ESL), die keinen Abschluss auf der Sekundarstufe II erreichen konnten und sich derzeit nicht in Ausbildung befinden (Steiner 2009: 1). 5 Prozent der Personen ohne Migrationshintergrund gehören zu den Early School Leavers, Personen der zweiten Generation, die selbst in Österreich, deren Eltern jedoch im Ausland geboren wurden, hingegen zu 21 Prozent. Jene, die selbst außerhalb der EU geboren wurden, weisen einen ESL-Anteil von 30 Prozent auf. Für Personen der zweiten Generation - die ihre gesamte Schullaufbahn in Österreich absolviert haben - steigt somit das Risiko, frühzeitig aus dem Bildungssystem auszuschneiden, beinahe um das Fünffache, für MigrantInnen (der ersten Generation) fast um das Siebenfache (Steiner 2009: 8ff).

Biffi (2004: 43f) verweist darauf, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund häufig nicht aus Desinteresse an Weiterbildung rasch ins Erwerbsleben einsteigen, sondern um zum Familieneinkommen beitragen zu können. Kinder und

---

<sup>4</sup>Für alle Kinder, die sich dauerhaft in Österreich aufhalten, besteht die allgemeine Schulpflicht. Sie beginnt mit dem auf die Vollendung des sechsten Lebensjahres folgenden 1. September und dauert neun Schuljahre. Schulpflichtjahre, die eventuell im Herkunftsland absolviert worden sind, werden angerechnet, häufig werden Kinder jedoch zurückgestuft, idR weil ihre Deutschkenntnisse für die betreffende Schulstufe nicht ausreichen.

Nach Information einer Beratungslehrerin wird in Österreich jedeR Jugendlichen die Möglichkeit gegeben, in einem zehnten oder teilweise auch elften Schuljahr die Hauptschule abzuschließen. In besonderen Fällen (bei Jugendlichen, die sich am Rande der Kriminalität aufhalten, Drogen nehmen) kann es vorkommen, dass im Rahmen der Notenkonferenz von den LehrerInnen und der Direktion verhindert wird, dass ein Kind nach Ende der Pflichtschulzeit weiter in der Klasse bzw Schule bleibt.

Jugendliche mit Migrationshintergrund erscheinen in ihrem Bildungsverhalten somit berufsorientierter. Matura und einen Universitätsabschluss können nur wenige von ihnen machen. Zu diesem Ergebnis kommen zahlreiche AutorInnen, unter anderem Hilde Weiss (2007: 36f) in einer Untersuchung zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Von den über 20jährigen weist nur jeder vierte der zweiten Generation einen AHS- oder BHS-Abschluss auf, bei der österreichischen Vergleichsgruppe ist es jeder dritte. Noch gravierender ist das Verhältnis bei den Hochschulabschlüssen. Während 6 Prozent der Kontrollgruppe eine Universität oder ähnliches absolviert haben, ist der Anteil innerhalb der zweiten Generation nur halb so groß.<sup>5</sup>

Aufgrund der Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der weiterführenden Bildung ist die Durchlässigkeit des Bildungssystems von großer Bedeutung. In Österreich ist es im Rahmen des zweiten Bildungsweges möglich, Bildungsabschlüsse nachzuholen. Dazu gehören das Nachholen des Pflichtschulabschlusses, die Lehre mit Matura, die Berufsreifeprüfung, die Matura (in der Abendschule) und die Studienberechtigungsprüfung. Für Förderungen sind großteils die Länder zuständig, teilweise gibt es deutliche Unterschiede nach Bundesland (sh Tabelle 1.6, Seite 70, und 1.7, Seite 71) (bmukk 2011a, bmukk 2011b).

### 1.2.2 Hintergründe für die Benachteiligung

Die Ursachen für die Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind komplex und wirken auf unterschiedlichen Ebenen. In Anlehnung an Herzog-Punzenberger und Unterwurzacher (2009: 173; Unterwurzacher 2007: 73) wird im Folgenden nach (1) *individueller bzw. biographischer*, (2) *familiärer* und (3) *institutioneller* Erklärungsebene unterschieden. Zu den *individuellen* und *biographischen* Faktoren gehören das Einreisealter, die Dauer des Aufenthalts im Aufnahmeland und das Pendelverhalten (Transnationalität). Die Kenntnisse der Zweitsprache, dh der Sprache im Aufnahmeland und damit die Erfolgchancen in der Schule erweitern sich, je früher ein Kind in das Aufnahmeland einreist und je früher es ins Bildungssystem einsteigt. Auch ein früher Eintritt in vorschulische Bildungseinrichtungen erleichtert den Zweitspracherwerb (Herzog-Punzenberger und Unterwurzacher 2009: 173, Unterwurzacher 2007: 73f).

---

<sup>5</sup>Dieser Befund gilt aber nur, wenn AHS und BHS bzw Universität und FH zusammengekommen werden. Ein überraschendes Ergebnis aus der Analyse von Mikrozensus-Daten im Rahmen der vorliegenden Studie ergibt, dass der Anteil der AHS-Absolventen unter den Jugendlichen der ersten und zweiten Generation sogar höher ist als unter den Einheimischen gleichen Alters (20- bis 24jährige Einheimische 17 Prozent, 1. Generation 21 Prozent, 2. Generation 18 Prozent (Sonderauswertung aus den neu gewichteten Mikrozensus-Jahresdatensätzen der Jahre 2008 bis 2010). Universitätsabsolventen sind unter den Migranten auch in etwa der selben Proportion vertreten wie unter Einheimischen. Ein Vergleich der Altersjahrgänge 1969 bis 1989 zeigt, dass dieser Unterschied bereits seit 20 Jahren unverändert besteht.

Der Unterschied zeigt sich vor allem im Berufsbildenden Bereich: Jugendliche mit Migrationshintergrund besuchen viel seltener eine BHS als Einheimische (Einheimische: 22 Prozent, 1. Generation: 10 Prozent, 2. Generation: 17 Prozent) und auch seltener die Fachhochschulen. Eine Analyse der Altersjahrgänge zeigt, dass dieser Unterschied in den letzten 20 Jahren deutlich gewachsen ist! Möglicherweise machen sich hier die Zugangsvoraussetzungen zu diesen Schulformen bemerkbar (Aufnahmeprüfungen). In eine BHS wird man selbst bei bestandener Aufnahmeprüfung nicht aufgenommen, wenn der Notendurchschnitt schlechter ist als jener der MitbewerberInnen (Abbildung 1.5, Seite 75).

Herzog-Punzenberger konstatiert auch, dass ein Hin- und Herwechseln zwischen Herkunfts- und Aufnahmeland zu durchbrochenen Bildungsbiographien und damit in weiterer Folge zu Bildungsbenachteiligung führt. Unter den gegebenen Voraussetzungen ist dieser Befund sicher richtig, denn im Rahmen des offiziellen Ausbildungswesens werden die transnationalen Orientierungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund noch kaum unterstützt. Es wird aber andernorts auch darauf hingewiesen, dass sich - auch wenn von einer offiziellen Institutionalisierung transnationaler Bildungsräume noch keine Rede sein kann - durch die zunehmende gegenseitige Anerkennung von Bildungsinhalten und -zertifikaten eine Erleichterung transnationaler *Kapitaltransfers* zwischen nationalstaatlichen (Aus-)Bildungssystemen abzeichnet. Damit werden transnationale Orientierungen und (Aus-)Bildungsverläufe - wie sie im Migrationskontext häufig vorzufinden sind - zumindest innerhalb der Europäischen Union mit immer weniger Risiken verbunden sein. Für die Kinder innersuropäischer ArbeitsmigrantInnen, tun sich hier Ausbildungsmöglichkeiten und berufliche Optionen auf, es entstehen *transnationale Sozialräume*, in denen internationale Mobilität und Mehrsprachigkeit gefragt sind (Fürstenau 2004: 53f).<sup>6</sup>

Auch die Rolle der Erstsprache ist in der Literatur umstritten (Herzog-Punzenberger und Unterwurzacher 2009: 177). Ein erheblicher Teil quantitativ ausgerichteter Forschung kommt zum Schluss, dass die Schulsprache jener SchülerInnen mit Migrationshintergrund besser ist, deren Familien ebendiese Sprache im Alltag verwenden. Qualitativ orientierte Studien sprechen sich hingegen zu einem Großteil für einen Erhalt der Erstsprache in der Familie aus (Brizic 2009: 133f). Ähnlich argumentiert auch die Spracherwerbsforschung, die den Erstspracherwerb als Voraussetzung für die Aneignung einer Zweitsprache ansieht (Herzog-Punzenberger und Unterwurzacher 2009: 174). Wichtig dabei ist, dass die gesprochene Sprache auch als Schriftsprache erlernt wird (Huber 2010). Mit Schuleintritt kann die Grammatik und Rechtschreibung aber noch nicht erlernt sein und bedarf daher einer konsequenten Förderung (Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009: 174).

Letztlich wird von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund viel Selbstständigkeit und Eigeninitiative gefordert. Leenen et al (1990) argumentieren, dass einer erfolgreichen Schullaufbahn von Kindern und Jugendlichen türkischer Herkunft *Selbstplatzierungsleistungen* vorausgehen (sh auch Kapitel 1.3.4, Seite 12). Aufgrund mangelnder familiärer Ressourcen und elterlicher Unterstützung müssen sie ihre Interessen gegenüber schulischen Instanzen selbst vertreten und eigenständig Berufs- und Bildungsziele konkretisieren (Leenen et al 1990: 762).

Auf *familiärer* Ebene lassen sich zwei Erklärungsansätze unterscheiden. Der erste Ansatz geht davon aus, dass kulturelle Differenzen die Bildungsbenachteiligung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund bedingen. Demnach stehen die Herkunftskultur und die ethnisch geprägte Erziehung in einem Spannungsverhältnis mit den Anforderungen des österreichischen Schulsystems. Zahlreiche Studien bezweifeln diesen Ansatz jedoch (zB Herzog-Punzenberger und Unterwurzacher 2009: 178; Unterwurzacher 2007: 75, Weiss 2007: 61). So führt beispielsweise Weiss ethnische Unterschiede im Bildungssystem in erster Linie auf soziale und strukturelle Faktoren zurück. Nicht die ethnische Herkunft ist entscheidend für die Bildungschancen, sondern die soziale Herkunft bzw das

<sup>6</sup>Vergleiche dazu auch Kapitel 1.3.4, Seite 12.



*Bildungskapital* der Eltern. Der Großteil der zweiten Generation stammt aus ArbeiterInnenfamilien und verfügt nicht über die notwendigen Ressourcen für den Bildungserfolg, wie sprachliche, kognitive und soziale Fähigkeiten. Diese werden je nach Schichtzugehörigkeit in der frühen familiären Sozialisation, in vorschulischen Erziehungs- und Lernprozessen erworben. Für Kinder aus bildungsfernen sozialen Schichten sind daher die Chancen auf eine erfolgreiche Schullaufbahn eingeschränkt - bei Vorliegen eines Wanderungshintergrunds spitzt sich diese Situation noch weiter zu, da die Strukturen für die nachzuholenden Lernprozesse oft nicht gegeben sind. (Weiss 2007: 33). Selbst ein frühzeitiger Einstieg in das österreichische Bildungssystem kann diese *strukturelle Benachteiligung* nicht aufheben (Weiss 2007: 61).

*Institutionelle* Einflussfaktoren, die Bedingungen des Lernens selbst und die Merkmale der Schule nehmen in der Diskussion um Bildungsbenachteiligung einen immer größeren Stellenwert ein (Unterwurzacher 2007: 76). Besonders oft wird in diesem Zusammenhang der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund herausgegriffen, der sich auf die weitere schulische Platzierung negativ auswirkt (Kristen 2002: 549). Diefenbach (2008: 236) warnt jedoch davor, die ethnische Zusammensetzung und den Schulerfolg der Kinder als Kausalzusammenhang zu interpretieren, da eine Klärung der hier wirkenden Mechanismen noch aussteht.

Gomolla und Radtke (2000) sehen die Strukturen des Bildungssystems und damit institutionelle Diskriminierung verantwortlich für den mangelnden Schulerfolg von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Leistungsbeurteilungen und Selektionsentscheidungen seien strukturiert von "einwanderungs- und bildungspolitische[n] Rahmenbedingungen, lokalen Angebotsstrukturen sowie etablierten Praktiken und Wissenshaushalten in den einzelnen Schulorganisationen" (2000: 321).

Insbesondere vier Merkmale des österreichischen Bildungssystems werden von Herzog-Punzenberger (2005: 207) als Grundlage unterschiedlicher Bildungsbeteiligung genannt: niedrige Pflichtschuldauer, später Schulbeginn, frühe Selektivität und zu wenige Wochenstunden, die die Lehrkräfte mit den SchülerInnen verbringen. Eine steigende Pflichtschuldauer, ein frühzeitiger Einstieg in Vorschule oder Kindergarten, späte Selektionsschritte sowie eine erhöhte Anzahl der Wochenstunden, die eineR SchülerIn in der Schule zur Verfügung stehen, und ein damit verbundener Bedarfsabbau an außerschulischen Unterstützungsleistungen würde die Bildungskarrieren von SchülerInnen unterschiedlicher ethnischer, aber auch sozioökonomischer Herkunft angleichen.

### 1.2.3 Empfehlungen

- Die Angebote im österreichischen Bildungssystem für mehrsprachige Kinder und Jugendliche reichen von Deutsch als Zweitsprache, muttersprachlichem Unterricht, interkulturellem Lernen, Förderkursen und -klassen, Hausaufgabenhilfen, nationalhomogenen Schulen bzw Klassen bis hin zum entsprechenden Religionsunterricht (Dichatschek 2006: 16; Herzog-Punzenberger 2005: 205f). Die Konzentration liegt meist - gemäß der defizitären Grundstruktur des Bildungssystems - auf den Schwächen der SchülerInnen, weniger auf den Stärken und Interessen. Aus diesem Grund empfiehlt Dichatschek (2006: 16ff), Ressourcen zu stärken, Hindernisse und Rassismen ab- und Gemeinsamkeiten aufzubauen, Unterschiede zu respek-

tieren und die Migrationspädagogik aufzuwerten. Auch ein Bewusstsein für die Heterogenität der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihre Bedürfnisse müsse geschaffen werden (Biffl 2009: 106, Wieser 2008: 108). Um die Motivation der Jugendlichen steigern und ihre Situation und Probleme besser verstehen zu können, bieten sich ausgedehnte Aufklärungsarbeit für Jugendliche und Eltern sowie passende Beratung für alle Betroffenen, sprich LehrerInnen, Eltern und Ausbildungsbetriebe, an (Dichatschek 2006: 18, Lassnigg 2006: 12). Dabei sollte das Potential interkultureller Kompetenzen in den Vordergrund rücken und sich interkulturelle Bildung und Kommunikation zu einem *selbstverständlichen Handlungsprinzip* für alle, nicht nur für Jugendliche mit Migrationshintergrund, entwickeln (Dichatschek 2006: 18).

- Wichtig ist auch eine konsequentere Förderung der Muttersprache am Beginn der Schullaufbahn. In der Realität wird zwar in den Volks- und Hauptschulen in Österreich ein muttersprachlicher Zusatzunterricht angeboten, in vielen Volksschulen handelt es sich jedoch nur um eine Stunde pro Woche, was bei weitem zu wenig ist, um die bestehenden Defizite zu beheben (Hofer 2009: 86).
- Ein weiteres wesentliches Argument für den Erhalt bzw die Förderung der Muttersprache ist, dass viele österreichische Firmen in der Türkei und noch stärker in den ost- und südosteuropäischen Ländern engagiert sind und somit der Erhalt und die Förderung der Erstsprache auch in Bezug auf spätere Berufsaussichten von großer Bedeutung ist. Das Institut für qualitative Arbeits- und Lebensweltforschung weist darauf hin, dass die Sprachen von ZuwanderInnen nur selten auf den Lehrplan von höheren Schulen kommen, welche neben Englisch noch immer fast ausschließlich Französisch, Spanisch und Italienisch anstatt Türkisch, BSK oder Polnisch als zweite lebende Fremdsprache anbieten, obwohl weniger Unternehmen wirtschaftliche Kontakte mit lateinamerikanischen bzw süd- und westeuropäischen Staaten pflegen (Hofer 2009: 85).
- Herzog-Punzenberger (2005: 207) spricht sich für eine verlängerte Pflichtschulzeit, einen frühzeitigen Einstieg in das Bildungssystem (in Vorschule, Kindergarten), spätere Selektionsschritte und eine erhöhte Wochenstundenzahl für SchülerInnen aus. Eng damit verbunden ist die bereits lang diskutierte Forderung nach einer Ganztagschule, denn das zum großen Teil bestehende Halbtagschulkonzept in Österreich führt dazu, dass die Eltern oft eine wichtige Aufgabe bei der schulischen Betreuung und Unterstützung übernehmen müssen. Eltern mit Migrationshintergrund haben oft nicht genügend Ressourcen, um ihre Kindern bei den Hausübungen zu helfen bzw mit ihnen zu lernen. Als Ausgleich müssen vermehrt professionelle NachhilfelehrerInnen hinzugezogen werden, (Hofer 2009: 113) was eines beträchtlichen finanziellen Aufwands bedarf.
- Ebenso erscheint es angezeigt, Schulen nach Maßgabe sozialer Parameter der SchülerInnenschaft zu fördern. Im Rahmen einer *sozialen Indexierung* sollten besonders jene Schulen finanziell gefördert werden, in denen zB der Anteil von mehrsprachigen Jugendlichen oder der Anteil von Jugendlichen aus benachteiligten ökonomischen Verhältnissen sehr hoch ist.

- Weiters ist gerade für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die durch ihre Migrationsgeschichte bzw Sprachkenntnisse an den Übergängen im regulären Bildungssystem benachteiligt sind, eine Verbesserung der Durchlässigkeit des Bildungssystems von großer Bedeutung, vor allem durch eine stärkere finanzielle Förderung von Qualifikationen im zweiten Bildungsweg (Nachholen des Pflichtschulabschlusses, Berufsmatura, Kollegs).
- Verstärkte Investitionen in Bildung sind letztlich nicht nur aus einer integrativen Perspektive zu empfehlen, sondern auch aus volkswirtschaftlicher Sicht: In einer globalisierten Wirtschaft werden in den westlichen Industrienationen Personen ohne Ausbildung am Arbeitsmarkt immer weniger gebraucht. In einer aktuellen deutschen Untersuchung wurden die Folgekosten unzureichender Bildung (dh nur Pflichtschulabschluss) mit 22.000 Euro pro Person beziffert (entgangene Lohnsteuern und Beiträge zur Arbeitslosenversicherung, auszahlendes Arbeitslosengeld und Sozialleistungen, Allmendinger 2011: 44). Mindestens dieser Betrag sollte aufgewendet werden, um die Bildungsarmut zu verringern. Im Vergleich dazu: Ein Schüler kostet im vergleichsweise teuren österreichischen Bildungssystem pro Jahr im Durchschnitt rund 7.000 Euro (Der Standard vom 18.06.2009), ein Jahr in einer BMHS etwa 10.000 Euro, ein Jahr in der überbetrieblichen Berufsausbildung im Auftrag des AMS (*ÜBA*) etwa 15.000 Euro (Dornmayr 2010). Mit dem ersparten Geld wären also eine Reihe von Ausbildungsalternativen finanzierbar (am wenigsten allerdings die *ÜBAs*): Bei angenommenen Schulkosten zwischen 7.000 und 10.000 Euro wären bereits dadurch 2 bis 3 zusätzliche Schuljahre abgedeckt.
- Wenn man davon ausgeht, dass pro Geburtsjahrgang etwa 12.000 Personen nur einen Pflichtschulabschluss haben (Abbildung 1.6, Seite 76). , ergibt sich ein jährliches Investitionsvolumen von 264.000.000 Euro ohne zusätzliche Kosten für die Gesellschaft. Zum Vergleich: Die Arbeiterkammer schätzt, dass eine Vermögensbesteuerung jährlich etwa 3.000.000.000 Euro erbrächte, also mehr als das Zehnfache (Arbeiterkammer OÖ 2011).

## 1.3 Einstieg ins Berufsleben

### 1.3.1 Das System der Berufsorientierung in Österreich

Jugendliche zur Berufswahl zu befähigen, gehört zu den gesetzlich verankerten Aufgaben des Schulwesens. Die betreffende Beratung führen unterschiedliche Personen und Institutionen durch: Speziell ausgebildete Lehrpersonen, die nebenberuflich beraten, ein Netz institutioneller und schulpsychologischer Beratungsstellen, ein Berufsorientierungscurriculum im Unterricht (für Kinder von 12 bis 14), spezielle Orientierungsschwerpunkte an den Polytechnischen Schulen, ein Netz an Berufsinformationszentren des AMS sowie Beratungsservices der Sozialpartner und Weiterbildungsinstitutionen. Das System der Beratung hat folgende Merkmale (Lassnig 2006: 5f):

1. Es besteht eine Dualität zwischen Bildungs- und Berufsberatung, die zwar inhaltlich miteinander verwandt, aber institutionell getrennt sind (Bildung bzw Arbeitsmarkt). Diese Zweigleisigkeit löst sich tendenziell auf, aber die Koordination muss noch verbessert werden.

2. Die Beratung wird vorwiegend in der Schule vorgenommen und konzentriert sich hauptsächlich auf Problemfälle und Fragen der Schullaufbahn. Sie wird zum Großteil von LehrerInnen übernommen, deren Erfahrungen jedoch stark mit dem Bildungswesen verwoben sind (Lassnig 2006: 5f). Seit dem Schuljahr 2009/10 gibt es an allen Schulen Österreichs eine verbindliche Übung *Berufsorientierung* in der 7. und 8. Schulstufe inklusive berufspraktischer Tage/Wochen, Betriebserkundungen, Exkursionen zu Bildungseinrichtungen sowie Informations- und Beratungszentren (bmukk 2009a, bmukk 2009b) Es bleibt abzuwarten, wie sich dieser neu eingeführte verpflichtende Unterrichtsgegenstand, in dem es nun nicht nur um Schullaufbahn- sondern auch um Berufberatung geht, in der Praxis bewehrt.
3. Das Angebot fokussiert stark auf Information. Die Verwendung der zahlreichen Informationsmaterialien hängt jedoch von den Kompetenzen der NutzerInnen ab. Traditioneller Weise liegt der Informationsfokus der vielfältigen Berufsbildungsprogramme auf punktuellen Berufswahlentscheidungen, die Förderung von dynamischen Kompetenzen der Laufbahnplanung kommt meist zu kurz.
4. Individuell wird aufgrund fehlender Ressourcen oft nur in Zusammenhang mit Schulproblemen beraten. Eine geeignete Kombination intensiver individueller Beratung und verbesserter Angebote (zB im Internet) wäre wünschenswert.
5. Es fehlt ein gemeinsames Management bzw eine Steuerung der auf verschiedenen Ebenen agierenden Teilsegmente des Beratungssystems. Außerdem sind Beratungsangebote vielfach mit bestimmten Bildungsanbietern (z.B. Weiterbildungsinstitutionen) verbunden, wodurch die Objektivität durch deren Interessenslage eingeschränkt sein könnte.
6. Die Arbeitsbedingungen der TrainerInnen im arbeitsmarktpolistischem Maßnahmenbereich stehen im Gegensatz zum Anspruch an die Qualität der Kurse. Hierzu zählen psychische Belastungen und Burnoutgefahr, niedriges Einkommen in Verbindung mit schlechter sozialer Absicherung und mangelnder Arbeitsplatzsicherheit, wenig Autonomie aufgrund organisatorischer Vorgaben sowie Mangel an betrieblicher Mitbestimmungsmöglichkeit und Integration. Daher kommt es auch dazu, dass viele TrainerInnen in die Privatwirtschaft wechseln. (Kreiml 2007: 13, 1-8) was zu einer hohen Fluktuation führt.

### 1.3.2 Berufswünsche und Berufsinformation

Im folgenden gehen wir auf die Literatur zu den Berufswünschen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein. Diese sind - wie bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund - sehr traditionell und stark geschlechtssegregativ. In einer Studie des österreichischen Instituts für Jugendkultur zu den Erwartungen von Jugendlichen an ihren Beruf wird betont, dass den Jugendlichen häufig der Überblick über die große Vielfalt der Berufsmöglichkeiten fehlt, insbesondere Jugendliche aus eher bildungsfernen Milieus haben hier Schwierigkeiten (Großegger 2009: 1). Viele Jugendliche wissen trotz institutioneller Beratung kaum

über Bildungsmöglichkeiten und konkrete Berufe Bescheid. Schwächen werden in der Informationsverarbeitung und im Verständnis und der Umsetzung der Beratungsangebote gesehen (Buehgeger-Traxler und Niederberger 2009: 161).<sup>7</sup>

Laut einer Studie des GfK und des AMS würden die befragten erwachsenen MigrantInnen Informationen über Berufe und Ausbildungen vor allem im Internet suchen (60 Prozent). Mehr als die Hälfte will zu diesem Zweck deutschsprachige Broschüren lesen. Vier von zehn möchten Beratungsstellen aufsuchen bzw sich im Verwandten- und Bekanntenkreis umhören. Etwas mehr als ein Drittel würde sich mittels muttersprachlicher Broschüren informieren. Die Informationssuche im Internet wird vor allem von MigrantInnen der zweiten Generation und jüngeren, höher qualifizierten Personen präferiert, während gering qualifizierte vermehrt auf Informationen aus dem Verwandten- und Bekanntenkreis setzen bzw Broschüren in ihrer Muttersprache zu diesem Thema lesen möchten (Kostera 2009: 9f).

Eine Untersuchung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Wien als Zielgruppe des AMS ergab, dass die Jugendlichen mit den AMS-Beratungsgesprächen, in denen neben der konkreten Vermittlung von Stellen und Kursmaßnahmen auch Tipps für Bewerbungen gegeben und die beruflichen Interessen der Jugendlichen abgeklärt werden, größtenteils zufrieden sind. Auch hier wünscht sich - wie bei oben genannter Studie im Fall der Broschüren - ein relativ großer Anteil (etwa ein Fünftel) Beratung in der Muttersprache. Die Geschäftsstellen des AMS reagieren darauf bereits - bei einer aktuellen Tagung in Graz wurde berichtet, dass im AMS Graz seit kurzem fünf MitarbeiterInnen mit Migrationshintergrund beschäftigt sind, und es ist geplant, weitere aufzunehmen (AMS Graz 2010).

Immerhin ein Viertel der Jugendlichen ist aber nach den Gesprächen, die als nutzlos und administrative Schikane beurteilt werden, frustriert - vor allem bei Zuteilung unerwünschter AMS-Kurse. Hier erweist es sich als wichtig, dass die betreffenden Maßnahmen gemeinsam mit den Jugendlichen initiiert werden. Verwiesen wird (von den Jugendlichen wie auch von den AMS-BeraterInnen) auch auf die geringe Attraktivität der Beratungsräumlichkeiten (Heckl 2007: 5).

### 1.3.3 Einflussfaktoren für Berufs- und Bildungsziele

In diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage, was Jugendliche tatsächlich befähigt, einen Beruf zu wählen bzw inwieweit die Befähigung zur Berufswahl durch Beratungsleistungen unterstützt werden kann. Ältere psychologische Konzepte zur Berufswahlreife gehen dabei von spezifischen Kompetenzen aus (zB Kenntnisse über die Arbeitswelt, bestimmte Einstellungen). Neuere soziopsychologische Modelle bzw faktorentheoretische Ansätze streichen darüber hinaus die Interaktion mit der Umwelt heraus, unter anderem wird dabei die soziale Unterstützung als wesentlicher Förderfaktor gesehen.

Neben Geschlecht und wirtschaftlichen Einflüssen (Ausbildungs- und Stellenmarkt) ist auch die Einstellung der Eltern ein wichtiger Einflussfaktor bei der Schul- und späteren Berufswahl. Zumeist stammt die Elterngeneration migran-tischer Jugendlichen aus bildungsfernen Schichten - eine Gegebenheit, die auch auf die Kinder Auswirkungen hat. In diesem Zusammenhang wird darauf ver-wiesen, dass Bildungs- und Berufsmobilität nicht an der Herkunft festgemacht

---

<sup>7</sup>In Kapitel 1.4, Seite 20 wird darauf eingegangen, wie sich dieses Faktum auf die Auswahl der Lehrberufe auswirkt.

werden kann, sondern schichtspezifisch ist (Weiss 2007: 237ff). Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund mit ähnlichen sozialen Hintergründen unterscheiden sich in dieser Hinsicht kaum voneinander: In beiden Gruppen wird der Bildungs- und Berufsstatus der Eltern in ähnlichem Ausmaß vererbt. Von anderen Autoren wird in diesem Zusammenhang jedoch auch darauf verwiesen, dass sich unter Kindern von ArbeitsmigrantInnen - bei Vorliegen einer transnationalen Zukunftsorientierung - die Sichtweise abzeichnet, dass eine höhere Bildungslaufbahn eher im Herkunftsland zu realisieren sei (Fürstenau 2004: 53).<sup>8</sup> Bildungsziele von Eltern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind oftmals sehr hoch angesiedelt. Gerade die migrantische Elterngeneration setzt hohe Erwartungen in ihre Kinder. So glauben zwischen 40 und 50 Prozent jener, deren Kinder noch nicht oder gerade zur Schule gehen, dass diese einmal einen Hochschulabschluss erreichen werden (Kostera 2009: 9, 21; vgl auch die Ergebnisse der Aufsatzerhebung im Rahmen dieses Forschungsprojekts in Kapitel 2.2, Seite 97). Aber auch die Jugendlichen selbst haben hohe Bildungsziele, wie eine Studie des Instituts für qualitative Arbeits- und Lebensweltforschung der Arbeiterkammer Wien, eine in Oberösterreich durchgeführte Studie sowie die qualitative Untersuchung dieses Projekt zeigten. Der Grund hierfür könnte darin liegen, dass Migration als Aufstiegsprojekt begriffen wird (sh Kapitel 1.3.4, Seite 12). Das Zusammenwirken von institutionellen Schwierigkeiten, schichtspezifischen Einflüssen, Informationsdefiziten und fehlenden Netzwerken und der Einfluss eines monolingual orientierten Schulsystems, das schon sehr früh die Weichen für die fernere Bildungslaufbahn stellt, tragen jedoch dazu bei, dass die engagierten Bildungsziele teilweise nicht bzw nur schwer erreicht werden können. Die qualitative Untersuchung zeigte auch, dass oft die Schulnoten dem angestrebten Weg entgegenstehen (vgl Kapitel 2.2, Seite 97). Laut einer weiteren Studie machen Jugendliche generell, noch stärker aber jene mit Migrationshintergrund, fast ausschließlich die eigene Leistung für ihre Ausbildungs- und Berufschancen verantwortlich, den Einfluss der eigenen Herkunft sehen sie - noch weniger als Jugendliche ohne Migrationshintergrund - als weitaus unbedeutender an (Schröder 2011: 17, Hofer 2009: 112, Lentner 2011: 4, bmask 2010a: 39f, Dichatschek 2009: 22).

Von Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden als Gründe für den direkten Einstieg ins Erwerbsleben nach dem Pflichtschulabschluss häufig negative schulische Erfahrungen, aber auch der Wunsch nach finanzieller Unabhängigkeit angeführt. Die Berufswahl erfolgt oftmals nicht entsprechend der individuellen Interessenslage oder der eigenen Fähigkeiten, sondern orientiert sich am näheren sozialen Umfeld (bmask 2010a: 39f, Dichatschek 2009: 22).

### 1.3.4 Erfolg trotz Benachteiligung?

Neben den dargestellten Einflussfaktoren für die Berufswahl stellt sich die Frage, unter welchen Bedingungen trotz der genannten Schwierigkeiten, mit denen Jugendliche mit Migrationshintergrund konfrontiert sind, erfolgreiche Bildungs- bzw Berufskarrieren möglich sind. Zu diesem Zweck wurde eine Reihe qualitati-

<sup>8</sup>In der qualitativen Untersuchung, die im Rahmen dieses Projekts durchgeführt worden ist, wurden 40 Jugendliche mit Migrationshintergrund geführt, die die 3. oder 4. Klasse einer Hauptschule oder das Polytechnikum besuchen. Unter diesen Jugendlichen fanden sich - vielleicht auch bedingt durch das Alter oder die Schulform, keine Jugendlichen mit transnationalen Orientierungen.

ver Studien durchgesehen, in denen bildungserfolgreiche junge Erwachsene mit Migrationshintergrund retrospektiv zu ihrer Bildungs- und Berufslaufbahn befragt wurden. Die betreffenden Untersuchungen stammen idR aus Deutschland, in Österreich konnten keine Untersuchungen dieser Art gefunden werden (vgl auch Yildiz 2010).

In den analysierten Untersuchungen wurde das Erreichen eines *absoluten* Zieles (Matura, Studium) als Bildungs- und Berufserfolg gedeutet, es soll hier jedoch explizit darauf verwiesen werden, dass Erfolg auch anhand subjektiver oder relativer Kriterien bestimmt werden kann (und sollte). Beruflich erfolgreich ist ein Mensch nicht nur, wenn die soziale Umwelt dieser Meinung ist, sondern zu allererst, wenn die Person selbst dieser Meinung ist. Wenn Migration als familiäres soziales Aufstiegsprojekt betrachtet wird (Hummrich 2009: 114f, King 2009: 19f), kann - vor dem Hintergrund, dass den Eltern der Abschluss einer Lehrausbildung noch nicht möglich war - auch der Abschluss einer solchen als beruflicher Erfolg gedeutet werden.

Im Folgenden soll anhand einiger Zitate verdeutlicht werden, welche Faktoren die Befragten selbst als förderlich bzw hinderlich für ihren Bildungserfolg artikulieren:

“[...] und dann hat meine Mutter gesagt, [...] wir unterstützen dich dabei. Und die [Eltern] haben mir dann auch sehr geholfen, [...]” (Sandra, Alter unbekannt, Fürstenau 2004: 46)

“Der [entfernter Verwandter, um einige Jahre älter] hat mir echt viel geholfen, weil das ist [...] derjenige, der mir außerhalb der Schule am meisten was beigebracht hat. [...] ich [...] hab [...] von ihm viel gelernt [...] der [...] hat mir immer eingeredet, bring deine Leistung, gib dein Bestes und irgendwann [...] werden sie [...] merken, du bist [...] genauso wie die. [...] Und irgendwann merkt man halt im Alltag [...] [die sind] ja nix anderes als du [...]” (Tarik K, 24 Jahre, Bukow 2008: 13)

“[...] dann hatt ich keine Lust auf der Hauptschule, weil [...] [meine] Cousine [...] die war auch da in der Schule [...] sie meinte, die Lehrer [...] sind schlecht da [...] und das war auch echt so.” (Elena, 20 Jahre, Bukow 2008: 16)

“[...] Ich meine, es war einfach nur, weil, meine Schwester hat mich mehr so dazu überredet. Sie meint so, ach, komm, dann sind wir beide hier. [...]” (Claudia, 16 Jahre, Fürstenau 2004: 44)

“[...] da bin ich [...] mit der Straßenbahn gefahren aber [...] wir hatten einige Nachbarskinder, die auch auf der Gesamtschule waren, deswegen haben [die Eltern] gesagt, ja kannst auf die Gesamtschule.” (Özlem, 20 Jahre, Pott 2009: 52)

“[...] meine Lehrerin hat mich auch unterstützt, sie hat gesagt, [...] du bist gut in der Schule, mach weiter, wirst auch schaffen, habe ich auch Motivation bekommen [...] da habe ich gedacht, du schaffst das [...]” (Özlem, 20 Jahre, Pott 2009: 52)

“[...] die [NachhilfelehrerInnen] warn natürlich auch sehr entscheidend, weil [...] die ham wirklich uns wahnsinnisch geholfen, das war sehr entscheidend und sehr prägend mit Sicherheit. Die ham uns viel Unterstützung gegeben, die ham uns auch gelobt, [...]” (Beatrice, Alter unbekannt, Hummrich 2009: 113)

“Also das war so auf der Grundschule, meinte die Lehrerin, dass ich nie in die Realschule gehe, die wollte echt dass ich in die Haupt gehe und meine Eltern ham dann wieder Druck gemacht, ham mich trotzdem in die Realschule angemeldet und ich habs geschafft [...]” (Okat, 19 Jahre, Bukow 2008: 16)

“[...] ich habe das erlebt, dass [...] ein Lehrer in der Schule zu mir [...] gekommen ist und gesagt hat manchmal ist es besser für einige, eine Ausbildung zu machen. [...] für einen Lehrer finde ich das nicht korrekt, jemanden vor allen anderen anzusprechen. Da war es eindeutig so, dass es nur darum ging, dass ich Ausländerin bin. [...] Im Endeffekt habe ich gerade deswegen den Ehrgeiz entwickelt, Abitur zu machen, [...] Wenn man das Potenzial dazu hat, sollte man die Schule auf jeden Fall durchziehen, sich nicht aufgeben und sich nicht bremsen lassen. [...]” (Gülšen, Alter unbekannt, Mansel 2010: 219)

“In der Hinsicht habe ich mir eine kleine Barriere aufgebaut und habe mir gesagt: Hey, Leute, akzeptiert mich oder nicht, das ist mir egal, ich lebe hier und ich werde hier meine Zukunft aufbauen, ob es euch passt oder nicht. [...]” (Erol, 18 Jahre, Priore 2010: 208)

“[...] Für mich war die Schule [...] ab der achten bis zur dreizehnten Klasse wirklich nur: Ich will mein Abitur haben, [...] damit ich studieren kann und dann will ich wirklich loslegen. [...] Der Druck der Eltern kam natürlich, aber ich dachte mir: Die solln mich ruhig in Ruhe lassen ich hab das alles im Griff.” (Engin, 25 Jahre, Zölch 2009: 74f)

“Es ist nach Interesse [...] das kommt einfach von innen [...]” (Özlem, 20 Jahre, Pott 2009: 52)

“Ich wollte [...] dann auch etwas anderes kennen lernen, [...] habe ich mich halt für Portugal entschieden [...] Da ich auch das Land meiner Eltern kennen lernen wollte [...]” (Sandra, Alter unbekannt, Fürstenau 2004: 46)

Aus Aussagen wie diesen lassen sich eine Reihe von wichtigen Faktoren für den Bildungs- und Berufserfolg ableiten:

1. *Soziale Netzwerke*: Von besonderer Bedeutung für einen erfolgreichen Einstieg in das Berufsleben sind soziale Netzwerke, allen voran die Familie. In den Interviews wird sichtbar, dass elterliche Unterstützungsleistungen oft gerade dann zum Tragen kommen, wenn die Schule nicht die nötigen Ressourcen zur Verfügung stellt. Auch ältere Verwandte, die im Bildungsaufstieg bereits einen Schritt voraus sind, erfüllen zentrale Funktionen, indem



sie fachliche und emotionale Hilfestellung geben, Kompetenzen vermitteln, in der Kommunikation mit Bildungsinstitutionen unterstützen und den Bildungsweg der Jugendlichen oft über Jahre hinweg begleiten. Sie agieren als VermittlerInnen, Vorbilder und NachhilfelehrerInnen, speziell dann, wenn die Eltern diese Rollen aufgrund des eigenen Bildungshintergrundes oder mangelnder Deutschkenntnisse nicht leisten können (Bukow 2008: 11ff). Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch die Peergroup - FreundInnen und gleichaltrige Geschwister - wenn diese mit Ratschlägen zur Seite stehen oder als PartnerInnen fungieren, die das Gleiche studieren bzw gemeinsam mit den Jugendlichen zur Schule gehen (Hummrich 2009: 109).

Soziale Netzwerke erweisen sich vor allem dann als wichtig, wenn es darum geht, Stigmatisierungen entgegenzutreten und Resignation zu vermeiden. Viele Jugendliche mit Migrationshintergrund haben mit Diskriminierungserfahrungen zu kämpfen, die entmutigend wirken und in Folge hinderlich für den Bildungserfolg sind. Eine bewusste Überwindung von Diskriminierung gelingt häufig Jugendlichen, deren Eltern oder Großeltern im Herkunftsland einen vergleichsweise hohen Bildungsstatus hatten. In diesen Fällen stellt das soziale Umfeld einen Resilienzfaktor dar, durch den der Effekt von Stigmatisierungen sich umkehrt und zu einem Ansporn zu besonderen Leistungen und zur Entwicklung von besonderem Ehrgeiz wird (Mansel 2010: 219f).

2. *LehrerInnen als Ressourcen*: Auch konkrete Lehrpersonen erweisen sich als wichtige Einflussgrößen für den weiteren Bildungsverlauf. Fördernde und ermutigende LehrerInnen spielen eine wichtige Rolle, etwa im motivationalen Bereich, wenn das restliche soziale Umfeld wenig förderlich ist (Pott 2009: 6). LehrerInnen fungieren über ihre motivationale Funktion hinaus auch als *Gatekeeper*, die darüber entscheiden, ob ein Kind in eine weiterführende Schule kommt oder nicht. In Deutschland bekommt jedes Kind nach der Grundschule eine so genannte *begründete Empfehlung* für den weiteren Schulverlauf. Diese Empfehlung ist bindend, dh die Kinder müssen in der empfohlenen Schulform angemeldet werden (Klaas 2007). Dieses System gibt es in Österreich nicht, wodurch die SchülerInnen in dieser Hinsicht weniger abhängig von konkreten Lehrpersonen sind (Bukow 2008: 15). Aussagen einer Lehrerin zufolge ist das Lehrpersonal heute in dieser Frage sensibler als noch vor ein paar Jahrzehnten. Empfehlungen zur weiteren Schullaufbahn werden seltener als früher abgegeben, da sie zunehmend als Einmischung in die Bildungsentscheidung der Eltern begriffen werden, die mit viel Verantwortung, Druck und auch Querelen verbunden ist.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup>In Österreich wird bei Elternsprechtagen oder Sprechstunden in der vierten Klasse Volksschule mit den Eltern darüber gesprochen, welche Schule für das Kind am passendsten wäre. Das ist jedoch nur ein Vorschlag, die Entscheidung liegt letztendlich bei den Eltern. Durch die Notengebung haben die LehrerInnen aber sehrwohl Einfluss auf die weitere schulische Laufbahn. Möchte das Kind in eine AHS gehen bzw die Eltern das Kind in eine AHS geben, dann sollte es keinen Dreier oder eine schlechtere Note in der Schulnachricht (Halbjahreszeugnis) der vierten Klasse haben. DirektorInnen haben außerdem das Recht, auch die Zeugnisse der dritten Klasse anzufordern. Bei einem Dreier gibt es die Möglichkeit, einen Aufnahmetest in der AHS zu machen. Außerdem haben die Kinder - wenn das Gefühl besteht, dass die LehrerIn unfair oder falsch beurteilt - das Recht auf einen kostenlosen schulpyschologischen Test auf

3. *Kompetenzen der Jugendlichen*: Neben den sozialen Netzwerken sind auch die Kompetenzen der Jugendlichen von enormer Bedeutung für den Bildungs- und Berufserfolg der Jugendlichen. Aufgrund der Benachteiligungen, denen Jugendliche mit Migrationshintergrund ausgesetzt sind, müssen sie, um das Gleiche zu erreichen wie andere Jugendliche, auch auf persönlicher Ebene mehr Leistungen erbringen. Als förderliche Faktoren sind hier zunächst ein hohes Maß an Selbstbewußtsein und Selbstvertrauen von großer Bedeutung, sowie viel Ehrgeiz und Durchhaltevermögen. Weiters wesentlich sind hohe Eigenständigkeit, viel Entscheidungssicherheit und eine starke Bereitschaft, eigene Vorstellungen durchzusetzen (*Selbstplatzierungsleistungen*).
4. *Transnationale Orientierung*: Fürstenau (2004: 38ff) zeigt auf, dass eine transnationale Orientierung der Jugendlichen förderlich für den Bildungs- und Berufserfolg sein kann, wenn der eigene Migrationshintergrund nicht negiert und als etwas Negatives wahrgenommen, sondern als Bereicherung empfunden wird. Dies betrifft Jugendliche, deren Leben transnational organisiert ist, die zweisprachig aufwachsen, sich auch in ihrem Herkunftsland aufhalten und in der neuen Heimat Kontakt zu Menschen unterschiedlicher Herkunft pflegen. Diese Jugendlichen entwickeln eine Mehrfachintegration, eine Mehrfachidentität und interkulturelle Kompetenz, die eine Vervielfachung der Möglichkeiten bewirkt.<sup>10</sup>
5. *Migration als Aufstiegsprojekt*: In der untersuchten Literatur werden Fälle beschrieben, in denen eine Mutter ihre Tochter von Hausarbeiten unter der Bedingung entlastet, dass sie mit guten schulischen Leistungen zum Aufstiegsprojekt der Familie beiträgt, in denen der Bildungserfolg konkret als Gelingen des Lebenskonzeptes der Eltern gedeutet wird (Hummrich 2009: 114f) oder in denen das Migrationsprojekt als Auftrag für den Sohn verstanden wird, stellvertretend den Traum der Eltern zu verwirklichen - freilich unter Verzicht auf die Entwicklung und Erprobung eigener Lebensentwürfe (King 2009: 19f).

Migration wird in Familien mit Migrationshintergrund als familiäres soziales Aufstiegsprojekt verstanden. Das führt zu häufig hoch gesteckten

---

AHS-Reife. Es stellt sich jedoch die Frage, inwieweit das bekannt ist.

<sup>10</sup>Es wird davon ausgegangen, dass Migrationsmobilität im Rahmen einer globalisierten Wirtschaft zunehmend zu einer bedeutenden Ressource wird. Es ist allerdings darauf zu verweisen, dass eine transnationale Orientierung, wenn sie nicht nur für einzelne wirksam sein soll, mit transnationalen Bildungssystemen einhergehen muss - erste Ansätze sind auf EU-Ebene bereits erkennbar (Fürstenau 2004: 54, vgl dazu auch die Ausführungen zur Institutionalisierung transnationaler Bildungsräume im Kapitel 1.2, Seite 2). Hierzu gehört auch die Anerkennung von Lehrabschlüssen auf internationaler Ebene. Für eine im Ausland absolvierte Lehrausbildung muss derzeit ein Antrag für die Gleichhaltung mit einer österreichischen Lehrabschlussprüfung gestellt werden. Nur mit Deutschland, Ungarn und Südtirol bestehen Berufsbildungsabkommen, durch die einschlägige berufliche Bildungsabschlüsse automatisch mit den äquivalenten österreichischen Lehrabschlussprüfungen gleichgehalten werden (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft 2011a). In Deutschland werden derzeit Bemühungen unternommen, um die Berufsankennung zu erleichtern. Ausländische Mitbürger bekommen für fast alle Berufe einen Rechtsanspruch auf Prüfung ihrer Qualifikation und auf Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse, und zwar innerhalb von drei Monaten. In dem Bescheid wird den Betroffenen auch mitgeteilt, welche Weiterbildung notwendig ist, damit ihr Abschluss als gleichwertig mit einer deutschen Ausbildung anerkannt wird (Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 21.03.2011). Maßnahmen wie diese erleichtern die transnationale Orientierung.

Bildungszielen und begünstigt - zumindest grundsätzlich - die soziale Aufwärtsmobilität. Zu hinterfragen ist, ob eine konkrete Unterstützung durch die Eltern erfolgt oder erfolgen kann oder ob die Aufwärtsorientierung zu Erwartungshaltungen führt, die die Jugendlichen überfordern.

#### *Förderliche Faktoren für einen Erfolg in Lehrberufen*

Etwa ein Drittel der Jugendlichen mit Migrationshintergrund absolviert nach Abschluss der Pflichtschule keine weitere Ausbildung, in diesem Kontext kann der Abschluss einer Lehrausbildung explizit als Bildungserfolg gewertet werden. In einer Untersuchung von Settlemeyer und Hörsch (2006) werden Faktoren herausgearbeitet, die zu einem Erfolg in Lehrberufen führen. Die Untersuchung basiert auf leitfadengestützten Interviews mit Fachkräften mit Migrationshintergrund, die bereits über einige Jahre Berufserfahrung verfügen sowie auf Interviews mit den Vorgesetzten. Es wurden Berufe mit intensiven Kundenkontakten und potenziellen internationalen Einsatzmöglichkeiten ausgewählt (ArzthelferIn, Einzelhandels- Speditions- und Groß- sowie Außenhandelskaufmann/frau). Im Rahmen der Studie wurden 55 Interviews (38 mit Fachkräften und 17 mit Vorgesetzten) in Großstädten der vier deutschen Bundesländer mit den höchsten Anteilen nicht-deutscher Staatsbürger geführt (Settlemeyer und Hörsch 2006: 52). Die Untersuchung kommt zu dem Schluss, dass in den untersuchten Berufen interkulturelle Kompetenzen zum Berufserfolg beitragen. Zu diesen sind - im beruflichen Kontext - zu zählen:

1. *Sprachkompetenz in der Umgangs- und Fachsprache des Herkunftslandes, Interesse an Sprachen, Vermittlungskompetenz:* ArzthelferInnen übersetzen zum Beispiel ÄrztIn/PatientInnen-Gespräche und nutzen die Herkunftssprache bei organisatorischen Tätigkeiten und der Betreuung von PatientInnen. Einzelhandelskaufleute führen Verkaufsgespräche und ergänzen das Warensortiment gemäß der Wünsche von KundInnen gleicher Herkunft. Speditions- und Außenhandelskaufleute bauen Kontakte zu KollegInnen und KundInnen im Herkunftsland und in anderen Ländern auf und pflegen diese. Förderlich ist ein generelles Interesse an Sprachen, unabhängig davon, ob es sich um die Erstsprache, die Zweitsprache oder um Fremdsprachen handelt. Fachkräfte mit Migrationshintergrund haben sowohl durch die Kenntnis der Erstsprache als auch durch ihr milieuspezifisches Wissen <sup>11</sup> eine hohe Vermittlungskompetenz.
2. *Positive Einstellung zum eigenen Migrationshintergrund:* Auch eine positive Einstellung zum eigenen Migrationshintergrund wird als förderlich für den Berufserfolg gewertet, während ein distanzierteres Verhältnis zur eigenen Herkunft von den ForscherInnen eher als hinderlich für den Berufserfolg gewertet wird. In enger Verbindung mit der positiven Einstellung zum eigenen Migrationshintergrund steht die Kompetenz, mit Diskriminierungen umzugehen, die durchwegs als hinderliche Faktoren beschrieben werden. Eine positive Einstellung zum eigenen Migrationshintergrund ver-

---

<sup>11</sup>In der betreffenden Studie wird dieses Wissen als *kulturspezifisches Wissen* bezeichnet. Die Verwendung des Kulturbegriffes wird von den AutorInnen der gegenständlichen Untersuchung jedoch wie einleitend erläutert kritisch beurteilt und es wird hier daher von milieuspezifischem Wissen gesprochen.

ringert den Einfluss dieser Diskriminierung und hilft dabei, sich dagegen zur Wehr zu setzen (Settelmeyer und Dorau 2006: 7ff).

### 1.3.5 Empfehlungen

1. Eine umfassende Berufsorientierung ist für den Erfolg von Arbeitsmarktmaßnahmen nötig. Berufliche Perspektiven entstehen aber nicht im Rahmen kurzer (und auch nicht langer) Beratungsgespräche, sondern in einem langfristigen Prozess mit vielen informellen Lernkomponenten. Eine institutionell stärker vernetzte und besser aufeinander abgestimmte Beratung und Information zu verschiedenen Zeitpunkten könnte den Beratungsprozess optimieren. Das AMS kann nur einen Teil dieses Prozesses abdecken, dennoch sollte bei den AMS-Beratungsgesprächen, insbesondere im Rahmen des Erstgesprächs, mehr Zeit eingeräumt werden, um den erhöhten Unterstützungsbedarf der MigrantInnen gerecht zu werden. Die Erarbeitung von beruflichen Perspektiven muss stärker in den Mittelpunkt rücken (Heckl 2007: 5).
2. Vielen AutorInnen fordern eine Reform der schulischen Bildungs- und Berufsberatung, konkret eine größere Verbreitung eines eigenständigen Unterrichtsfachs in Verbindung mit praktischen Erfahrungsmöglichkeiten und Laufbahnberatung, insbesondere in der neunten Schulstufe in der Polytechnischen Schule (Dichatschek 2006: 17, Wieser 2008: 153f) (wobei die Einführung eines verpflichtenden Unterrichtsfaches in der 7. und 8. Schulstufe mit dem Schuljahr 2009/2010 umgesetzt wurde (bmukk 2009a, bmukk 2009b)).
3. Geraten wird zudem zu Einzelberatung und geschlechtssensibler Beratung sowie zur Erweiterung der Beratungsteams durch MentorInnen mit Migrationshintergrund, die muttersprachliche Beratung für Jugendliche und auch für Eltern anbieten und deren Ausbildungs- und Berufsbiographien vorbildhaft wirken können. Eine verstärkte Vernetzung der SchülerInnenberaterInnen mit dem AMS wird ebenfalls gefordert, insbesondere in Pflichtschulen.
4. Auch ReferentInnen des AMS sollten wieder vermehrt eingesetzt werden. Bei Elternabenden ein- bis zweimal im Jahr oder auch in Einzelgesprächen sollten Informationslücken über das österreichische Bildungswesen und die Maßnahmen und Angebote des AMS geschlossen werden. Die Lehrkräfte nehmen dabei eine zentrale Rolle ein, da sie für die rechtzeitige Bekanntgabe und für die Vermittlung des Sinns und der Chancen dieser Termine zuständig sind. Auch sollten im Rahmen der schulischen Ausbildung vermehrt Praktika ermöglicht und gefördert werden, um persönliche Kontakte mit den Betrieben aufbauen und Berufe kennenlernen zu können (Wieser 2008: 154ff).
5. Maßnahmen wie zB Berufsorientierungsunterricht, Beratungsdienste, Elternarbeit etc sollten stärker an die jeweilige regionale Bildungslandschaft und Arbeitsmarktlage angepasst werden (Dichatschek 2009: 22).
6. Um Sprachbarrieren im Beratungskontext zu überwinden sollten vermehrt BeraterInnen mit entsprechenden Kenntnissen eingesetzt werden bzw (frei-

willige) Sprachkurse bei MitarbeiterInnen des AMS und Beratungsinstitutionen sowie LehrerInnen gefördert werden. Auch der Einsatz von mehrsprachigen Broschüren und Informationsmaterial wird (weiterhin) empfohlen, aber auch niederschwellige Angebote (Bilder, Filme, Symbole statt geschriebenem Wort) können den Berufsorientierungsprozess der Jugendlichen unterstützen (Heckl 2007: 5). Ebenso wichtig wie sprachliche Kenntnisse sind interkulturelle Kompetenzen und transkulturelles Lernen, diese Themenbereiche sollten stärker in die Fortbildung für AMS-MitarbeiterInnen, LehrerInnen und MitarbeiterInnen von Beratungsinstitutionen integriert werden (Dichatschek 2009: 22).

7. Benachteiligungen, die dadurch entstehen, dass sich die Berufswahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund oft am sozialen Umfeld orientiert, können zum Teil durch gezielte Beratungsleistungen ausgeglichen werden (Alicke et al 2009: 12f). Besonders wichtig ist es, gerade bei MigrantInnen die Eltern schon früh in die Beratungsprozesse miteinzubinden, um realistische und ressourcenorientierte Bildungs- und Berufsentscheidungen zu unterstützen (vgl dazu auch Kapitel 1.3.1, Seite 9). Eine fruchtbare Zusammenarbeit beider Parteien ist erforderlich, wobei es über die Strukturen und Bedingungen einer erfolgreichen Einbeziehung der Eltern bisher nur wenig gesicherte Erkenntnisse gibt (Lentner 2011: 39).
8. Mario Steiner vom IHS beurteilt im Rahmen der Diskussion über die Einführung einer Ausbildungspflicht bis zum 18. Lebensjahr eine Übernahme der Verantwortung des Staats für die Jugendlichen grundsätzlich als positiv, weist aber darauf hin, dass hierzu eine spezielle Betreuung der Jugendlichen im Rahmen der Berufsorientierung zu schaffen ist. *Personal Coaches*, sollten gemeinsam mit den Jugendlichen ihre Interessen und Fähigkeiten erheben und einen Plan für ihre berufliche Zukunft erstellen sowie sie auf dem Weg zu diesem Ziel begleiten, wofür es in der Vergangenheit schon Beispiele gebe, die sich positiv bewährt hätten (Die Presse vom 14.04.2011).
9. Aus pädagogischer Perspektive ist die Förderung der persönlichen Kompetenzen von größter Bedeutung. Hierzu gehört zu allererst eine Stärkung des Selbstvertrauens, eine Steigerung der Ausdauer, eine Erhöhung der Flexibilität und eine Schaffung von Bewusstsein für die eigenen Interessen und den eigenen Willen, um mehr Entscheidungsfreiheit zu ermöglichen. Von besonderer Bedeutung ist es, die Kinder und Jugendlichen in ihrer Durchsetzungskraft zu stärken und ihnen damit Mittel in die Hand zu geben, um sich gegen bestehende Diskriminierungen wehren. Diese Kompetenzen sind für alle Kinder und Jugendlichen förderlich, erlangen aber im Zusammenhang mit migrationsspezifischen Gegebenheiten besondere Relevanz.
10. Außerdem ist *Empowerment* von großer Wichtigkeit. Es geht darum, die persönliche Wahrnehmung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu stärken, dass Interkulturalität, Transnationalität und Mehrsprachigkeit zukunftsfähige Potenziale darstellen, (kulturelles Kapital im bourdieuschen Sinn), an denen sowohl Kinder als auch PädagogInnen sich

orientieren können, anstatt sich einseitig auf Schwächen zu konzentrieren.<sup>12</sup>

## 1.4 Die duale Ausbildung

SchülerInnen, die sich in Österreich für eine Lehre entscheiden, steigen in das duale Berufsausbildungssystem ein. Der Begriff dual bedeutet, dass die Ausbildung auf zwei Träger aufgeteilt ist: den Lehrbetrieb und die Berufsschule. Die Lehrlinge schließen einen Lehrvertrag mit dem Lehrbetrieb ab und sind verpflichtet, die Berufsschule zu besuchen, die im Durchschnitt drei Jahre dauert (Pfalzer 2006: 8).

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind auf dem Lehrstellenmarkt stark benachteiligt. Sie absolvieren österreichweit deutlich seltener eine Lehre als Jugendliche ohne Migrationshintergrund - 2008/2009 betrug der Anteil der Lehrlinge mit nicht-deutscher Umgangssprache an allen Lehrlingen 8,2 Prozent (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft 2011b: 2), in Oberösterreich beläuft sich dieser Anteil sogar nur auf 4,1 Prozent (Dornmayr 2010: 58). Sie sind unterrepräsentiert, weil sie auch bei guten schulischen Leistungen geringere Chancen haben, eine Lehrstelle zu finden, und andererseits weil mehr als ein Drittel der Lehrlinge mit Migrationshintergrund eine begonnene Lehre wieder abbricht. Insbesondere junge Frauen mit Migrationshintergrund weisen eine hohe Lehrabbruchsquote auf (bmask 2010a: 37f). Als Gründe dafür werden angeführt: falsche Berufswahl, schlechtes Arbeitsklima, Kündigung durch den/die ArbeitgeberIn, geringe Motivation und Schwierigkeiten mit Vorgesetzten (Buechegger-Traxler und Niederberger 2009: 160, Heckl 2007: 3). Außerdem weisen Dornmayr et al (2006: 5) darauf hin, dass die Zahl der jungen Frauen zunimmt, die ihren Ausbildungsweg auf Grund einer Schwangerschaft unter- bzw abbrechen (Heckl 2008: 25).

### 1.4.1 Die Situation auf dem Lehrstellenmarkt in Österreich

In Österreich standen Ende des Jahres 2009 131.676 Lehrlinge in Ausbildung, über ein Fünftel davon in Oberösterreich, nämlich 28.009 (Wirtschaftskammern Österreichs: 2009). Betrachtet man die offizielle Statistik der Lehrstellenandrangsziffern, die sich auf die beim AMS gemeldeten Lehrstellensuchenden bezieht, so gab es im Durchschnitt des Jahres 2009 5.944 Lehrstellensuchende, hingegen nur 3.279 offene Lehrstellen.

Tirol und Salzburg sind die einzigen Bundesländer, in denen ein Überschuss an offenen Lehrstellen zu verzeichnen ist, wobei es in Salzburg fast doppelt so viele offene Lehrstellen wie Lehrstellensuchende gibt. Schwierig ist die Lage in Wien, wo über 1.400 Lehrstellensuchende nur 330 angebotenen Lehrstellen

<sup>12</sup>Vgl dazu auch die Ausführungen zur Institutionalisierung transnationaler Bildungsräume im Kapitel 1.2, Seite 2.

Letztlich muss man sich aber - aus pädagogischer wie aus institutioneller Sicht - auch über die Grenzen der Interventionen im Klaren sein. Berufsorientierung passiert nicht nur in pädagogischen oder institutionellen Kontexten, sondern (wahrscheinlich hauptsächlich) immer und überall dort, wo wir Erfahrungen im *echten Leben* machen, in den Milieus, in denen wir aufwachsen.

gegenüberstehen. Auch in Niederösterreich, der Steiermark und dem Burgenland gibt es mehr als doppelt so viele Lehrstellensuchende wie offene Lehrstellen.

In Oberösterreich stellt sich die Situation aufgrund des aktuell relativ geringen Überhangs an Lehrstellensuchenden vergleichsweise positiv dar (806 Lehrstellensuchende:646 Lehrstellen im Durchschnitt des Jahres 2009) (Putz 2010: 4). Gab es 2008 (wie auch in den Jahren zuvor) noch einen Lehrstellenüberhang in Oberösterreich, war vor allem im Krisen-Jahr 2009 eine starke Lehrstellenlücke zu verzeichnen. Im Juli 2010 kommen in Oberösterreich auf 1.260 Jugendliche, die nach einer Lehrstelle suchen, 445 sofort verfügbare Lehrstellen. Allerdings sind 1.622 nicht sofort verfügbare offene Lehrstellen gemeldet (AMS Arbeitsmarktdaten, Lehrstellenmarkt in OÖ).<sup>13</sup>

Eine Herausforderung für die Arbeitsmarktpolitik ist die räumlich-sektorale Spezialisierung in den diversen Regionen (Biffel 2009: 8). In Oberösterreich nehmen, im Gegensatz zu Wien, Industrie und Gewerbe noch einen relativ hohen Stellenwert für Beschäftigung und Wirtschaft ein, auch für die nächsten Jahre ist zu erwarten, dass der Produktionssektor ein wichtiges Standbein bleibt. Vor allem eher industriedominierte Branchen wie Metallerzeugung, Fahrzeugbau und Maschinen- und Elektrotechnik können mit Beschäftigungszuwächsen rechnen. In den übrigen Branchen (zB Textil und Leder, Chemie und sonstige produzierende Bereiche) werden zum Teil erhebliche Rückgänge erwartet.

Starke Beschäftigungszuwächse sind hauptsächlich im Dienstleistungsbereich zu erwarten, am stärksten im Bereich der unternehmensbezogenen Dienstleistungen dazu zählt auch der in Oberösterreich besonders bedeutsame Wirtschaftszweig der Arbeitskräfteüberlassung.<sup>14</sup> Der strukturelle Wandel der Wirtschaft hat auch zur Folge, dass sich der Trend zur Höherqualifizierung fortsetzen wird. Die Nachfrage an Arbeitskräften mit Pflichtschulabschluss wird weiter sinken, Lehr- und Fachschulberufe werden hinsichtlich des Wachstums die dominierenden Ausbildungsformen in Oberösterreich bleiben (Sozialressort des Landes Oberösterreich 2006: 21f, AK Oberösterreich 2008: 3ff).

Derzeit gibt es 226 anerkannte Lehrberufe (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft 2010) Die am häufigsten nachgefragten Lehrberufe in Oberösterreich sind in den Jahren 2008-2010 Einzelhandelskaufmann/-frau, Bürokaufmann/-frau, FriseurIn, KöchIn, MaurerIn und KFZ-TechnikerIn. Auf diese wenigen Berufe entfallen rund 43 bis 50 Prozent aller Lehrstellensuchenden. Die meisten Lehrstellen werden für die Lehrberufe Restaurantfachmann/-frau, KöchIn, Einzelhandelskaufmann/-frau, TischlerIn, FriseurIn und Bürokaufmann/-frau angeboten (rund 43 bis 52 Prozent aller Lehrstellen, AMS Arbeitsmarktdaten, Lehrstellenmarkt in OÖ - Monatsberichte jeweils Juli).

Eine vom AMS in Auftrag gegebene Studie geht davon aus, dass sich die Situation auf dem Lehrstellenmarkt generell in Österreich in den nächsten Jahren insofern entspannen dürfte, als in der Zeit von 2010 bis 2014 die Zahl der 15- bis 19jährigen sinken wird (um rund 33.400 Personen). Deshalb, so wird argumentiert, kann davon ausgegangen werden, dass sich der Lehrstellenandrang

<sup>13</sup>Als sofort verfügbare offene Stellen gelten solche, die bereits hätten angetreten werden können, deren gewünschtes Eintrittsdatum also in der Vergangenheit liegt. Nicht sofort verfügbare offene Stellen sind jene, die für Vermittlungsbemühungen zwar bereits bekanntgegeben wurden, die aber erst zu einem späteren Zeitpunkt besetzt werden können (AMS Arbeitsmarktdaten, Fachbegriffe: [http://www.ams.at/wien/ueber\\_ams/14200.html](http://www.ams.at/wien/ueber_ams/14200.html) ).

<sup>14</sup>Hier handelt es sich jedoch möglicherweise um ein statistisches Artefakt. Es stellt sich die Frage an welche Betriebe die Arbeitskräfte überlassen werden, welche nicht geklärt werden konnte.

verringert, wodurch Jugendliche wieder leichter eine Lehrstelle finden (Gregoritsch et al 2010: 6). Mehrere Studien zeigen jedoch, dass dies differenzierter betrachtet werden muss, worauf Ende des Kapitel 1.4.2, Seite 22) eingegangen wird.

### 1.4.2 Überbetriebliche Ausbildung

Schon seit vielen Jahren besteht die Schwierigkeit, dass es zu wenige Lehrstellen gibt. Daher wurde 1998 das JASG (Jugendausbildungssicherungsgesetz) beschlossen (Österreichisches Parlament 2001). Im Rahmen der überbetrieblichen Ausbildung wurden vom AMS organisierte JASG-Lehrgänge für Jugendliche geschaffen, die keine Lehrstelle finden können. Ziel ist es, allen Jugendlichen einen vollwertigen Lehrabschluss zu garantieren und sie im Lauf der Ausbildung auf einen regulären betrieblichen Ausbildungsplatz zu vermitteln (Bundeskanzleramt 2009). Während des Lehrgangs werden zusätzlich zur Unterweisung in den Ausbildungsinhalten der Lehre auch individuelle Berufsperspektiven und -wünsche abgeklärt sowie Bewerbungstrainings durchgeführt (Lassnigg 2006: 11).

Mit der Änderung des Berufsausbildungsgesetzes 2008 wurden die JASG-Lehrgänge durch ein neues Maßnahmenpaket ersetzt, wodurch die überbetriebliche Ausbildung (*überbetriebliche Lehrausbildung im Auftrag des AMS gem. §30b BAG (ÜBAs)*) rechtlich der betrieblichen Lehre gleichgestellt wurde. Im Rahmen der ÜBAs erfolgen verschiedene Zusatzförderungen, wie zum Beispiel Sprachunterricht, durch die eventuell bestehende Defizite aufgeholt werden können. Anzumerken ist hier, dass es auch im Kontext der betrieblichen Lehre die Möglichkeit gibt, für Lehrlinge spezielle Fördermaßnahmen durchzuführen (bmask 2010b, Rainer 2009, Dornmayr 2010: 76).

Derzeit gibt es die auslaufenden JASG-Lehrgänge und die neuen Lehrgänge, wobei bei letzteren drei Ausbildungsschienen zu unterscheiden sind (bmask 2010b, Rainer 2009, Dornmayr 2010: 76):

1. *ÜBA 1 (sog. Langform)*: Hier wird die gesamte Lehrzeit im Rahmen der überbetrieblichen Ausbildung bei einem Träger absolviert - die Praxisausbildung erfolgt in Lehrwerkstätten.
2. *ÜBA 2 (sog. Kurzform)*: Ein Teil der Lehrzeit - in der Regel ein Jahr - wird im Rahmen der überbetrieblichen Ausbildung absolviert, die Praxisausbildung erfolgt jedoch - wenn möglich - betrieblich, wobei eine Vermittlung in den Betrieb, in dem die Praxis absolviert wird, angestrebt ist. Das Sozialministerium spricht von guten Vermittlungsquoten. In beiden Varianten besuchen die Lehrlinge regulär die Berufsschule, so wie die betrieblichen Lehrlinge auch.
3. *Integrative Berufsausbildung (IBA)*: Diese richtet sich konkret an benachteiligte Jugendliche - etwa mit geistigen Behinderungen bzw extremen Förderbedarf. Es gibt hier erstens die Möglichkeit einer verlängerten Lehrausbildung, in der das erste Jahr, in dem die Grundlagen vermittelt werden, doppelt absolviert wird und zweitens kann auch eine Teillehre absolviert werden (nur ein Teil der Lehre wird durchlaufen, die Lehre kann später fortgesetzt werden).

Die *IBA* gab es auch schon im alten System - hier dürfte es keine wesentlichen Veränderungen geben (Pfalzer 2006: 10f). Bei *ÜBA 1* und *ÜBA 2* kam es



jedoch zu Änderungen: Während bei *ÜBA 1* die Vermittlung in ein reguläres Lehrverhältnis nicht mehr angestrebt wird, so wie es bei den nun auslaufenden JASG-Lehrgängen war, erfolgt bei *ÜBA 2* die Praxisausbildung wenn möglich von Anfang an betrieblich, was sich nach ersten Einschätzungen positiv auf die Vermittlungsquoten auswirkt. Die Lehrlinge werden vom Träger bezahlt und nicht von dem Betrieb, in dem der betriebliche Teil der Ausbildung absolviert wird, wobei die *ÜBA*-Lehrlinge bedeutend weniger Geld bekommen als die regulären Lehrlinge. Ein regulärer Lehrling bei der ÖBB verdient zum Beispiel im ersten Lehrjahr etwa 400 Euro, ein *ÜBA*-Lehrling, der im Extremfall neben dem regulären Lehrling auf der Werkbank sitzt und die gleiche Arbeit ausführt, bekommt hingegen nur 240 Euro (bmask 2010b). Das Geld, das der *ÜBA*-Lehrling erhält, wird nicht als Lehrlingsentschädigung bezeichnet, sondern als Ausbildungshilfe (Arbeiterkammer Wien 2010: 27).

Insgesamt betrug die Zahl der TeilnehmerInnen (Personen im Programm) an überbetrieblichen Ausbildungen im Auftrag des AMS im Ausbildungsjahr 2009/2010 bis zum Stichtag 12. März 2010 etwas über 10.000 Personen. Darunter waren 7.533 TeilnehmerInnen an der *überbetrieblichen Lehrausbildung gemäß §30b BAG (ÜBA)* (63 Prozent von diesen in der *ÜBA 1* und 37 Prozent in der *ÜBA 2*; 503 TeilnehmerInnen an beiden Varianten in Oberösterreich), 1.477 TeilnehmerInnen an den auslaufenden JASG-Lehrgängen und 1.022 TeilnehmerInnen an einer integrativen Berufsausbildung.<sup>15</sup> Die Zahl der vom AMS bereitgestellten bzw finanzierten überbetrieblichen Ausbildungsplätze ist im Vergleich zum Ausbildungsjahr 2008/2009 in etwa gleich geblieben (Dornmayr 2010: 76f, 80).

Aufgrund des erschwerten Zugangs zum Lehrstellenmarkt finden sich viele Jugendliche mit Migrationshintergrund in der überbetrieblichen Ausbildung (auch *Auffangnetze für Jugendliche* genannt) wieder (Gstach 2002: 309). In Niederösterreich weisen beispielsweise rund 19 Prozent der JASG-TeilnehmerInnen einen Migrationshintergrund auf (Heckl 2008: 25), in Wien sind es zwei Drittel (Heckl 2006: 1). Österreichweit haben ca 17 Prozent der TeilnehmerInnen an der gesamten überbetrieblichen Ausbildung eine nicht-österreichische Staatsbürgerschaft. In der *ÜBA* beträgt dieser Anteil 17,3 Prozent und in den JASG-Lehrgängen 15,3 Prozent. Besonders hoch ist der Anteil nicht-einheimischer TeilnehmerInnen in der integrativen Berufsausbildung mit 23,0 Prozent (Dornmayr 2010: 76-78).

Da die *ÜBA*-Lehrgänge erst seit kurzem bestehen, liegen derzeit noch keine öffentlich zugänglichen Evaluationen dieser Arbeitsmarktmaßnahme vor. In der Folge beschränken sich die Ausführungen daher auf die JASG-Lehrgänge (bmask 2010b).

Innerhalb der Lehrgänge wurden im Rahmen einer Untersuchung von JASG-Lehrgängen in Niederösterreich deutliche Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund festgestellt. Erstens liegt das erklärte Ziel der Maßnahme - die Vermittlungsquote in reguläre betriebliche Ausbildungsverhältnisse - bei TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund niedriger als bei anderen Lehrlingen (38:50 Prozent). Zweitens brechen Lehrlinge mit Migrationshintergrund den Lehrgang viel häufiger ab als TeilnehmerInnen ohne Migra-

---

<sup>15</sup>Es handelt sich hier im Gegensatz zur Lehrlingsstatistik nicht um eine Stichtagsbetrachtung, sondern um die AusbildungsteilnehmerInnen des gesamten Ausbildungsjahres (sog. *Personen im Programm*) dh. inkl. AusbildungseinsteigerInnen nach dem Stichtag der Lehrlingsstatistik (Ende Dezember), sowie Drop-Outs.

tionshintergrund (47:35 Prozent). Die Abbrüche sind teilweise auf die geringe Ausbildungsentschädigung zurückzuführen. Aus ökonomischen Gründen tendieren Jugendliche mit Migrationshintergrund dazu, einen voll bezahlten Hilfsarbeiterjob anzunehmen (Heckl 2008: 62ff).

Eine weitere Problematik ist, dass die ÜBA-Ausbildung von den Wirtschaftsbetrieben häufig als *Lehre zweiter Klasse* gesehen wird, was dazu führt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Arbeitsmarkt zusätzlich zu den bestehenden Vorurteilen einem weiteren Wettbewerbsnachteil unterliegen. Es wurde außerdem auch festgestellt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund eine betriebliche Lehre häufiger zu Ende führen als eine Lehre im Rahmen einer Ausbildungseinrichtung (Heckl 2007: 3).

Aufgrund des prognostizierten Rückgangs der Zahl der Jugendlichen in den nächsten Jahren wird häufig die These vertreten, dass hierdurch ein Fachkräftemangel entsteht und sich die Probleme in Bezug auf die überbetriebliche Ausbildung somit demographisch lösen werden. (Vgl hierzu auch Kapitel 1.4.1, Seite 20). In einer aktuellen deutschen Studie wurde jedoch festgestellt, dass die demographische Entwicklung nicht zwangsweise eine Verlagerung von der überbetrieblichen zur betrieblichen dualen Ausbildung bedeutet. Die Zahl der Jugendlichen in der überbetrieblichen Ausbildung wird nur etwas zurückgehen, da die demographische Entwicklung nur eine, aber nicht die einzige, Komponente darstellt, die über Umfang und Struktur der überbetrieblichen Ausbildung entscheidet. Berücksichtigt werden muss, dass auf der einen Seite Unternehmen bei Fachkräftemangel auch Alternativen zur Verfügung stehen, wie zB Rekrutierung von Arbeitskräften aus angrenzenden Qualifikationssegmenten oder Weiterbildung der Stammbeslegschaft. Auf der anderen Seite spielen Bildungsentscheidungen eine Rolle, etwa wie viele Menschen sich anstatt einer Lehre für ein Studium oder für eine Ausbildung jenseits des dualen Systems entscheiden bzw welcher Lehrberuf angestrebt wird. Außerdem ist festzuhalten, dass sich der prognostizierte Fachkräftemangel nur zum Teil auf Berufsfelder bezieht, die einer dualen Ausbildung bedürfen (Euler 2010: 3-5).

Die überbetrieblichen Ausbildungsalternativen werden aufgrund der Ausbildungsgarantie des Bundes angeboten. Da eine relativ große Zahl von Jugendlichen diese Alternativen nicht wahrnimmt und auch am Arbeitsmarkt nicht unterkommt (etwa fünf Prozent aller PflichtschulabsolventInnen arbeiten als HilfsarbeiterInnen arbeiten und weitere fünf Prozent sind weder erwerbstätig noch in einer Ausbildung), wurde von Sozialminister Hundsdorfer zuletzt eine Ausbildungspflicht vorgeschlagen die von den Medien teilweise unsachlich kommentiert wurde (die Jugendlichen wollen nicht lernen, verbringen ihre Zeit lieber mit Freizeitaktivitäten) (Der Standard vom 12.04.2011, Die Presse vom 14.04.2011, Die Presse vom 31.03.2011). Dem widerspricht die Tatsache, dass die Hälfte dieser Jugendlichen als HilfsarbeiterInnen arbeiten, und dass ihre Zahl auch innerhalb Österreichs stark von der Wirtschaftsstruktur und Gegebenheiten des Bildungssystems abhängt (sh Bundesländervergleich, Seite xx).

Zu klären wären auch die Wechselwirkung einer solchen Ausbildungspflicht mit dem bestehenden Asylgesetz. Eine Lehrausbildung gilt entgegen den Empfehlungen der ILO rechtlich nicht als Ausbildung, sondern als Arbeitsverhältnis (Fronek 2010: 151), wodurch jugendliche AsylwerberInnen einerseits die Pflicht zur einer Ausbildung hätten, die ihnen andererseits nicht erlaubt ist.

Schließlich muss noch darauf hingewiesen werden, dass es auch sozial benachteiligte Jugendliche mit vielfältigen Problemlagen bzw Motivations- und

Lernproblemen gibt, die keinen Zugang zur überbetrieblichen Ausbildung haben, weil diese für sie nicht niederschwellig genug ansetzt. Ein Beispiel dafür, wie diese Jugendlichen in den Arbeitsmarkt integriert werden können, sind Produktionsschulen, wie etwa die *VSG Produktionsschule factory* in Linz, die die Jugendlichen nach Beendigung der Schulpflicht bei ihrem Einstieg in Beruf oder Ausbildung unterstützt, in dem sie ua in Werkstätten positive Lern- und Arbeitserfahrungen sammeln können. In diesen Einrichtungen haben fast zwei Drittel der TeilnehmerInnen einen Migrationshintergrund (Bergmann und Schlepa 2011: 56, VSG Produktionsschule 2009).

### 1.4.3 Empfehlungen

1. Obwohl das Ziel, Jugendliche in das Berufsausbildungssystem einzubinden, eine positiv zu bewertende Maßnahme darstellt, ist zu hinterfragen, ob und inwieweit durch die bestehenden Regelungen eine Zwei-Klassen-Lehrausbildung geschaffen wird, die entsteht, weil (1) Jugendliche mit Migrationshintergrund ihre Lehrausbildung viel häufiger im Rahmen der ÜBAs absolvieren, (2) weil die überbetriebliche Ausbildung von den Betrieben als Ausbildung zweiter Klasse verstanden wird und weil (3) Einkommensunterschiede zwischen den beiden Ausbildungskategorien geschaffen werden, die nicht durch Unterschiede in der Tätigkeit zu rechtfertigen sind. Von den Jugendlichen selbst wird die Höhe der Ausbildungsentschädigung stark kritisiert, in der Literatur wird auch eine Erhöhung empfohlen (vgl Heckl 2008: 89ff). Hinterfragt werden muss, ob der Einkommensunterschied zwischen betrieblicher und ÜBA-Lehre durch begleitende Unterstützungsmaßnahmen (wie Persönlichkeitstrainings, Sprachkurse, etc), die exklusiv ÜBA-Lehrlingen geboten werden, gerechtfertigt wird.
2. Freilich sind bereits bei der Höhe der derzeitigen Ausbildungsentschädigung die Kosten für die ÜBAs vergleichsweise hoch. Dornmayr (2010) weist darauf hin, dass die überbetriebliche Lehrausbildung die bei weitem teuerste Ausbildungsform darstellt, für die wesentlich mehr öffentliche Mittel benötigt werden als für die Ausbildung in berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (Dornmayr 2010: 81, 86-89, 106-107). Aus bildungspolitischen, pädagogischen [und] arbeitsmarktbezogenen Überlegungen ist darum eindeutig der betrieblichen Lehrausbildung der Vorzug einzuräumen, die überbetriebliche Lehrausbildung sollte nur als Ergänzung fungieren.
3. Eine interessante Empfehlung ist die Einführung von muttersprachlichen Sprachkursen, die dabei helfen, sprachliche Barrieren abzubauen und die durch die Aufwertung der Muttersprache motivationssteigernd wirken. Vor allem aber stellt der Erwerb von berufsspezifischem muttersprachlichen Fachvokabular eine wichtige Zusatzqualifikation dar, ua weil - wie in Kapitel 1.2.2, Seite 5 erwähnt - viele österreichische Firmen in der Türkei und noch stärker in den ost- und südosteuropäischen Ländern vertreten sind. Diese Maßnahme sollte stark an die Berufswünsche der Jugendlichen gekoppelt sein, damit konkrete, nachvollziehbare Ziele verfolgt werden können (Wieser 2008: 156, Heckl 2006: 26, Hofer 2009: 85). Diese Empfehlung gilt vor allem vor dem Hintergrund der Entwicklung transnationaler Ori-

entierungen.<sup>16</sup>

4. Der latenten Diskriminierung, der Jugendliche mit Migrationshintergrund am Lehrstellenmarkt ausgesetzt sind, sollte durch LehrstellenakquisiteurInnen, TrainerInnen und AMS verstärkt entgegengewirkt werden. Konkrete Vorschläge wie derartige Bemühungen gestaltet sein sollten, werden jedoch nicht genannt. Auch wird empfohlen, dass verstärkt das Umfeld der Jugendlichen mitbetreut wird (Heckl 2008: 89ff).
5. Alternativen zur überbetrieblichen Ausbildung müssen in der regulären betrieblichen Lehre selbst gesucht werden. UnternehmerInnen, die noch keine oder schlechte Erfahrungen mit MigrantInnen gemacht haben, begegnen diesen vielfach mit Vorbehalten. Hier sollten gezielte Sensibilisierungsmaßnahmen gesetzt werden, um Stereotypisierungen und Vorbehalte abzubauen. Vor allem die Stärken von MigrantInnen sollten betont werden (zB interkulturelle Kompetenz, Mehrsprachigkeit). Auch der Erfahrungsaustausch zwischen Betrieben (zB Erfolgs-Geschichten) könnte in diesem Zusammenhang forciert, gefördert und unterstützt werden (Heckl 2007: 5).
6. Es sollten speziellen Beratungsaktivitäten für Betriebe entwickelt und ausgebaut werden, um ein Bewusstsein für die Lage und Probleme der Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu schaffen (Lassnigg 2006: 12).
7. Eine wichtige Möglichkeit, die reguläre betriebliche Ausbildung zu forcieren, ist das System der LehrstellenakquisiteurInnen, das von den Wirtschaftskammern der Länder organisiert wird. Bundesweit gab es 2009 23 LehrstellenakquisiteurInnen. Mitte 2007 bis Mitte 2009 konnten bei 9.109 kontaktierten Betrieben 3.678 Lehrstellenzusagen erzielt werden (Wirtschaftskammer Österreich 2009). In Wien gibt es eine Zusammenarbeit zwischen der Wiener Wirtschaftskammer und dem Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds (waff). Die Wirtschaftskammer organisiert und akquiriert die Lehrstellen, woraufhin der waff - finanziert von der Stadt Wien - die Lehrlinge sucht, damit die Lehrstellen besetzt werden können. Für etwa zwei Drittel der Lehrstellen werden Lehrlinge gefunden (waff 2010). Auch in Oberösterreich wird das System der Lehrstellenakquisition angewandt, zB im Rahmen des ESF-Projekts *Chancenschmiede* (Drehscheibe.Migration.Arbeitsmarkt 2010).
8. Eine gezieltes Ansprechen von UnternehmerInnen mit Migrationshintergrund, zB durch Förderung zusätzlicher LehrstellenakquisiteurInnen mit Migrationshintergrund könnte das Lehrstellenangebot erweitern. Oftmals ist solchen UnternehmerInnen die Lehrlingsausbildung nicht bekannt, möglicherweise auch, weil sie in den jeweiligen Herkunftsländern kaum Tradition hat (Wieser 2008: 162).
9. Schließlich muss mit Nachdruck darauf hingewiesen werden, dass die Lehrausbildung gesetzlich als Ausbildung anerkannt werden sollte, wie dies auch von der International Labour Organisation empfohlen wird (Fronek

---

<sup>16</sup>Vergleiche dazu die Ausführungen zum Thema Transnationalität im Kapitel 1.3.4, Seite 12.

2010: 151), damit jugendlichen AsylwerberInnen diese Möglichkeit nicht verwehrt bleibt.

## 1.5 Arbeitslosigkeit und Arbeitssuche

### 1.5.1 Arbeitslosigkeit

Ausländische StaatsbürgerInnen bzw Menschen mit Migrationshintergrund sind in der Regel häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen: So lag die Arbeitslosigkeit im Jahr 2008 bei rund 9 Prozent für Nicht-EU-StaatsbürgerInnen und bei rund 6 Prozent für EU-BürgerInnen, während nur rund 3 Prozent der InländerInnen arbeitslos waren. Etwa jedeR dritte Arbeitssuchende hatte im Jahr 2008 einen Migrationshintergrund, die Arbeitslosenquote lag für diese Personengruppe bei rund 8 Prozent, während nur etwa 3 Prozent jener Personen nach Arbeit suchte, von denen mindestens ein Elternteil im Inland geboren wurde.

Im Krisenjahr 2009 stieg die Arbeitslosigkeit in allen Bevölkerungsgruppen: Die Gesamtarbeitslosenquote lag bei rund 5 Prozent (internationale Definition). AusländerInnen bzw Menschen mit Migrationshintergrund waren jedoch mit mehr als doppelt so hohen Arbeitslosenquoten wie jene der InländerInnen (10:4 Prozent) weitaus stärker betroffen. Türkische StaatsbürgerInnen und Angehörige sonstiger Nicht-EU-Staaten waren dabei mit den höchsten Arbeitslosenquoten konfrontiert (20:12 Prozent). Aber auch MigrantInnen aus dem ehemaligen Jugoslawien waren relativ stark betroffen (Arbeitslosenquote im Jahr 2009: rund 11 Prozent), während sich die Arbeitslosenquoten der EU- und EWR BürgerInnen nur leicht über jenen der InländerInnen bewegten. Gleichzeitig mit dieser Entwicklung stieg 2009 auch die Anzahl an ausländischen SchulungsteilnehmerInnen (Statistik Austria 2009b: 223; Statistik Austria 2010: 231; Statistik Austria et al 2010: 56f).

Der Anteil aller Jugendlichen im Alter von 15 bis 19 Jahren, die keiner schulischen oder betrieblichen Ausbildung nachgehen und auch nicht erwerbstätig sind, betrug 2008 ca sechs Prozent, womit Österreich im Vergleich mit neun anderen europäischen Ländern an siebenschlechtester Stelle steht (Bertelsmannstiftung 2008: 1)<sup>17</sup> In Oberösterreich lag die Jugendarbeitslosenquote 2009 bei 4 Prozent (Dornmayr 2010: 97). Jugendliche MigrantInnen sind üblicherweise besonders stark von Arbeitslosigkeit bedroht, so haben zB rund zwei Drittel der jugendlichen KundInnen des Wiener AMS einen Migrationshintergrund (Heckl 2007: 1). 2008 betrug die Arbeitslosenquote von Jugendlichen mit Migrationshintergrund rund 6 Prozent und war somit doppelt so hoch, wie jene der Jugend mit österreichischen Eltern (rund 3 Prozent) (bmask 2009: 54). Im von der weltweiten Wirtschafts- und Finanzkrise erschütterten Jahr 2009 war die Jugend generell mit einer Arbeitslosenquote (internationale Definition) der 15- bis 24jährigen von rund 10 Prozent stärker betroffen als der altersunabhängige Gesamtdurchschnitt. Bei den jungen MigrantInnen der zweiten Generation lag die Arbeitslosenquote mit rund 12 Prozent noch etwas höher, und überstieg damit auch jene der Elterngeneration (rund 10 Prozent). Jugendliche mit Staatsangehörigkeiten von Nicht-EU-Staaten (Türkei, Schweiz und die Nachfol-

---

<sup>17</sup>Diese zehn europäischen Vergleichsländer sind (in aufsteigender Reihenfolge der Prozentwerte): Niederlande, Polen, Tschechien, Dänemark, Deutschland, Frankreich, Österreich, Großbritannien, Italien und Spanien.

gestaaten des ehemaligen Jugoslawien sind hier nicht inkludiert) litten dabei am stärksten unter Arbeitslosigkeit. (Statistik Austria 2010: 231; Statistik Austria et al 2010: 56f).

Auch in Oberösterreich kam es nach den beschäftigungsstarken Jahren 2006 bis 2008 im Jahr 2009 zu einem starken Anstieg der Arbeitslosigkeit: Die Arbeitslosenquote stieg auf rund 5 Prozent (+43 Prozent) - sie lag damit zwar unter dem österreichweiten Durchschnitt von rund 7 Prozent (nationale Definition), dennoch verzeichnete Oberösterreich damit die stärkste Zunahme an Arbeitslosigkeit im Bundesländervergleich. Zu den Hauptbetroffenen zählten auch hier Jugendliche: Im Vergleich zu 2008 stieg die Jugendarbeitslosigkeit in Oberösterreich um rund 43 Prozent, die Arbeitslosenquote der unter 25jährigen Jugendlichen betrug 2009 5,8 Prozent und bei Jugendlichen zwischen 20 und 24 Jahren sogar rund 7 Prozent (+47 Prozent). Männliche Jugendliche waren dabei stärker von den Zuwächsen betroffen als weibliche. AusländerInnen waren generell - unabhängig vom Alter - mit dem höchsten Anstieg an Arbeitslosigkeit konfrontiert: +55 Prozent. Mittlerweile beginnt sich die Arbeitsmarktlage aber wieder etwas zu entspannen, Arbeitslosigkeit und Jugendarbeitslosigkeit sind wieder rückläufig (AMS Data Warehouse).

Ingesamt betrachtet haben MigrantInnen aufgrund der überproportionalen Positionierung in Branchen mit hoher saisonaler aber auch struktureller Arbeitslosigkeit meist auch ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko. Hinzu kommt, dass durch die Segmentierung des Arbeitsmarktes bzw durch die Konkurrenz mit neu zugezogenen MigrantInnen eine Reintegration schwieriger ist (Fassmann; Reeger 2007: 196f). Auch aus aktuellen Arbeiten der OECD (2009, 2010) zur internationalen Entwicklung im Bereich der Migration geht hervor, dass junge Erwachsene mit Migrationshintergrund, selbst mit gleichem Bildungsstand, deutlich geringere Beschäftigungschancen aufweisen als jene ohne Migrationshintergrund, wiewohl in Österreich im internationalen Vergleich die Arbeitsmarktintegration von Niedrigqualifizierten relativ gut ausfällt. Der Erwerb der Staatsangehörigkeit die Einbürgerung hat aber jedenfalls einen positiven Einfluss auf die Arbeitsmarktteilnahme und Beschäftigungswahrscheinlichkeit.

### 1.5.2 Arbeitssuche

Gemäß einer aktuellen repräsentativen Befragung von AMS und GfK, die sich auf die gesamte migrantische Bevölkerung bezieht und nicht speziell auf Jugendliche fokussiert, ist das AMS der wichtigste Ansprechpartner bei der Arbeitssuche. Auf die Frage an wen sich die MigrantInnen wenden würden, wenn sie eine Arbeit finden wollten, würden sich zwei Drittel an das AMS wenden. Sechs von zehn würden sich auch im Verwandten- und Bekanntenkreis umhören bzw Zeitungsinserate ansehen, um Arbeit zu finden. JedeR zweite MigrantIn würde Jobbörsen im Internet durchforsten und Blindbewerbungen absenden. An das AMS wenden möchten sich in erster Linie MigrantInnen der ersten Generation, Frauen, gering qualifizierte und arbeitslose MigrantInnen, besser Qualifizierte und jüngere MigrantInnen favorisieren dagegen die Jobsuche im Internet. Etwa ein Drittel der Befragten würde dabei auch einen Job antreten, der nicht den eigenen Vorstellungen oder Qualifikationen entspricht.

Knapp die Hälfte der MigrantInnen hält das Stellenangebot in ihrem Wunschberuf in Österreich für ausreichend. Jeweils ein Fünftel bewerten das Angebot als ausgezeichnet bzw als schlecht. Rund die Hälfte der Befragten stuft ihre

Deutschkenntnisse, ihre Grundausbildung und ihre Zusatzkenntnisse in ihrem Wunschberuf als ausreichend ein. Vier von zehn halten ihre Praxiserfahrungen sogar für ausgezeichnet (Kostera 2009: 9f).

Auch Jugendliche mit Migrationshintergrund sind bei der Arbeitsuche mit Schwierigkeiten durch den segmentierten Arbeitsmarkt konfrontiert. Hinzu kommt, dass aufgrund der häufig angespannten finanziellen Lage der Eltern, das Erwerbseinkommen im Vordergrund steht und eine länger dauernde berufsorientierte Ausbildung vielfach nicht in Erwägung gezogen wird. Demgemäß können die Jugendlichen bei ihrer Suche nach Lehrberufen auch nicht so leicht nach Interessenslage vorgehen, sondern richten ihren Fokus stärker auf offene Lehrstellen (Biffl 2009: 10). Jugendliche mit Migrationshintergrund müssen vor dem Hintergrund fehlender familiärer Ressourcen häufig Selbstplatzierungsleistungen erbringen: Sie müssen die Konkretisierung von Bildungs- und Berufszielen selbst übernehmen, gleichzeitig aber auch ihre Interessen gegenüber schulischen Instanzen selbst vertreten. Infolgedessen kann sich die Lehrstellensuche bzw die Meldung beim AMS verzögern, oder gar ausbleiben (Wieser 2008: 7). Aber auch nach Abschluss einer Ausbildung zeigen sich Benachteiligungen in längeren Übergangsphasen zwischen Ausbildung und erstem Beruf, in Hinblick auf das Ausmaß an erfahrener Arbeitslosigkeit aber auch Fort- und Weiterbildungsaktivitäten. Diese Unterschiede zwischen Mehr- und Minderheitspopulation treten auch bei gleicher Qualifikation auf (Weiss 2007: 50).

Darüber hinaus erschweren sprachliche Barrieren den Zugang zum Arbeitsmarkt für jugendliche MigrantInnen. Sie stellen für AMS-MitarbeiterInnen bei der Beratung von Jugendlichen vielfach eine besondere Herausforderung dar. Auch die zuständigen Behörden nehmen häufig auf mangelnde Sprachkenntnisse keine Rücksicht. Die AMS-MitarbeiterInnen sehen sich auch in einem Spannungsfeld zwischen *kultureller Rücksichtnahme* und AMS-spezifischen Vorgaben, und obwohl die BeraterInnen bemüht sind, die speziellen Bedürfnisse im Beratungsprozess zu berücksichtigen, hat etwa ein Zehntel der Jugendlichen das Gefühl *anders* behandelt zu werden (Heckl 2007: 4f, Biffl 2009: 107). Etwa die Hälfte der Jugendlichen kommt allein zu den AMS-Beratungsgesprächen - mit der Hoffnung auf einen Arbeitsplatz oder eine Lehrstelle. Häufig werden die AMS-Termine gemeinsam mit FreundInnen absolviert, die Eltern begleiten ihre Kinder kaum zum AMS, was - nach Heckl - den meist geringen Rückhalt in der Familie widerspiegelt. Eine Aufgabe der AMS-BeraterInnen ist es, den Jugendlichen regelmäßig Stellenanzeigen mitzugeben. Nur bei einem Drittel entsprechen diese Stellenanzeigen den Berufswünschen, rund ein Viertel erhält gar keine passenden Stellenanzeigen. Demgemäß wünschen sich die Jugendlichen mehr Unterstützung bei der Auswahl passender Stellen sowie beim Bewerbungsprozess. Auch die MitarbeiterInnen des AMS orten in diesem Bereich den größten Bedarf, können ihn aber aus Mangel an Ressourcen nicht abdecken (Heckl 2007: 4).

Fast die Hälfte der in einer Studie befragten arbeitssuchenden migrantischen Jugendlichen in Wien nimmt eine Benachteiligung am Arbeitsmarkt aufgrund des Migrationshintergrundes wahr. Diskriminierungen seien dabei vor allem auf rassistisches Verhalten von UnternehmerInnen, unter anderem aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse der Jugendlichen, zurückzuführen. Jugendliche und AMS-BeraterInnen geben übereinstimmend an, dass es besonders dort, wo der Migrationshintergrund durch Hautfarbe oder Kleidung sichtbar wird, zu verstärkten Vorbehalten kommt (Heckl 2007: 3).

Ein großes Problem ist, dass vielfach bereits für einfache Tätigkeiten (zB im Reinigungsbereich) akzentfreies Deutsch verlangt wird (Heckl 2007: 3ff). Diese Forderung der Unternehmen stellt eine mittelbare Diskriminierung nach dem 2004 geänderten Gleichbehandlungsgesetz dar. Mit der Änderung vom 1. Juli 2004 wurde das Gleichbehandlungsgesetz von 1979, das die Gleichbehandlung von Frauen und Männern im Arbeitsleben zum Gegenstand hatte, an die Antidiskriminierungsrichtlinien der Europäischen Union angepasst:

“Aufgrund der ethnischen Zugehörigkeit, der Religion oder Weltanschauung, des Alters, der sexuellen Orientierung oder des Geschlechtes darf niemand im Zusammenhang mit einem Arbeitsverhältnis diskriminiert werden.”

“Diskriminierung ist jede benachteiligende Differenzierung, die ohne sachliche Rechtfertigung vorgenommen wird.”

Die Diskriminierung darf weder unmittelbar noch mittelbar erfolgen. Eine unmittelbare Diskriminierung liegt vor, wenn eine Person aus den oben genannten Gründen in einer vergleichbaren Situation schlechter behandelt wird als andere. Eine mittelbare Diskriminierung ist gegeben, wenn scheinbar neutrale Regelungen oder Verfahren bestimmte Personen aus oben genannten Gründen benachteiligen. Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn für eine Tätigkeit perfekte Deutschkenntnisse verlangt werden, obwohl diese für die Ausübung dieser Tätigkeit nicht zwingend notwendig sind, wobei die oben erwähnte oftmalige Forderung der Unternehmen nach akzentfreiem Deutsch bei einfachen Tätigkeiten sogar noch einen Schritt weiter geht, da hier nicht einmal die korrekte Anwendung der Deutschen Sprache von der ArbeitgeberIn als ausreichend betrachtet wird (Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen 2005: 45-46).

Vor diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass laut Heckl eine leichtere Arbeitsmarktintegration in Branchen gegeben zu sein scheint, in denen bereits UnternehmerInnen mit Migrationshintergrund tätig sind. Zu den Stärken der jugendlichen MigrantInnen am Arbeitsmarkt zählen nach Auskunft der AMS-BeraterInnen ihre (Mutter-)Sprachkenntnisse, teilweise wird ihnen aber auch eine höhere Einsatzbereitschaft konzediert (Heckl 2007: 3).

### 1.5.3 Empfehlungen

1. Fehlende Bildungsabschlüsse erschweren die beruflichen Einstiegs- und Aufstiegsmöglichkeiten von Jugendlichen massiv. Die Möglichkeit, Schulabschlüsse insbesondere Pflichtschulabschlüsse kostenlos nachzuholen sollte daher noch weiter ausgebaut und flächendeckend angeboten werden (sh Kapitel 1.2, Seite 2).
2. MigrantInnen stellen eine sehr heterogene Bevölkerungsgruppe dar (Aufenthaltsdauer, Herkunft, Bildung etc). Um Stereotypisierungen zu vermeiden ist daher die Sensibilisierung auf diese Aspekte wichtig. Interkulturelle Trainings werden zu diesem Zweck bereits vermehrt verlangt und angeboten (zB in der TrainerInnen-Ausbildung). Dennoch könnte die (kontinuierliche) Weiterbildung in diesem Bereich, für Angestellte in Behörden, AMS-BeraterInnen und TrainerInnen noch stärker gefördert werden (Biff 2009: 107, Wieser 2008: 7).



3. Die Forderung nach akzentfreiem Deutsch für einfache Tätigkeiten stellt, wie die Ausführungen in Kapitel 1.5.2, Seite 28) zeigen, eine Diskriminierung durch die UnternehmerInnen dar. In diesem Fall gilt es, bei den Betrieben anzusetzen. Zwei wichtige Empfehlungen sollen hier ausführlicher behandelt werden:

*Förderung von Betriebsvereinbarungen gegen Diskriminierung:* Betriebsvereinbarungen sind freiwillige schriftliche rechtsverbindliche Vereinbarungen zwischen BetriebsinhaberInnen und dem Betriebsrat, die dazu dienen können, konkrete Maßnahmen zur Gleichbehandlung von MigrantInnen im Betrieb sowie zur Bekämpfung von Diskriminierung und Rassismus umzusetzen. Einige deutsche Gewerkschaften haben Betriebsvereinbarungen für ihren Bereich entworfen denen auch die Unternehmerverbände zustimmen. In einer solche Betriebsvereinbarung können etwa folgende Regelungen enthalten sein: die Implementierung eines innerbetrieblichen Verfahrens bei Verstößen, zuständige Ansprechpersonen, Einrichtung von Schlichtungsstellen, Installierung von Konfliktlotsen oder Integrationsbeauftragten, Mediation und Sanktionen.

In Deutschland kommt bereits eine Million ArbeitnehmerInnen in den Genuss solcher Regelungen, während es in Österreich erst wenige Ansätze gibt. Ein Good-Practice Beispiel ist *Jugend am Werk*, wo 2003 erstmals eine Betriebsvereinbarung über "Partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz zur Vorbeugung und zum Abbau von Mobbing, sexueller Belästigung, Diskriminierung sowie zur Förderung friedlicher Konfliktbearbeitung" abgeschlossen wurde. Den MitarbeiterInnen wurde eine begleitende Broschüre zum Thema zur Verfügung gestellt, in der es einerseits um Information über die Thematik bzw. Aufklärung und Sensibilisierung geht und andererseits über konkrete Möglichkeiten einer Hilfestellung bei Verstößen informiert wird (Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen 2005: 65-67).

*Förderung von Diversity Management:* Die Vielfalt im Rahmen des Diversity Management bezieht sich auf unterschiedliche Milieus, Geschlechter, Religionen, Nationalitäten, Hautfarben, ethnische und gesellschaftlichen Gruppen. Es geht darum, die Vielfalt zu fördern, indem auf die Fähigkeiten und Potentiale, also die mitgebrachten Ressourcen der MitarbeiterInnen eingegangen wird. Dadurch wird die innerbetriebliche Produktivität, Kreativität und Effizienz verbessert, was sowohl dem Unternehmen als auch den MitarbeiterInnen zugute kommt (Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen 2005: 69-72).

4. Darüber hinaus müsste für die Jugendlichen vermehrt Gelegenheit geschaffen werden, solche Diskriminierungserfahrungen zu artikulieren und zu verarbeiten. Es sollte bereits im Rahmen der Berufsorientierung stark auf die Unterstützungsmöglichkeiten der Interessensvertretungen (AK, ÖGB) verwiesen werden.
5. Im Rahmen der Aufklärungsarbeit für die Unternehmen sollten die Stärken der migrantischen Jugendlichen hervorgehoben werden (zB Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenz, Auslandserfahrung etc).

6. Die vielfältigen Bemühungen, die sprachlichen Kompetenzen der MigrantInnen zu fördern, sollten weiter unterstützt werden, insbesondere die Entwicklung berufsbezogener Sprachkenntnisse.
7. Auch die gezielte und verstärkte Ansprache von MigrantInnen bei Rekrutierungsmaßnahmen des AMS könnte eine bessere Einbindung dieser Personengruppe in den Arbeitsmarkt unterstützen (Heckl 2007: 5).

## 1.6 Arbeitsmarkt und Beruf

### 1.6.1 Bevölkerung

Das Bundesland mit dem höchsten Anteil an MigrantInnen ist Wien, gefolgt von Vorarlberg und Salzburg, während das Burgenland, die Steiermark und Kärnten die niedrigsten Anteile an MigrantInnen aufweisen (Statistik Austria 2009a: 30). 2008 sind etwa 14 Prozent der oberösterreichischen Gesamtbevölkerung Menschen mit Migrationshintergrund bzw Menschen ausländischer Herkunft. Dieser Prozentsatz liegt unter dem gesamtösterreichischen Wert von rund 17 Prozent. Etwa 10 Prozent zählen zur ersten MigrantInnengeneration und rund 4 Prozent zur Zweiten. Die größte Gruppe der in Oberösterreich lebenden MigrantInnen stammt aus Ex-Jugoslawien (etwa 37 Prozent), fast ebenso viele (rund 36 Prozent) kommen aus den EU27-Staaten (ÖIF 2009: 82). Der Anteil von Personen mit türkischem Migrationshintergrund liegt mit 12 Prozent hinter jenem von Personen deutscher Herkunft (rund 14 Prozent) (ÖIF 2009: 82, Schöfecker 2008: 8f). In Absolutzahlen ausgedrückt finden sich die meisten der in Oberösterreich lebenden Menschen mit Migrationshintergrund in Linz bzw Linz-Umgebung Migration ist in Österreich ein urbanes Phänomen, im ruralen Bereich leben sind die Anteile der Menschen mit Migrationshintergrund deutlich niedriger (wenngleich trotzdem ein bedeutender Anteil der migrantischen Bevölkerung im Umland der Städte und am Land lebt). Den höchsten Anteil an Personen mit Migrationshintergrund verzeichnet Wels mit rund 27 Prozent, gefolgt von Linz mit rund 24 Prozent und Steyr mit rund 21 Prozent. Die geringsten Anteile verzeichnen Freistadt (rund 4 Prozent) und Uhrfahr-Umgebung (5 Prozent). Der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Alter von 15-19 Jahren beträgt etwa 12 Prozent aller oberösterreichischen Jugendlichen dieser Altersgruppe, jener der 20- bis 29jährigen beläuft sich auf rund 16 Prozent (Schöfecker 2008: 9).

### 1.6.2 Beschäftigung

So wie in ganz Österreich arbeiten auch in Oberösterreich Angehörige der Minderheitsgesellschaft vor allem in Niedriglohnbranchen bzw in Unternehmen, die eine geringe Qualifizierung verlangen, niedrige Aufstiegschancen bieten, stark physisch belasten und von höherer Arbeitslosigkeit gekennzeichnet sind (Land Oberösterreich 2008: 53). Außerdem scheiden sie später als Mitglieder der Mehrheitsgesellschaft aus dem Erwerbsprozess aus (Land Oberösterreich 2008: 53, vgl dazu auch Moser 2008: 40ff).

Menschen mit Migrationshintergrund in Österreich haben eine deutlich geringere Erwerbsbeteiligung als Menschen ohne Migrationshintergrund. Während etwa drei Viertel der österreichischen Bevölkerung ohne Migrationshintergrund

im Haupterwerbsalter von 15 bis 65 Jahren einer beruflichen Tätigkeit nachgeht, sind es nur etwa zwei Drittel der MigrantInnen. Männliche Migranten sind dabei weitaus besser in den Arbeitsmarkt integriert als weibliche, wobei es große Unterschiede je nach Herkunft gibt. So ist die österreichweite Erwerbstätigenquote von Frauen, die in Bosnien-Herzegowina geboren sind, im zweiten Quartal 2008 überdurchschnittlich hoch, sogar deutlich höher als jene der in Österreich geborenen Frauen (rund 74 Prozent vs. rund 68 Prozent). Eine sehr geringe Erwerbsbeteiligung findet sich hingegen bei Migrantinnen aus der Türkei, insbesondere für solche mit türkischer Staatsbürgerschaft (41 Prozent bzw 32 Prozent). Hier fällt vor allem die Gruppe der 25- bis 34jährigen Frauen auf - einerseits dürften einige Migrantinnen dieser Altersgruppe noch nicht ins Erwerbsleben eingetreten sein, andererseits wird die Erwerbstätigkeit in diesem Alter aufgrund von Kinderbetreuungszeiten unterbrochen (Statistik Austria 2009a: 35ff). Auch Fassmann und Reeger (2007: 192f) führen die geringe Erwerbsbeteiligung türkischstämmiger Migrantinnen vor allem auf die stärkere Familienorientierung (bzw höheren Kinderzahlen) und tradierte Vorstellungen von Geschlechterrollen in türkischen Familien zurück. Hinzu kommt, dass Frauen vielfach in schlechter bezahlten und statusärmeren Jobs als Männer arbeiten, gleichzeitig aber von denselben strukturellen Schwierigkeiten betroffen sind wie ihre männlichen Kollegen.

Die erwerbstätigen MigrantInnen sind überdies in der Regel jünger als Erwerbstätige ohne Migrationshintergrund, der höchste Anteil an Erwerbstätigen mit Migrationshintergrund in Österreich findet sich im Jahr 2008 in der Altersgruppe der 25- bis 34jährigen. Vor allem männliche Jugendliche, die im Ausland geboren wurden insbesondere Zuwanderer aus der Türkei - beginnen im Vergleich zu gebürtigen Österreichern sehr früh zu arbeiten (Statistik Austria 2009a: 39f). MigrantInnen der zweiten Generation sind insgesamt besser in den Arbeitsmarkt integriert als solche der ersten Generation (Statistik Austria et al 2010: 50).

Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist die Beschäftigungsquote im Jahr 2008 deutlich geringer als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (bmask 2009: 53). Generell hat sich aber die Beschäftigungssituation von Jugendlichen in Österreich aufgrund der Wirtschaftskrise im letzten Jahr deutlich verschlechtert, die Jugendarbeitslosigkeit ist 2009 rasant gestiegen, und Oberösterreich verzeichnete dabei den höchsten Anstieg an Jugendarbeitslosigkeit im Bundesländervergleich. Besonders betroffen sind Jugendliche, die lediglich einen Pflichtschulabschluss aufweisen können. Im Allgemeinen beeinflusst die wirtschaftliche Situation die Beschäftigungs- und Arbeitsmarktchancen der Jugendlichen im Negativen wie im Positiven - stärker als jene der Erwachsenen. Insbesondere gilt das für Jugendliche, die im Bildungswesen nicht erfolgreich sind bzw einen Migrationshintergrund haben (Lassnigg 2006: 1). Gerade Jugendliche mit Migrationshintergrund sind aufgrund der unterschiedlichen Aufenthaltsdauer (erst kurzer Aufenthalt vs Jugendliche der zweiten und dritten Generation mit österreichischer Staatsbürgerschaft), aber auch hinsichtlich der Herkunft eine sehr heterogene Gruppe und stehen daher auch vor unterschiedlichen Problemen (zB Sprachdefizite und Arbeitsbewilligung bis hin zu ähnlichen Problemen, wie jene der Mehrheitsgesellschaft) - all diese Faktoren haben Einfluss auf die Arbeitsmarktintegration. Schwierigkeiten entstehen darüber hinaus durch mangelnde Berufsorientierung, übersteigerte Einschätzung der beruflichen Möglichkeiten und teilweise durch traditionelle Rollenbilder, sowie strukturelle

Probleme (zB Lehrstellenmangel) (bmask 2010: 37f).

### 1.6.3 Berufe und Branchen

ZuwanderInnen sind selbst bei gleicher Ausbildung zumeist in niedrigeren beruflichen Positionen beschäftigt als in Österreich Geborene. Außerdem sind Erwerbstätige mit Migrationshintergrund verstärkt in ArbeiterInnenberufen tätig, vor allem türkische und ex-jugoslawische ZuwandererInnen. Diese Segregation der Berufe geht auch mit einer stärkeren Verbreitung von belastenden Arbeitsbedingungen (etwa Schichtarbeit) bei MigrantInnen einher (vgl Statistik Austria 2009a).

Erwerbstätige mit Migrationshintergrund konzentrieren sich darüber hinaus auf wenige Branchen, die oft mit hohem Arbeitslosigkeitsrisiko durch konjunkturelle und saisonale Schwankungen, geringer Entlohnung und belastenden Arbeitsbedingungen einhergehen (zB Handel, Sachgütererzeugung, Beherbergung und Gastronomie und Bauwirtschaft sowie Unternehmensdienstleistungen - hier insbesondere Leiharbeit und Raumpflege). In Oberösterreich arbeitet fast jedeR dritte ausländische Beschäftigte in der Warenproduktion, und auch im Bauwesen sind verhältnismäßig viele AusländerInnen beschäftigt, ähnliches gilt für die Gastronomie, während beispielsweise im öffentlichen Dienst AusländerInnen deutlich unterrepräsentiert sind (vgl Fassmann; Reeger 2007: 193f; AK OÖ 2010). Auch Jugendliche verteilen sich je nach Herkunft auf unterschiedliche Wirtschaftsbranchen: Österreichische Jugendliche arbeiten überdurchschnittlich oft in der Land- und Forstwirtschaft, im Kredit- und Bankenwesen, in der öffentlichen Verwaltung und im Unterrichtswesen - dafür seltener in der Textil-, Leder- und Bekleidungs- sowie in der chemischen Industrie. Türkische Jugendliche sind häufig in der Textil-, Leder- und Bekleidungsindustrie, der Chemieindustrie, der Nahrungsmittelerzeugung und im Handel beschäftigt. Jugendliche aus Ex-Jugoslawien konzentrieren sich auf die Chemieindustrie, die Holz- und Papiererzeugung, das Bauwesen, den Handel und das Verkehrswesen. Ausländische Jugendliche aus anderen Ländern arbeiten meist im Tourismus und in der Metallindustrie (Biffi 2004: 51ff).

Aus diesen Gründen sind MigrantInnen auch stärker von der seit Mitte der 80er-Jahre steigenden Jugendarbeitslosigkeit betroffen, die darauf zurückzuführen ist, dass der Nachfrageeinbruch für einfache Qualifikationen mit einem Anstieg des Arbeitskräftepotenzials von gering Qualifizierten einhergegangen ist (Biffi 2009: 7, Heckl 2007: 54). Die Segmentierung des Arbeitsmarktes erschwert es Jugendlichen mit Migrationshintergrund in vielen Bereichen, als Lehrling aufgenommen zu werden (Biffi 2009: 10).

Ein weiteres Problem ist, dass im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse in Österreich häufig nicht anerkannt werden oder die Anerkennung mit hohen Kosten (ergänzende Ausbildungskosten, Taxen etc) oder formalen Schwierigkeiten einhergeht (Biffi 2009: 107; Statistik Austria et al 2010: 54). Auch informell erworbene beruflich relevante Kenntnisse und Berufserfahrung werden in diesem Zusammenhang zu wenig berücksichtigt. In Folge dessen sind viele ZuwanderInnen (etwa ein Viertel der Beschäftigten mit Migrationshintergrund) überqualifiziert, wenngleich die Beschäftigung unter dem Qualifikationsniveau bei MigrantInnen der ersten Generation wesentlich häufiger ist als in der zweiten Generation.

Früher behielten Gastarbeiterkinder meist den Berufs- bzw Beschäftigungsweg

der Eltern bei. Erst seit den 1990er Jahren setzt ein leichter Trend der Ausbildungsverlängerung und einer damit einhergehenden Abweichung der Beschäftigung ein, deren Branchenmuster sich mit steigendem Geburtsjahrgang immer stärker dem der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund annähert, stärker bei Jugendlichen mit ex-jugoslawischem Wanderungshintergrund (Biffl 2004: 51ff). So sind beispielsweise ZuwanderInnen der zweiten Generation gegenüber der Elterngeneration vermehrt im Handel beschäftigt (und auch prozentuell mehr als Personen ohne Migrationshintergrund).

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind dennoch oftmals aufgrund der sozialen Herkunft ihrer Eltern, die vielfach mit geringer Qualifikation in niedrigen beruflichen Positionen arbeiten, und durch einen Mangel an familiärer Unterstützung, sozialen Netzwerken uä am Arbeitsmarkt benachteiligt (vgl Buchegger-Traxler und Niederberger 2009: 160f; Aliche et al 2009: 12f). Ein Drittel der bildungsfernen Jugendlichen, die in den Arbeitsmarkt drängen, haben eine ausländische Staatsbürgerschaft, fast jedeR zweite Jugendliche ohne österreichischen Pass hat akuten Qualifikationsbedarf. Zudem wird das Beschäftigungspotential für gering qualifizierte Jugendliche laut ArbeitsmarktexpertInnen weiter abnehmen (vgl Gregoritsch et al 2009: 30, 79) der Schlüssel zum Arbeitsmarkterfolg ist daher die schulische und berufliche Bildung. Vor dem Hintergrund des sich abzeichnenden FacharbeiterInnenmangels und des Bildungsverhaltens von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist jedoch anzunehmen, dass MigrantInnen die FacharbeiterInnen der Zukunft sein werden - es besteht ein vitales Interesse der Wirtschaft, die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu verbessern (Heckl 2007: 51).

## 1.7 Bildungssysteme sowie Berufsorientierung, Bildungs- und Berufsberatung in Österreich, Deutschland und der Schweiz - Ein Überblick

### 1.7.1 Einleitung

Während Deutschland und die Schweiz eine sehr föderalistische und dezentrale Steuerung des Bildungswesens aufweisen, sind die Zuständigkeiten in Österreich vergleichsweise zentral gesteuert.

Die Bildungssysteme in Österreich, Deutschland und der Schweiz sind jedoch grob vergleichbar. Eine charakteristische Gemeinsamkeit ist beispielsweise die Berufsausbildung im dualen System. Unterschiede sind hingegen vor allem in den unterschiedlichen Schultypen der Sekundarstufe evident. Hier erfolgt eine mehr oder weniger starke Differenzierung nach Interessen und Leistungen der SchülerInnen.

Im Bereich der Berufsorientierung, Bildungs- und Berufsberatung nimmt die Schweiz einen herausragenden Stellenwert ein, da die Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung als professionalisierter Beruf relativ stark etabliert ist.

### 1.7.2 Aufbau des Bildungswesens in Österreich

**Im Gegensatz zu Deutschland und der Schweiz**, wo die Verwaltung im Bereich des Bildungssystems nahezu ausschließlich in die Kompetenz der Bundesländer bzw. Kantone fällt, **sind die Zuständigkeiten im Bildungswesen in Österreich zentraler gesteuert**. Sowohl in Bezug auf die Gesetzgebung als auch hinsichtlich ihrer Vollziehung sind sie zwischen Bund und Ländern aufgeteilt, wobei aber je nach Schulstufe bzw. Themenbereich Folgendes gilt:

- Gesetzgebung und Vollziehung sind ausschließlich Bundessache (zB im Allgemeinbildenden höheren Schulwesen).
- Die Gesetzgebung ist Bundessache, die Vollziehung hingegen Ländersache (zB Dienstrecht der LehrerInnen an öffentlichen Pflichtschulen).
- Die Grundsatzgesetzgebung ist Bundessache, die Ausführungsgesetzgebung und die Vollziehung Landessache (z.B. äußere Organisation von öffentlichen Pflichtschulen).
- Die Gesetzgebung und Vollziehung sind Landessache (zB Kindergärten).

Generell gilt, dass das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur oberste Aufsichtsbehörde für das gesamte Primar- und Sekundarschulwesen in Österreich ist. Hinsichtlich Lehrausbildung als auch im Bereich des Hochschulwesens (mit Ausnahme der Pädagogischen Hochschulen) gibt es eine einheitliche Zuständigkeit des Bundes. Den Ländern kommt hier keinerlei Kompetenz für Gesetzgebung oder Vollziehung zu.

In Österreich besteht eine **allgemeine Schulpflicht**, die mit dem auf die Vollendung des sechsten Lebensjahres folgenden 1. September beginnt, und nach neun Jahren endet. Sie gilt für alle Kinder, die sich dauerhaft in Österreich aufhalten.

Die traditionelle Form der vorschulischen Erziehung findet in Österreich in den **Kindergärten (Schulischer Elementarbereich; ISCED 0)** statt. In der Regel besuchen Kinder zwischen drei und sechs Jahren den Kindergarten. Jüngere Kinder können in Kinderkrippen und Krabbelstuben betreut werden. Der Kindergarten stellt in Österreich keinen Teil des Schulsystems dar, seit Herbst 2010 ist aber der **Besuch des Kindergartens im Jahr vor dem Schuleintritt verpflichtend**.

Aufgabe der **Volksschule (Grundschule; 1. bis 4. Schulstufe; Primärbereich; ISCED 1)** ist es, allen SchülerInnen eine gemeinsame Elementarbildung zu vermitteln. Die schulpflichtigen Kinder müssen von ihren Erziehungsberechtigten in einer Volksschule eingeschrieben werden, wobei der/die SchulleiterIn darüber entscheidet, ob das Kind in körperlicher und geistiger Hinsicht "Schulreife" besitzt, oder ob es zunächst in einer Vorschule gefördert werden soll. Die **Vorschule** ist Teil des Schulsystems und dient der Förderung schulpflichtiger, aber noch nicht schulreifer Kinder. Auf Ansuchen der Erziehungsberechtigten können aber auch Kinder, die noch nicht schulpflichtig sind eingeschult werden, wenn sie bis zum 1. März des folgenden Kalenderjahres das 6. Lebensjahr vollenden und die nötige Schulreife mitbringen.

Nach der Volksschule bzw. im **Sekundarbereich I (5. bis 8. Schulstufe; ISCED 2)** sieht das österreichische Schulsystem eine **erste entscheidende**

**Differenzierung** vor. Je nach den Interessen und Leistungen der SchülerInnen können folgende organisatorisch voneinander getrennte Schultypen besucht werden

- Hauptschule
- Neue Mittelschule (Modellversuche)
- Allgemeinbildende höhere Schule (AHS-Unterstufe)

Die **Hauptschule** vermittelt eine weiterführende allgemeine Bildung. Voraussetzung für die Aufnahme in die Hauptschule ist der erfolgreiche Abschluss der 4. Stufe der Volksschule. Ein wesentliches Charakteristikum der Hauptschulen in Österreich ist die Einstufung der SchülerInnen in Leistungsgruppen. Diese Einstufung erfolgt für die Hauptgegenstände Deutsch, Mathematik und Lebende Fremdsprache, in den übrigen Unterrichtsfächern werden die SchülerInnen gemeinsam unterrichtet. Übertritte in höhere oder niedrige Leistungsgruppen sind möglich, wobei zur Vermeidung von Umstufungen in niedrigere Leistungsgruppen ein verpflichtendes Förderkonzept vorgesehen ist. Die Anforderungen der höchsten Leistungsgruppe entsprechen jenen der Allgemeinbildenden höheren Schule. Im Rahmen der Lehrpläne, in denen Kern- und Erweiterungsbereiche unterschieden werden, haben die Hauptschulen die Möglichkeit schulautonome, standortbezogene Profile bzw. Schwerpunkte zu setzen. Es gibt an Österreichs Hauptschulen eine Vielzahl von Schwerpunktformen. Zusätzlich zur schulautonomen Profilbildung gibt es drei gesetzlich geregelte Sonderformen, die besondere Begabungen und Interessen von SchülerInnen fördern, das sind die Musikhauptschulen, die Sporthauptschulen und die Skisporthauptschulen. Bei entsprechend guten Leistungen in der Hauptschule besteht die Möglichkeit des direkten Übertritts in eine allgemein bildende höhere Schule oder in berufsbildende mittlere und höhere Schulen.

Ein weiterer Schultyp im Sekundarbereich I ist die **Neue Mittelschule**.<sup>18</sup> Dabei handelt es sich um einen Schulversuch, der als eine Art Gesamtschule allen SchülerInnen offen steht, die über einen positiven Abschluss der Volksschule verfügen. Zentrales Anliegen der neuen Mittelschule ist die Verlagerung der Entscheidung über weitere Bildungskarrieren von Jugendlichen an das Ende der Sekundarstufe I, um eine zu frühe Differenzierung in unterschiedliche Bildungskarrieren zu vermeiden. Dies soll auch eine verbesserte Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie Kindern und Jugendlichen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf ermöglichen. Das individuelle Fördern der SchülerInnen ist mithin ein weiteres zentrales Merkmal der Neuen Mittelschule. Unterrichtet wird nach den Lehrplänen der Allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS-Unterstufe). Der erfolgreiche Abschluss berechtigt zum Besuch weiterführender mittlerer oder höherer Schulen.

Die vierjährige **Unterstufe der Allgemeinbildenden höheren Schulen (Gymnasien)** stellt schließlich den dritten Schultyp in der Sekundarstufe I dar. Die Allgemeinbildende höhere Schule vermittelt eine umfassende und vertiefte Allgemeinbildung und soll in weiterer Folge (Oberstufe) zur Hochschulreife führen. Voraussetzung für die Aufnahme in die 1. Klasse einer Allgemeinbildenden höheren Schule ist der erfolgreiche Abschluss der 4. Klasse Volksschule mit Beurteilungen in den Hauptgegenständen Deutsch, Lesen und Mathematik mit

<sup>18</sup>Siehe auch <http://www.neuemittelschule.at>

*Sehr Gut* oder *Gut*. Bei lediglich *befriedigenden* Beurteilungen<sup>19</sup> stellt die Schulkonferenz der Volksschule fest, ob der/die SchülerIn den Anforderungen einer AHS gewachsen ist. Sind diese Voraussetzungen nicht erfüllt besteht außerdem die Möglichkeit einer Aufnahmeprüfung. In Österreich existieren verschiedene Formen von Gymnasien die sich durch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen auszeichnen. Die ersten beiden Schulstufen sind jedoch in jedem der drei folgenden Typen ident. In den klassischen (humanistischen/neusprachlichen) Gymnasien liegt der Schwerpunkt auf Sprachen, insbesondere auf den altphilologischen Sprachen Latein und Altgriechisch bzw. auf lebenden Fremdsprachen. In den Realgymnasien liegt der Fokus stärker auf den naturwissenschaftlichen Fächern und schließlich wird in den Wirtschaftskundlichen Realgymnasien der Schwerpunkt auf ökonomische Fächer (zB Geografie und Wirtschaftskunde) gelegt. Zusätzlich haben, äquivalent zu den Hauptschulen, auch die Allgemeinbildenden höheren Schulen die Möglichkeit schulautonome, standortbezogene Profile bzw. Schwerpunkte zu setzen. Zusätzlich gibt es Sonderformen mit Eignungsprüfung wie beispielsweise Allgemeinbildende höhere Schulen mit musischen und sportlichen Schwerpunkten.

**SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf**<sup>20</sup> können einerseits über die gesamte Pflichtschulzeit hinweg eine der Behinderung entsprechende sogenannte *Sonderschule* besuchen, oder integrativ in der Volksschule, Hauptschule, Neuen Mittelschule und der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule unterrichtet werden. In den Sonderschulen wird nach den Lehrplänen der Volks-, Haupt- und Polytechnischen Schulen bzw. nach eigenen der Behinderung entsprechenden Lehrplänen unterrichtet. Spezielle Lehrpläne gibt es für die Allgemeine Sonderschule, die Sonderschule für blinde Kinder, die Sonderschule für gehörlose Kinder, die Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder und die Sonderschule für erziehungsschwierige Kinder

An der Schwelle zum **Sekundarbereich II (9. bis max 13. Schulstufe; ISCED 3)** erfolgt die **zweite richtungweisende Differenzierung** in verschiedene Ausbildungsformen. Es stehen folgende Ausbildungstypen zur Verfügung:

Polytechnische Schule (9. bis max 10. Schulstufe)

Berufsschule im Rahmen der dualen Berufsausbildung (9. bis max 13. Schulstufe)

Berufsbildende mittlere Schulen (BMS; 9. bis maximal 12. Schulstufe)

Berufsbildende höhere Schulen (BHS; 9. bis 13. Schulstufe)

Oberstufe der Allgemeinbildenden höheren Schule (9. bis 12. Schulstufe)

Oberstufenrealgymnasium als selbstständige Oberstufenform der Allgemeinbildenden höheren Schule (9. 12. Schulstufe; Eintritt nach der 8. Schulstufe)

Die **Polytechnische Schule** wird in der Regel von jenen SchülerInnen als 9. und letzte Pflichtschulstufe genutzt, die unmittelbar nach der allgemeinen Schulpflicht in das Berufsleben einsteigen möchten. In diesem 9. bzw. in einem freiwilligen 10. Polytechnischen Schuljahr findet neben den allgemein bildenden

<sup>19</sup>Die Notenskala in Österreich umfasst fünf Noten: sehr gut (1), gut (2), befriedigend (3), genügend (4), nicht genügend (5)

<sup>20</sup>Siehe auch <http://www.cisonline.at>



Pflichtgegenständen im Wesentlichen eine umfassende Berufsorientierung und Berufsgrundbildung statt, die die Jugendlichen auf das Berufsleben vorbereiten soll. Die Berufswahl wird durch vielfältige Betriebs- und Berufserkundungen unterstützt. Die Berufsgrundbildung wird in Form von Fachbereichen angeboten, in denen grundlegende Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden. Die zur Wahl stehenden Fachbereiche gliedern sich in technische Fachbereiche (zB Metall, Elektro, Holz etc) und wirtschaftlich/sozial/kommunikative Fachbereiche (zB Büro, Handel, Tourismus). Für den Besuch der Polytechnischen Schule bestehen keine Voraussetzungen, das heißt jedeR SchülerIn hat das Recht eine Polytechnische Schule zu besuchen. Für SchülerInnen die keinen erfolgreichen Hauptschulabschluss oder Abschluss der 4. Klasse AHS haben, besteht über das Polytechnikum jedoch die Möglichkeit einen positiven Abschluss der 8. Schulstufe zu erwerben.

Die Berufsbildenden Pflichtschulen oder **Berufsschulen sind Teil der Lehr- lingsausbildung im Dualen System**. Die Berufsschulen sind Teilzeitschulen und werden neben der Ausbildung im Lehrbetrieb besucht. Zumeist wird die Berufsschule ganzjährig begleitend geführt, das heißt sie findet an mindestens einem Tag pro Woche statt, aber auch lehrgangsmäßig oder saisonal geblockte Formen sind möglich. Die Berufsschulpflicht beginnt mit dem Eintritt in ein Lehrverhältnis bzw. mit dem Abschluss eines Lehrvertrages. Die Voraussetzung für den Beginn der Lehrlingsausbildung ist die Absolvierung der neunjährigen Schulpflicht. Die Berufsschulen vermitteln die dem Lehrberuf entsprechenden theoretischen Kenntnisse, fördern und ergänzen die betriebliche Ausbildung und erweitern die Allgemeinbildung. Die Ausbildungszeit in den Berufsbildenden Pflichtschulen entspricht der Dauer des Lehrverhältnisses. In der Regel dauert eine Lehre drei Jahre, für einzelne Lehrberufe kann sie jedoch auch zwei, zweieinhalb, dreieinhalb bzw. vier Jahre dauern. In Österreich existieren mehr als 250 gesetzlich anerkannte gewerbliche, industrielle und dienstleistungsorientierte Lehrberufe, die in einer Lehrberufsliste festgelegt sind. Für jeden Lehrberuf liegt eine Ausbildungsordnung vor, die für die Ausbildung in den Lehrbetrieben verbindlich ist. Am Ende der Lehrzeit legen die Lehrlinge vor einer Prüfungskommission eine Lehrabschlussprüfung ab und erhalten ein Abschlusszeugnis. Für AbsolventInnen einer Lehre, die Hochschulreife erlangen möchten, gibt es die Möglichkeit, eine Berufsreifeprüfung abzulegen, diese besteht aus vier Teilprüfungen (Deutsch, Mathematik, lebende Fremdsprache, Fachbereich). Seit dem Schuljahr 2008/09 wird das Konzept *Berufsmatura* (Lehre mit Berufsreifeprüfung)<sup>21</sup> für alle Lehrlinge kostenfrei angeboten. Auch durch die Ablegung einer sogenannten Studienberechtigungsprüfung kann ein Studium aufgenommen werden. Die Studienberechtigungsprüfung beschränkt sich jedoch auf bestimmte fachliche Studienrichtungen. Weitere Wege zur Höherqualifizierung bieten beispielsweise die Meister- und Werkmeisterschulen. Durch die Ablegung von Meister- und Befähigungsnachweisprüfungen wird der Zugang zur Ausübung von Gewerben eröffnet. Die (Werk-)meisterschulen stellen eine Sonderform von technischen und gewerblichen Fachschulen dar (nicht-universitärer Tertiärbereich, ISCED 5B).

Als Alternative zur Lehrlingsausbildung im dualen System existieren in Österreich zahlreiche **Berufsbildende mittleren und höheren Schulen** (BMS und BHS). Diese vermitteln neben allgemeinbildenden Fächern die Vor- bzw.

<sup>21</sup>Siehe auch <http://www.bmukk.gv.at/berufsmatura>

Ausbildung für bestimmte Berufe. Die praktische Ausbildung erfolgt dabei in schuleigenen Werkstätten, Küchen, Labors und Übungsfirmen. In den meisten drei- bis vierjährigen Berufsbildenden mittleren Schulen und in den meisten Berufsbildenden höheren Schulen müssen zusätzlich in den Sommerferien Pflichtpraktika in einschlägigen Betrieben absolviert werden.

**Berufsbildende mittlere Schulen** sind Vollzeitschulen, wobei die Schuldauer je nach Fachrichtung von ein bis zwei Jahren (berufsvorbereitend) bis zu vier Jahren (berufsausbildend) variiert. Durch den erfolgreichen Abschluss einer mindestens dreijährigen Berufsbildenden mittleren Schule erwerben die AbsolventInnen den Zugang zu reglementierten Berufen. Äquivalent zu den Lehrlingen, können die AbsolventInnen der mindestens dreijährigen Berufsbildenden mittleren Schulen auch die Berufsreifeprüfung bzw. Studienberechtigungsprüfung anstreben, um die Berechtigung zum Besuch von Hochschulen zu erlangen. Als Zugangsvoraussetzung gilt die erfolgreiche Absolvierung der 8. Schulstufe. Für die Aufnahme in eine mindestens dreijährige BMS müssen allerdings BewerberInnen aus Hauptschulen, die in einem oder mehreren Pflichtgegenständen in der niedrigsten Leistungsgruppe eingestuft waren, eine Aufnahmeprüfung in den betroffenen Gegenständen ablegen. Bei erfolgreicher Absolvierung der Polytechnischen Schule in der 9. Schulstufe entfällt jedoch diese Anforderung. Werden an Berufsbildenden mittleren Schulen überdies besondere Anforderungen in künstlerischer oder sportlicher Hinsicht gestellt, muss zusätzlich eine Eignungsprüfung abgelegt werden. Einige der wichtigsten Berufsbildenden mittleren Schulen in Österreich sind beispielsweise Technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Fachschulen, Handelsschulen, Fachschulen in den Bereichen Hotellerie, Tourismus und Gastgewerbe, Wirtschaftsfachschulen sowie Land- und forstwirtschaftliche Fachschulen.

**Berufsbildende höhere Schulen** dauern als Vollzeitschule fünf Jahre und schließen mit einer Reife- und Diplomprüfung ab. Sie bieten im Unterschied zu den Berufsbildenden mittleren Schulen eine höhere allgemeine und fachliche Bildung, die gleichzeitig zur allgemeinen Hochschulreife führt (Doppelqualifikation). Außerdem verfügen die AbsolventInnen Berufsbildender höherer Schulen über gewerbliche Berechtigungen. Die AbsolventInnen der meisten Höheren *technischen* Lehranstalten und der Höheren *land- und forstwirtschaftlichen* Lehranstalten können nach 3-jähriger facheinschlägiger Berufspraxis auch um die Berechtigung zur Führung des Berufstitels *Ingenieur/Ingenieurin* ansuchen.

Für die Aufnahme in eine Berufsbildende höhere Schule gelten die gleichen Bestimmungen wie für die Berufsbildenden mittleren Schulen, allerdings müssen auch HauptschülerInnen aus der mittleren Leistungsgruppe eine Aufnahmeprüfung ablegen, wenn Pflichtgegenstände schlechter als mit *Gut* benotet wurden. Außerdem müssen auch an den berufsbildenden höheren Schulen Eignungsprüfungen abgelegt werden, wenn besondere Fähigkeiten bzw. Begabungen vorausgesetzt werden (zB bei solchen mit künstlerischem Schwerpunkt sowie an den Bildungsanstalten für Kindergarten- oder Sozialpädagogik). Die wichtigsten Berufsbildenden höheren Schulen sind unter anderem Höhere technische und gewerbliche Lehranstalten, die Handelsakademien, Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik oder Sozialpädagogik, Höhere Lehranstalten für Land- und Forstwirtschaft, Höhere Lehranstalten für Tourismus sowie Höhere Lehranstalten im Bereich Modewirtschaft und Bekleidungsindustrie.

Neben diesen berufsbezogenen Ausbildungsformen der Sekundarstufe II stehen weiterhin die **Oberstufen der Allgemeinbildenden höheren Schulen**

(**Gymnasien**) zur Verfügung. Mit dem Ziel eine umfassende und vertiefte Allgemeinbildung zu vermitteln, werden die SchülerInnen der Gymnasien vor allem auf die tertiäre Bildung an Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Akademien vorbereitet. Entsprechend den Unterstufen gibt es im Groben die Formen Gymnasium, Realgymnasium und Wirtschaftskundliches Gymnasium (siehe Unterstufe der Allgemeinbildenden höheren Schulen).

Vor allem für jene SchülerInnen, die den Übertritt von der Hauptschule oder Neuen Mittelschule in ein Gymnasium machen wollen, wurde das **Oberstufenrealgymnasium** als selbstständige Oberstufenform der Allgemeinbildenden höheren Schule (9. 12. Schulstufe; Eintritt nach der 8. Schulstufe) geschaffen. Der Übertritt in ein (Oberstufenreal-)Gymnasium ist für Hauptschüler möglich, wenn sie in den Hauptgegenständen Deutsch, Mathematik und lebende Fremdsprache in der ersten Leistungsgruppe waren und in allen anderen Fächer zumindest mit *befriedigend* beurteilt wurden. Auch ein Übertritt aus der zweiten Leistungsgruppe ist möglich, wenn die Beurteilung in den Hauptgegenständen nicht schlechter als *gut* ausfällt und in allen anderen Pflichtgegenständen zumindest ein *befriedigend* erzielt wurde. Liegt ein *befriedigend* in einem Hauptgegenstand vor, kann immer noch die Klassenkonferenz feststellen, dass ein Übertritt in eine AHS-Oberstufe aufgrund der sonstigen Leistungen sinnvoll erscheint. Andernfalls entscheidet eine Aufnahmeprüfung in jenen Pflichtgegenständen, in denen die Voraussetzung nicht erfüllt wurden, über die Aufnahme in die Oberstufe. An einigen Oberstufenrealgymnasien kann an Stelle der Ablegung einer Aufnahmeprüfung eine *Übergangsstufe* besucht werden. Der erfolgreiche Abschluss dieses Schuljahres berechtigt zum Eintritt in die 1. Klasse des Oberstufenrealgymnasiums.<sup>22</sup>

Hinsichtlich des **Postsekundären nicht tertiären Bereichs (ISCED 4)** ist anzumerken, dass die Ausbildungen an Berufsbildenden höheren Schulen und an Lehranstalten für Kindergartenpädagogik sowie an Lehranstalten für Sozialpädagogik jeweils im letzten Jahrgang dem Niveau ISCED 4 entsprechen. Einige Ausbildungen der BHS werden auch als 4-6 semestrige Kollegs für AbsolventenInnen höherer Schulen angeboten, auch sie sind dem Bereich ISCED 4 zuzuordnen.

Weitere Bildungsmöglichkeiten im postsekundären Bereich sind beispielsweise die Gesundheits- und Krankenpflegeschulen und die Schulen für den medizinisch-technischen Fachdienst. Die **Gesundheits- und Krankenpflegeschulen** stellen eine dreijährige Berufsausbildung zur Verfügung, die zu den Berufsberechtigungen als DiplomierteR Gesundheits- und Krankenschwester/pfleger, DiplomierteRr Kinderkrankenschwester/pfleger oder DiplomierteR psychiatrischeR Gesundheits- und Krankenschwester/pfleger führen. Die 30-monatige Ausbildung an den **Schulen für den medizinisch-technischen Fachdienst** berechtigen zur Berufsausübung als Diplomierte medizinisch-technische Fachkraft.

Im **tertiären Sektor (ISCED 5A und ISCED 5B)** stehen in Österreich im Wesentlichen folgende Ausbildungsmöglichkeiten zur Verfügung:

- Medizinisch-technische Akademien und Hebammenakademien (Die Ausbildungen dauern jeweils drei Jahre im Vollzeitstudium). Die medizinisch-technischen Dienste und Hebammenausbildung werden bereits seit 2006 zum Teil an Fachhochschulen in Form von Bachelorstudiengängen durchgeführt.

<sup>22</sup>Vgl auch [http://www.bmukk.gv.at/schulen/service/schulinfo/aufnahme\\_ahs.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/service/schulinfo/aufnahme_ahs.xml)

- Universitäten und akkreditierte Privatuniversitäten
- Fachhochschulen
- Pädagogische Hochschulen

Der Hochschulzugang in Österreich ist prinzipiell frei, das heißt, wenn die entsprechenden Voraussetzungen erfüllt sind (Matura, Studienberechtigungsprüfung, Berufsreifeprüfung) kann ein Studium aufgenommen werden. Allerdings gibt es mehrere Ausnahmen, so müssen sowohl an Kunstuniversitäten als auch an den Fachhochschulen und pädagogischen Hochschulen Aufnahmeprüfungen absolviert werden.

Für besonders nachgefragte Fächer an Österreichs Universitäten, wurde außerdem per Gesetz bzw. per Verordnung<sup>23</sup>, die Möglichkeit geschaffen, zahlenmäßige Zugangsbeschränkungen der Studienplätze vorzunehmen. Diese Regulierung gilt für Studienfächer die in Deutschland vom Numerus Clausus (sh Kapitel 1.7.3, Seite 43) betroffen sind. Die österreichischen Universitäten sind dadurch mit verstärktem Zulauf aus dem benachbarten Ausland konfrontiert, was zu Kapazitätsengpässen führen kann. Derzeit sind Zulassungsbeschränkungen für Human-, Zahn-, und Veterinärmedizin sowie Psychologie mehr oder weniger dauerhaft implementiert. Im Studienjahr 2010/11 wurde aber beispielsweise auch eine Platzbeschränkung für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft festgelegt. Um einen Studienplatz in den regulierten Fächern zu erhalten, müssen die StudienplatzwerberInnen ein Aufnahmeverfahren absolvieren. Dieses kann entweder vor der Zulassung erfolgen oder bis längstens zwei Semester nach der Zulassung durchgeführt werden. Zusätzlich zu den Zulassungsprüfungen wurde an den Medizinischen Universitäten auch eine Quotenregelung eingeführt, um den Andrang deutscher Studierender gerecht zu werden. Nach dieser Regelung stehen 75 % der Studienplätze Studienanfänger mit österreichischem Maturazeugnis zur Verfügung, weitere 20 % Studierenden mit einem EU-Reifeprüfungszeugnis und 5 % der Studienplätze werden an Nicht-EU-Bewerber vergeben.

Alle Universitätsstudien sehen darüber hinaus eine Studieneingangsphase vor, in der die Studierenden zunächst verschiedene basale Lehrveranstaltungen positiv absolvieren müssen, um das Studium fortsetzen zu können. Mit der Novelle des Universitätsgesetzes die ab dem Wintersemester 2011/12 in Kraft treten soll wurde eine weitere Verschärfung des Studienzugangs gesetzt. So sollen künftig Prüfungen in der Studieneingangsphase nur mehr einmal, statt bisher dreimal, wiederholt werden können. Auch eine Verpflichtung zur Studienwahlberatung vor der Inskription soll es in Zukunft geben.<sup>24</sup>

Im Bereich der **Erwachsenenbildung** können in Österreich unabhängig von Organisationsform und Rechtsform des Anbieters grundsätzlich folgende Formen unterschieden werden (Eurydice/Eurybase 2008/09: 311):

- Betriebliche Weiterbildung
- Berufliche und berufsbezogene Weiterbildung
- Qualifizierungen als Instrument der aktiven Arbeitsmarktpolitik

<sup>23</sup>Siehe Art. 1 § 124b Universitätsgesetz (UG), <http://www.ris.bka.gv.at/>

<sup>24</sup>Vgl <http://bmwf.gv.at> (Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung)

- Allgemeine Erwachsenenbildung, Volksbildung und politische Bildung
- Nachholen von Bildungsabschlüssen<sup>25</sup>

### 1.7.3 Aufbau des Bildungswesens in Deutschland

**Die Zuständigkeiten im Bildungssystem in Deutschland sind stark föderativ geprägt.** Im Gegensatz zu Österreich, wo die Zuständigkeiten abhängig von der Schulstufe bzw. dem Themenbereich variieren, ist in Deutschland gemäß Grundgesetz die Ausübung der staatlichen Befugnisse und die Erfüllung der staatlichen Aufgaben Sache der Länder, soweit das Grundgesetz keine andere Regelung trifft oder zulässt. Dies trifft besonders auf das Schulwesen, das Hochschulwesen und die Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung zu, die nahezu ausschließlich, sowohl in Bezug auf die Gesetzgebung als auch hinsichtlich Vollziehung, Angelegenheit der Länder sind. Die Länder haben dabei aber die grundlegenden Bestimmungen des Grundgesetzes zu beachten, in dem unter anderem die Freiheit von Kunst, Wissenschaft, Forschung und Lehre, die Glaubens- und Bekenntnisfreiheit, die Freiheit der Berufswahl und der Ausbildungsstätte, die Gleichheit vor dem Gesetz sowie das Elternrecht garantiert wird.

Auch in Deutschland besteht eine **allgemeine Schulpflicht** bei der alle Kinder, die bis zu einem gesetzlich festgelegten Stichtag (ist in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich geregelt) das sechste Lebensjahr vollenden mit dem Beginn des Schuljahres schulpflichtig werden. Die Vollzeitschulpflicht dauert in Deutschland, ähnlich wie in Österreich, neun Schulbesuchsjahre, in einigen Bundesländern sind jedoch zehn Schulbesuchsjahre vorgeschrieben.

Der **Kindergarten (Schulischer Elementarbereich; ISCED 0)** ist in Deutschland ebenfalls die traditionelle Form der vorschulischen Erziehung für Kinder zwischen drei und sechs Jahren, wobei der **Besuch einer Kindertageseinrichtung freiwillig** erfolgt. In Deutschland hat jedoch jedes Kind mit der Vollendung des dritten Lebensjahres das festgeschriebene Recht, bis zum Schuleintritt in einen Kindergarten aufgenommen zu werden. Kinder unter drei Jahren können in Kinderkrippen oder in altersgemischten Gruppen betreut werden. Ab 2013 sieht das Kinderförderungsgesetz auch einen Rechtsanspruch auf frühkindliche Förderung in einer Tageseinrichtung vor, der für alle Kinder nach Vollendung des ersten Lebensjahres gelten soll.

Die **Grundschule (Primärbereich; ISCED 1)** dauert in Deutschland äquivalent zu Österreich vier Jahre (Schulstufe 1 bis 4), nur in Brandenburg und Berlin umfasst sie sechs Jahre (Schulstufe 1 bis 6). Grundsätzlich muss die örtlich zuständige Grundschule besucht werden, nur einzelne Ländern ermöglichen die freie Wahl der Grundschule. Aufgabe der Grundschule ist es, die Sprachkompetenz sowie das Verständnis für mathematische und naturwissenschaftliche Zusammenhänge zu verbessern, und damit eine Grundlage für die weiterführende Bildung zu vermitteln.

In Deutschland erfolgt, ähnlich dem österreichischen Bildungssystem, nach der Grundschule bzw. am Übergang zur **Sekundarstufe I (5. bzw. 7. bis 9./10. Schulstufe; ISCED 2) die erste wichtige Differenzierung in organisatorisch unterschiedliche Schularten.** Grob können folgende Schultypen unterschieden werden:

<sup>25</sup>Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2010, Eurydice/Cedefop/Etf 2009/10

- die Hauptschule
- die Realschule
- das Gymnasium
- die Gesamtschule

In den meisten Bundesländern Deutschlands gibt es zudem Schulen, die Hauptschule und Realschule organisatorisch zusammenfassen. Diese Schulen tragen länderspezifischen Bezeichnungen, und werden ergänzend oder anstatt den entsprechenden Schultypen angeboten.

Der Übergang von der Grundschule in eine der weiterführenden Schularten ist leistungsabhängig, aber je nach Landesrecht unterschiedlich geregelt.

Die **Hauptschule**<sup>26</sup> dauert in Deutschland, im Gegensatz zum vierjährigen österreichischen Pendant, in der Regel fünf Jahre, und vermittelt eine **grundlegende Allgemeinbildung, als Basis für eine praktische Berufsausbildung**. Dementsprechend ist der Unterricht auch verstärkt praktisch und berufsorientierend ausgerichtet (zB Arbeitslehre, Betriebspraktika). Die Hauptschule endet mit der 9., in einigen Ländern mit der 10. Klassenstufe. Bei zehnjähriger Vollzeitschulpflicht schließt die Hauptschule die Jahrgangsstufe zehn mit ein, einige Bundesländer bieten ein freiwilliges 10. Hauptschuljahr an. Am Ende der 9. Klassenstufe kann in allen Bundesländern ein erster allgemeinbildender Schulabschluss erworben werden, der zumeist als Hauptschulabschluss bezeichnet wird, und zum Beginn einer beruflichen Ausbildung im Rahmen des dualen Ausbildungssystems berechtigt (Berufsreife). Am Ende der Jahrgangsstufe zehn kann ein sogenannter Mittlerer Schulabschluss (Mittlere Reife) erworben werden, der dem Realschulabschluss entspricht und zum Besuch von Fachoberschulen berechtigt. In manchen Bundesländern kann auch ein sogenannter “Qualifizierender” oder “Erweiterter” Hauptschulabschluss erreicht werden. Diese Abschlüsse sind hinsichtlich ihrer Wertigkeit unter der Mittleren Reife anzusiedeln, erfolgen freiwillig, und ermöglichen den Besuch weiterführender Schulen (zB Realschule, berufsbildende Schule). Die genauen Rahmenbedingungen und Abschlussarten sind in den Bundesländern unterschiedlich geregelt. Die Hauptschule ist in Deutschland eine sehr umstrittene Schulform. Oftmals ist die Hauptschule jene Schule, die leistungsschwache oder Jugendliche mit Migrationshintergrund beherbergt, die sich in anderen, höheren Bildungsgängen nicht zurechtfinden würden. Daher wird die Hauptschule oft verkürzt als “Restschule” bezeichnet. Um diese negativen Ausleseprozesse zu verhindern, werden zunehmend Haupt- und Realschulen zusammengelegt, oder der Erwerb des mittleren Schulabschlusses durch die 10. Jahrgangsstufe ermöglicht.

Die **Realschule** vermittelt eine **erweiterte allgemeine Bildung**, dauert in der Regel ein Jahr länger als die Hauptschule, und wird mit der Mittleren Reife (Realschulabschluss/Fachoberschulreife) abgeschlossen. Der erfolgreiche Abschluss berechtigt zum Besuch höherer berufsqualifizierender Schulen wie Berufsfachschulen bzw. Fachoberschulen, Fachgymnasiums oder zum Übergang in die gymnasiale Oberstufe. Auch der Unterricht an Realschulen erfolgt verstärkt praxis- und berufsorientiert. (In Österreich am ehesten mit Schulversuch Realschule in Steiermark vergleichbar)<sup>27</sup>

<sup>26</sup>Siehe auch <http://de.wikipedia.org/wiki/Hauptschule>

<sup>27</sup>Vgl auch <http://www.realschule.at/>

Das **Gymnasium** vermittelt den SchülerInnen eine **vertiefte allgemeine Bildung** und führt in weiterer Folge (Sekundarstufe II) zum Abitur bzw. zur Allgemeinen Hochschulreife. Zur Sekundarstufe I zählen üblicherweise die Jahrgangsstufen fünf bis neun bzw. zehn. Üblicherweise betrug die Ausbildungsdauer an deutschen Gymnasien, im Unterschied zu Österreich, neun Schuljahre (Abschluss nach Jahrgangsstufe dreizehn), gegenwärtig stellen aber alle deutschen Bundesländer auf die achtjährige Form (Abitur in der zwölften Klasse) um. Am Ende der Sekundarstufe I steht die Mittlere Reife bzw. der Mittlere Schulabschluss, der je nach Bundesland entweder über Prüfungen erworben werden kann, oder es reicht das Versetzungszeugnis in die Jahrgangsstufe 10/11 als Nachweis für die Mittlere Reife.

Im Gegensatz zum österreichischen Bildungssystem, welches regulär keine Gesamtschulen vorsieht, sondern lediglich als Schulversuch sogenannte "Neue Mittelschulen" beinhaltet, die als eine Art Gesamtschule gesehen werden können, sind **in Deutschland Gesamtschulen Teil des regulären Bildungssystems**. In der Mehrheit der deutschen Bundesländer existieren Gesamtschulen, die die verschiedenen weiterführenden Schularten in unterschiedlicher organisatorischer und inhaltlicher Form zusammenfassen. Es werden dabei additive bzw. kooperative und integrierte Formen unterschieden. **Additive bzw. kooperative Formen** fassen zwar die Hauptschule, Realschule und das Gymnasium organisatorisch und pädagogisch zusammen, die Klassen des Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialzweiges werden jedoch nebeneinander geführt, nur einzelne Fächer wie beispielsweise Sport werden gemeinsam unterrichtet. Im Unterschied dazu, werden in der **integrierten Form** die SchülerInnen, ähnlich den Leistungsgruppen in der österreichischen Hauptschule, nur in einzelnen Fächern in verschiedenen Kursen (mindestens zwei Anforderungsebenen) aufgeteilt.

Die 5. und 6. Schulstufe der allgemein bildenden Schulen in Deutschland können auch als sogenannte **Orientierungsstufe oder Förderstufe** geführt werden, das heißt, die Entscheidung über die weitere Schullaufbahn bleibt bis zum Ende der 6. Jahrgangsstufe offen. In einigen Ländern wurde die Orientierungs- oder Förderstufe auch als eine unabhängige Schulstufe eingerichtet, die nachfolgenden Schulen beginnen somit erst mit der siebenten Jahrgangsstufe.

An der Schwelle zum **Sekundarbereich II (10./11. bis max 13. Schulstufe; ISCED 3)** erfolgt allenfalls auch in Deutschland die **zweite Differenzierung** in verschiedene Ausbildungsformen. Es stehen im Groben folgende Ausbildungstypen zur Verfügung:

- Die gymnasiale Oberstufe (10./11. bis max 13. Schulstufe)
- Berufsausbildung im dualen System (10. bis max 12. Schulstufe)
- Berufliche Vollzeitschulen (10./11. bis maximal 13. Schulstufe):
  - Berufsfachschule
  - Fachoberschule
  - Fachgymnasium
  - Berufsoberschule

Zu den beruflichen Vollzeitschulen zählen auch weitere Schularten, die nur in einzelnen Ländern vertreten sind bzw. quantitativ eher von geringer Bedeutung sind.

Die **gymnasiale Oberstufe** umfasste ursprünglich drei Jahrgangsstufen (Stufe elf bis dreizehn). Sie gliederte sich üblicherweise in eine einjährige Einführungsphase und eine zweijährige Qualifikationsphase. In der achtjährigen Form, auf die derzeit alle deutschen Gymnasien umgestellt werden, umfasst die gymnasiale Oberstufe zwei Schulstufen (Stufe zehn bis zwölf), die Einführungsphase entfällt. Die Berechtigung für den Besuch der gymnasialen Oberstufe wird am Ende der Jahrgangsstufe zehn erworben. Die gymnasiale Oberstufe in Deutschland, ist anders als in Österreich, in einem Kurssystem organisiert, die SchülerInnen verlassen quasi den Klassenverband und setzen anhand verschiedener Pflicht- und Wahlfächer individuelle Schwerpunkte. Der erfolgreiche Abschluss der gymnasialen Oberstufe führt zum Abitur bzw. zur allgemeinen Hochschulreife.

Neben der Normalform des Gymnasiums, die durchgehend von der fünften bis zur dreizehnten Klasse zur Hochschulreife führt, wird auch eine Aufbauform angeboten, die in der elften Jahrgangsstufe beginnt. Diese Aufbauformen haben entweder einen allgemeinbildenden Schwerpunkt oder sind berufsbezogene sogenannte **Fachgymnasien oder Berufliche Gymnasien** (beispielsweise mit den Schwerpunkten Wirtschaft, Technik oder Soziales etc). Sie setzen in der Regel den Realschulabschluss mit gutem Leistungsniveau voraus. Die berufsbezogenen Fächer werden zum Teil anstelle allgemeinbildender Fächer als individuelle Schwerpunktsetzung angeboten und sind auch Teil der Abiturprüfung.

Die in der Regel dreijährige **Berufsausbildung im dualen System** erfolgt, äquivalent zum österreichischen System, an zwei Lernorten, im Betrieb und in der Berufsschule. Bei Vorliegen eines "Berufsausbildungsvertrag" (in Österreich "Lehrvertrag") kann die Berufsausbildung im dualen System begonnen werden. Die Ausbildung im dualen System steht grundsätzlich allen offen, das heißt, es bestehen außer der Beendigung der Vollzeitschulpflicht keine weiteren Zugangsvoraussetzungen. Ähnlich wie in Österreich liegt auch in Deutschland für jeden Beruf eine Ausbildungsordnung vor. Der berufsbezogene Unterricht in den Berufsschulen ist auf diese Ausbildungsordnungen abgestimmt und erweitert zudem die allgemeine Bildung. Die Berufsschulen sind Teilzeitschulen, die ein bis zwei Tagen pro Woche neben der Ausbildung im Lehrbetrieb besucht werden. Auch ein sogenannter Blockunterricht ist möglich. Im Unterschied zu Österreich, wo uU eine freiwillige Zwischenprüfung möglich ist, müssen die Auszubildenden in Deutschland neben der Abschlussprüfung auch eine Zwischenprüfung absolvieren. Diese etwa in der Mitte der Ausbildungszeit angesiedelte Zwischenprüfung, wird wie die Abschlussprüfung vor einer Prüfungskommission abgelegt, und zeigt den bislang erreichten Ausbildungserfolg auf. Derzeit wird bzw. wurde jedoch das Prüfungsverfahren in einigen Ausbildungsberufen dahingehend geändert, dass die Zwischen- und Abschlussprüfung durch eine sogenannte "gestreckte Prüfung" ersetzt wird. Die gestreckte Abschlussprüfung erfolgt in zwei Teilen, wobei der erste Teil ähnlich der Zwischenprüfung noch in der Ausbildungszeit und der zweite Teil am Ende der Berufsausbildung statt findet. Beide Teile zählen zur Gesamtbeurteilung der Ausbildung. Die bestandene Abschlussprüfung wird durch ein Prüfungszeugnis bestätigt. Außerdem stellt die Berufsschule ein Abschlusszeugnis aus. Das positive Abschlusszeugnis der Berufsschule schließt den Hauptschulabschluss mit ein und kann bei entsprechenden Leistungen auch den Mittleren Schulabschluss einschließen. Der erfolgreiche Abschluss der Berufsausbildung im dualen System befähigt zur Berufsausübung als qualifizierte Fachkraft in einem von rund 350 anerkannten Ausbildungsberufen. Die Hochschulreife erlangen AbsolventInnen einer Berufsausbildung im dualen System in



der Regel im Rahmen des zweiten Bildungswegs, also beispielsweise über Abendgymnasien und Kollegs oder über Fachoberschulen sowie Berufsoberschulen.

**Berufsfachschulen** sind ein- bis dreijährige Vollzeitschulen, die nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht besucht werden können. Die **einjährigen Berufsfachschulen** dienen, ähnlich den polytechnischen Schulen, vorwiegend der Berufsvorbereitung. Sie können jedoch auch Teil einer Berufsausbildung im Dualen System sein. Die **zweijährigen Berufsfachschulen** schließen mit der Fachschulreife ab, die dem Realschulabschluss gleichgestellt ist. Der Unterricht gliedert sich in berufsfeldspezifische Fächer (zB gewerblich-technisch, wirtschaftlich, sozialpädagogisch etc.) und allgemeinbildende Fächer. In den **dreijährigen Berufsfachschulen** werden vollwertige Berufsabschlüsse erworben (zB in den Bereichen Pflege und Sozialpädagogik). Der Unterricht erfolgt entweder ausschließlich in der Schule oder auch an betrieblichen Lernorten. Für die dreijährigen Berufsfachschulen gelten zumeist höhere Zugangsvoraussetzungen (zB mittlere Reife).

Die **Fachoberschulen** sind in der Regel zweijährige Schulen, die auf einem mittleren Schulabschluss aufbauen (zB Realschulabschluss), und zur Fachhochschulreife führen. In der ersten Jahrgangsstufe findet die fachpraktische Ausbildung statt, während im zweiten Jahr überwiegend theoretischer Unterricht erfolgt. Das erste, fachpraktische Jahr entfällt, wenn ein einschlägige abgeschlossene Berufsausbildung oder Berufserfahrung nachgewiesen werden kann. Wird eine dritte Jahrgangsstufe angeboten, kann über die Fachoberschule die fachgebundene bzw. bei Kenntnis einer zweiten Fremdsprache auch die Allgemeinen Hochschulreife erworben werden.

In einigen Bundesländern Deutschlands wurden auch **Berufsoberschulen** eingerichtet, die ähnlich wie die Fachoberschulen, in zweijährigem Vollzeitunterricht zur Fachgebundenen Hochschulreife bzw mit einer zweiten Fremdsprache zur Allgemeinen Hochschulreife führen. Die Berufsoberschulen ermöglichen vor allem AbsolventInnen einer Berufsausbildung im dualen System den Erwerb der Hochschulreife. Die Berufsoberschule wird teilweise auch in Teilzeitform mit entsprechend längerer Dauer geführt. Die Zugangsvoraussetzung für den Besuch einer Berufsoberschule ist ein Mittlerer Schulabschluss oder ein gleichwertiger Bildungsstand und eine mindestens zweijährige erfolgreich abgeschlossene Berufsausbildung bzw. eine mindestens fünfjährige einschlägige Berufstätigkeit.

Für SchülerInnen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf, die in den allgemeinen Schulen nicht ausreichend gefördert werden können, werden in Deutschland unterschiedliche Formen von **Sonderschulen, Förderschulen bzw. Schulen für Behinderte von der Primar- bis zur Sekundarstufe II** angeboten. Durch spezielle pädagogische Konzepte und Förderungsmaßnahmen, die auf unterschiedliche Behinderungen abgestimmt sind werden neben allgemeinbildenden Inhalten auch lebenspraktische und sozial-integrative Hilfen gegeben. Auch im Bereich der Realschulen, Gymnasien und bei den beruflichen Schulen existieren entsprechende Einrichtungen. Auch die Integration von SchülerInnen mit Behinderungen im Regelschulwesen ist möglich.

Das deutsche Hochschulsystem, **tertiärer Sektor (ISCED 5A und ISCED 5B)** besteht im Wesentlichen aus:

- Universitäten
- Fachhochschulen

- Hochschulen mit besonderen fachspezifischen Ausrichtungen (zB Pädagogische Hochschulen, Kunst- und Musikhochschulen, Verwaltungshochschulen, konfessionelle Hochschulen etc.) und den
- Berufsakademien, eine Sonderform von Hochschulen in einzelnen Bundesländern.

Als **Zugangsvoraussetzung**<sup>28</sup> für ein Studium an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen gelten das Zeugnis der Allgemeinen Hochschulreife oder der Fachgebundenen Hochschulreife. Wobei mit der Fachgebundenen Hochschulreife nur die Studienberechtigung für bestimmte Studiengänge erworben wird.

Äquivalent zum Hochschulzugang in Österreich müssen StudienwerberInnen für einige Studiengänge (zB Sport, künstlerische Fächer) zusätzlich zur Hochschulreife die Eignung in einem Feststellungsverfahren nachweisen. Auch an Fachhochschulen erfolgt in der Regel ein Auswahlverfahren aufgrund begrenzter Kapazitäten.

Übersteigt die Bewerberzahl die Gesamtzahl der bundesweit zur Verfügung stehenden universitären Studienplätze gibt es auch in Deutschland Zulassungsbeschränkungen der sogenannte "Numerus Clausus". Die Studienplätze werden dann von einer zentralen Vergabestelle (Stiftung für Hochschulzulassung (SfH)), und den Hochschulen durch ein allgemeines Auswahlverfahren vergeben (zB für Medizin, Tiermedizin, Zahnmedizin und Pharmazie). Welche Studiengänge von dem Auswahlverfahren betroffen sind, kann von Semester zu Semester variieren. Die Vergabe der Studienplätze erfolgt im Wesentlichen zu 20 % nach den Abiturbesten, zu 20 % nach der Wartezeit und 60 % im Auswahlverfahren der Hochschulen selbst, die wiederum die Abiturnoten in einschlägigen Fächern heranziehen können.

Zudem existieren auch für die Mehrheit der Studiengänge in Deutschland, deren Zugang nicht zentral gesteuert wird Zulassungsbeschränkungen (lokaler Numerus Clausus). Hier entscheidet die Hochschule selbst über die Zulassung der Bewerber (zB Durchschnittsnote im Abitur, die Wartezeit, Auswahlgespräch etc.). Aufgrund Mehrfachbewerbungen von Studienwilligen und dementsprechendem Kalkül der Universitäten, wie vielen BewerberInnen sie eine Zusage erteilen, kam es in der Vergangenheit dazu, dass Plätze zu lange blockiert wurden. Für die Zukunft ist daher geplant und teilweise bereits umgesetzt, auch für die lokalen Zulassungsverfahren in einem "dialogorientierten Serviceverfahren" einen gewissen zentralen Abgleich bzw. ein zentrales Bewerbungsverfahren zu implementieren.

Der **Bereich der Weiterbildung** ist in Deutschland ähnlich zu Österreich insgesamt sehr heterogen. Das Weiterbildungsangebot umfasst ein breites Spektrum von Maßnahmen der allgemeinen, beruflichen, politischen und kulturellen Weiterbildung, dass von einer Vielzahl von Trägern angeboten wird. Dabei sind äquivalent zu Österreich vor allem die Volkshochschulen für die Grundversorgung im Bereich der allgemeinen Weiterbildung zuständig. Schulische Abschlüsse werden in der Regel an diversen Abendschulen und Kollegs nachgeholt. Ebenso existiert eine Vielzahl an Fernunterrichtslehrgängen in Deutschland.

Zudem existiert eine Vielzahl staatlich geregelten Fortbildungsabschlüsse<sup>29</sup> in Deutschland, beispielsweise für Fachwirte, Fachkaufmann, Industrie und Hand-

<sup>28</sup>Siehe <http://www.hochschulstart.de> sowie <http://www.studis-online.de>

<sup>29</sup>Vgl <http://www.dynot.net>

werksmeister, Betriebswirte und Techniker. Einige Abschlüsse des deutschen Fortbildungssystem (zB Bauwesen, Kunststofftechnik) sind vergleichbar mit dem Werkmeisterabschluss in Österreich und werden auch rechtlich wechselseitig anerkannt und gleichgestellt.<sup>30</sup>

#### 1.7.4 Aufbau des Bildungswesens in der Schweiz

Charakteristisch für das Bildungssystem der Schweiz ist, dass es, ähnlich wie in Deutschland, föderalistisch und dezentral aufgebaut ist. Die Kompetenzen im Bildungswesen sind zwischen Bund, Kantonen und Gemeinden aufgeteilt, wobei die Hauptverantwortung bei den Kantonen liegt, dies ist gleichzeitig auch der Hauptgrund weshalb sich die Schulsysteme von Kanton zu Kanton unterscheiden. Allerdings gelten für wichtige Bereiche gesamtschweizerische Vorgaben (zB Schuleintrittsalter, Dauer der obligatorischen Schule, berufliche Bildung), in den nächsten Jahren soll auf Basis eines neuen Staatsvertrages der EDK eine Ausweitung dieser Vorgaben erfolgen.

Auch in der Schweiz besteht eine **allgemeine Schulpflicht**, die ähnlich wie in Österreich und Deutschland, mit der Vollendung des sechsten Lebensjahres (Stichdatum: 30. Juni) beginnt und nach neun Jahren endet. Die neue Interkantonale Vereinbarung sieht allerdings die Einführung des Vorschulobligatoriums in allen Kantonen vor. Daher ist in mehr als der Hälfte der Kantone der Besuch der Vorschule obligatorisch oder ein Vorschulobligatorium ist bereits vorgesehen. In solchen Fällen beginnt die Schulpflicht mit dem vollendeten vierten Lebensjahr. Die obligatorische Schule dauert dann insgesamt elf Jahre.

Auch wenn es im schweizerischen Bildungssystem interkantonale Unterschiede gibt, können weiterhin grundsätzlich folgende Schulstufen unterschieden werden:

In der **Vorschulstufe** wird zwischen Vorschulerziehung (Kindergarten) (**Schulischer Elementarbereich; ISCED 0**) und familienexterner Kinderbetreuung im Vorschulalter (Krippen, Spielgruppen) unterschieden. In den meisten Kantonen ist die Vorschulerziehung (Kindergarten) im Schulgesetz verankert. Die Einrichtungen der Vorschulerziehung heißen je nach Sprachregion Kindergarten, école enfantine oder scuola dell'infanzia. Die Unterrichtssprache ist je nach Sprachgebiet Deutsch, Französisch, Italienisch oder Rätoromanisch. Die **obligatorische Schule** dauert insgesamt neun Schuljahre wird in die Primar- und Sekundarstufe I unterteilt ist aber etwas anders organisiert als in Österreich und Deutschland. Der Schuleintritt erfolgt mehrheitlich mit sechs Jahren. Durch das Vorschulobligatorium der Interkantonalen Vereinbarung wird die obligatorische Schule wie bereits erwähnt künftig in allen Kantonen elf Jahre umfassen, der *Schuleintritt* erfolgt dann mit vier Jahren. Die **Primarschule (Grundschule; 1. bis 6. Schulstufe; Primärbereich; ISCED 1)** dauert sechs Jahre. Für die obligatorische besteht keine freie Schulwahl, die Zuteilung erfolgt nach Aufenthaltsort des entsprechend den kantonalen Gesetzen, Bestimmungen. Der Schwerpunkt der Primarschule liegt in der Vermittlung der sozialen und fachlichen Kompetenzen sowie der Vorbereitung der Kinder auf die Anforderungen der höheren Schulstufe. Die **Sekundarstufe I (7. bis 9. Schulstufe; ISCED 2)** umfasst in der Regel drei Jahre und wird mehrheitlich ab dem siebten Schuljahr besucht. Die Aufgabe der Sekundarstufe I liegt weiterhin in der Vermittlung

<sup>30</sup>Eurydice/Cedefop/Etf (2009/10b); vgl auch Eurydice (2009) sowie <http://www.dynot.net>

einer grundlegenden Allgemeinbildung und bereitet die Kinder auf den Übertritt in eine weiterführende Schule der Sekundarstufe II vor. Der Unterricht auf der Sekundarstufe I erfolgt leistungsdifferenziert, wobei drei verschiedene Modelle unterschieden werden können. Diese Modelle variieren je nach Kanton, teilweise kommen innerhalb eines Kantones auch unterschiedliche Modelle zum Tragen (Modellvielfalt) es erfolgt die **erste Differenzierung in verschiedene leistungsbezogene Schulmodelle**:

- **Geteiltes Modell:** Die SchülerInnen werden abhängig von ihren Leistungen in verschiedene institutionell getrennte Schultypen zugeteilt. Wobei üblicherweise zwei bis maximal vier leistungsbezogene Schultypen geführt werden. Nachteil: geringe Durchlässigkeit
- **Kooperatives Modell:** Das kooperative Modell teilt die SchülerInnen in leistungsdifferenzierte Stammklassen ein, bestimmte Fächer (zB Erstsprache, Fremdsprache und Mathematik) werden zudem in anforderungsdifferenzierte Niveaugruppen angeboten. Vorteil: erhöhte Durchlässigkeit
- **Integriertes Modell:** Das integrierte Modell verzichtet auf eine Leistungshomogenisierung in Schultypen oder Stammklassen, alle SchülerInnen besuchen die gleiche Klasse. In bestimmten Fächern erfolgt jedoch ein anforderungsdifferenzierter Niveauunterricht. Vorteil: erhöhte Durchlässigkeit

Nach dem Besuch der verpflichtenden Schulzeit von neun Jahren treten die Jugendlichen in die freiwillige **Sekundarstufe II (10. bis max 13. Schulstufe; ISCED 3)** über. Die Sekundarstufe II der schulischen Ausbildung lässt sich in äquivalent zu Österreich und Deutschland in allgemeinbildende und berufsbildende Ausbildungsgänge unterteilen. Die Aufnahmebedingungen sind in der Regel leistungsabhängig und kantonale unterschiedlich geregelt. **Die zweite Differenzierung nun in verschiedene Ausbildungsarten** erfolgt:

- Maturitätsschule (Gymnasien)
- Fachmittelschule
- Berufliche Grundbildung im dualen System
- Berufliche Grundbildung in einem schulischen Vollzeitangebot

Die **Maturitätsschule** dauert in der Regel drei bis vier Jahre wobei die Struktur und Dauer der Ausbildung je nach Kanton differieren kann. Grundsätzlich dienen die Gymnasialen Maturitätsschulen jedoch der Vorbereitung für weiterführende Ausbildungsgänge auf der Tertiärstufe und schließen mit dem schweizerischen Maturitätsausweis ab.

**Fachmittelschulen**<sup>31</sup> bieten wie die Maturitätsschulen eine vertiefte allgemeine Bildung, bereiten jedoch gleichzeitig auf die Ausbildung der nichtuniversitären Tertiärstufe in spezifischen Berufsfeldern vor (zB Berufsfeldern Gesundheit, Soziales und Tourismus). Die Fachmittelschulen schließen nach einer dreijährigen Ausbildungsdauer mit dem Fachmittelschulabschluss ab. In einigen Kantonen kann jedoch auch mit einem maximal einjährigen meist praxisorientierten Zusatzmodul die Fachmaturität erworben werden.

<sup>31</sup>Vgl auch <http://www.fms-ecg.ch>

Die **berufliche Grundbildung** im dualen System erfolgt zwar äquivalent zu Österreich und Deutschland an drei bis vier Tagen in einem Lehrbetrieb und an ein bis zwei Tagen in der Berufsfachschule (fachtheoretischer und allgemeinbildender Unterricht) jedoch findet im Unterschied zum deutschen und österreichischen System eine obligatorische weiterführende Vermittlung von berufspraktischen Fertigkeiten in überbetrieblichen Kursen (Berufsverbände) statt. Es kann daher auch von einem dualen Berufsbildungssystem gesprochen werden. Ein weiterer Unterschied ist die praktische Ausbildung im Lehrbetriebsverbund: Dazu schließen sich zwei oder mehrere Betriebe mit sich ergänzenden Tätigkeiten zu einem Lehrbetriebsverbund zusammen und bilden die Lernenden gemeinsam aus. In der Regel dauert die berufliche Grundausbildung drei bis vier Jahre. Ähnlich wie in Österreich und Deutschland haben auch AbsolventInnen der dualen Berufsausbildung in der Schweiz die Möglichkeit den Hochschulzugang zu erwerben. So kann entweder während der Lehrzeit zusätzlicher Unterricht in allgemeinbildenden Fächern besucht werden oder im zweiten Bildungsweg an einer entsprechenden Ausbildungsinstitution (einjähriger Vollzeitlehrgang oder eineinhalb- bis zweijähriger Teilzeitlehrgang) nach der abgeschlossenen beruflichen Grundbildung die Berufsmaturitätsprüfung absolviert werden. Die Berufsmaturität ermöglicht den prüfungsfreien Fachhochschulzugang. In der Schweiz können rund 300 Berufe erlernt werden.

Die berufliche Grundbildung kann auch in **schulischen Vollzeitangeboten** absolviert werden, wobei in der französisch- und der italienischsprachigen Schweiz ein größeres Angebot an beruflichen Vollzeitschulen existiert als in der deutschsprachigen Schweiz. Die wichtigsten berufsbildenden Vollzeitschulen sind:

- Handelsschulen
- Handelsmittelschulen
- Informatikmittelschulen und
- Lehrwerkstätten

**Formen der besonderen Schulung für Kinder und Jugendliche mit Sonder- und Heilpädagogischem Förderbedarf** sind in der Schweiz entweder die integrative Schulung in Regelklassen; die Schulung in Sonderklassen die lediglich SchülerInnen mit besonderem Bildungsbedarf aufnehmen (diese werden jedoch nur noch in einzelnen Kantonen geführt) oder die Schulung in Sonderschulen, welche sich auf bestimmte Behinderungsformen oder Lern- und Verhaltensschwierigkeiten spezialisiert haben.

Die **Tertiärstufe (ISCED 5A und 5B)** umfasst im Wesentlichen Ausbildungen die im Rahmen der Hochschulen und der höheren Berufsbildung absolviert werden können.

- Höhere Berufsbildung: Höhere Fachschule (HF), Berufsprüfungen (BP) und höhere Fachprüfungen (HFP)
- Hochschulen: Universitäre Hochschulen, Fachhochschulen (FH), Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH), Pädagogischen Hochschulen (PH)

Auch in der Schweiz gibt es Zugangsbeschränkungen, wenngleich nur für wenige Studienrichtungen. So wird beispielsweise der Zugang zum Studium der Human-, Zahn- und Veterinärmedizin reguliert. Die Anzahl der Studienplätze wird für die gesamte Schweiz jährlich neu festgelegt. Übersteigt die Zahl der StudienplatzwerberInnen die verfügbaren Studienplätze (120 %) so tritt die Zulassungsbeschränkung in Kraft. Die Auswahl erfolgt in Basel, Bern, Freiburg und Zürich über den Eignungstest für das Medizinstudium (EMS), der auch für die Zulassung zum Medizinstudium an den Universitäten Innsbruck und Wien<sup>32</sup> eingesetzt wird. Eine grenzüberschreitende Übertragung der Testergebnisse ist allerdings nicht möglich, da sie sich auf die jeweiligen Bewerberkohorten beziehen.<sup>33</sup> Ursprünglich in Deutschland entwickelt und unter dem Namen Test für medizinische Studiengänge (TMS) bekannt, wird der Test auch an einigen Universitäten Deutschlands eingesetzt. Die Teilnahme am TMS ist jedoch im Unterschied zu Österreich und der Schweiz nicht verbindlich, sondern erhöht allenfalls die Chance auf einen Studienplatz.<sup>34</sup> In Genf und Lausanne wird der EMS nicht eingesetzt, hier erfolgt die Auswahl erst am Ende des ersten Studienjahres durch Prüfungen. Ausländische Studierende werden in den medizinischen Fächern in der Schweiz nur in Ausnahmefällen zugelassen.

Darüber hinaus werden fallweise auch für das Studium der Sport- und Bewegungswissenschaften Zulassungsprüfungen durchgeführt. Ebenso müssen auch an einigen Fachhochschulen in der Schweiz Aufnahmeprüfungen absolviert werden. Eignungsabklärungen finden in Übereinstimmung mit Deutschland und Österreich auch im Bereich der künstlerischen Hochschulen statt.

Äquivalent zu Österreich und Deutschland verfügt auch die Schweiz über ein fast unüberschaubares und breites Spektrum an Weiterbildungsangeboten und Anbietern. Eine Vielzahl von privaten, staatlichen, betrieblichen, gemeinnützigen und gewinnorientierten Weiterbildungsanbietern arbeitet in verschiedenen Weiterbildungskontexten (zB berufliche und allgemeine Weiterbildung, Nachholen von Schulabschlüssen etc).<sup>35</sup>

### 1.7.5 Berufsorientierung in Österreich

#### Beratung und Orientierung durch die Schule

**Im österreichischen Schulwesen ist der Berufsorientierungsunterricht in der 7. und 8. Schulstufe in allen Schularten als “verbindliche Übung” gesetzlich verankert.** Die entsprechenden Lehrpläne sehen je 32 Unterrichtsstunden vor, wobei die Schulen einen “Katalog verbindlicher Maßnahmen im Bereich Information, Beratung, Orientierung der 7. und 8. Schulstufe” (BMUKK 2009) erfüllen müssen, für den sie ein eigenes standortbezogenes Umsetzungskonzept entwickeln müssen. Hierin ist beispielsweise das Mindestmaß an Realbegegnungen wie Berufspraktische Tage/Wochen, Betriebserkundungen, Exkursionen zu Bildungseinrichtungen sowie Informations- und Beratungszentren festgehalten. Zudem sind beispielsweise die Einbeziehung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sowie die verbindliche Dokumentation der Aktivitäten durch die SchülerInnen etwa im Rahmen eines “Berufsorientierungspasses” festgelegt.

<sup>32</sup>Die Medizinische Universität Graz verwendet ein eigenes Auswahlverfahren, siehe <http://www.medunigraz.at>

<sup>33</sup>Vgl <http://www.unifr.ch/ztd/ems>

<sup>34</sup>Vgl. <http://www.tms-info.org>

<sup>35</sup>Vgl EDK/IDES (2007); vgl auch <http://bildungsszene.educa.ch/de>

Weiterhin kann der Unterricht entweder fächerintegrativ, das heißt im Rahmen mehrerer Pflichtgegenstände erfolgen oder als eigenes Fach geführt werden.

Der Berufsorientierungsunterricht ist neben der **SchülerInnen- und Bildungsberatung** und der **Schulpsychologie**, allerdings nur eine Säule im Rahmen der Bildungs- und Berufsberatung im Rahmen des österreichischen Schulwesens: An allen Schulen ab der 5. Schulstufe steht den SchülerInnen bzw. deren Eltern und Erziehungsberechtigten entsprechend ausgebildetes Lehrpersonal (SchülerInnen- und BildungsberaterInnen) zur Verfügung, das neben Informationen etwa in Form von Klassen- und Eltern-Vorträgen sowie Informationsmaterialien auch individuelle Laufbahnberatung anbietet bzw. bei schulischen und persönlichen Problemen zur Verfügung steht. Darüber hinaus können von den SchülerInnen und deren Eltern an den rund 80 Schulpsychologischen Beratungsstellen, jenseits der vielfältigen anderen Handlungsfelder der Schulpsychologie, auch Hilfestellungen bei Bildungs- und Berufsentscheidungen in Anspruch genommen werden.

Auch im **Polytechnischen Schuljahr** (sh Kapitel 1.7.2, Seite 43) findet eine umfassende Berufsorientierung und Berufsgrundbildung statt. Die Berufswahl wird beispielsweise durch vielfältige Betriebs- und Berufserkundungen gefördert.<sup>36</sup>

### Beratung und Orientierung außerhalb der Schule

In Österreich sind die Anbieter im Bereich Bildungs- und Berufsberatung abgesehen vom schulischen Bereich traditioneller Weise das Arbeitsmarktservice (AMS) bzw. AMS-nahe Institutionen, verschiedene Bildungsinstitutionen (Universitäten, Erwachsenen- und Berufsbildungsträger) und Interessensvertretungen (zB Kammern).

Außerhalb der Schule ist das **Arbeitsmarktservice (AMS)** eine der wichtigsten Anlaufstellen in allen Fragen zu Bildung und Beruf. Neben der Kernkompetenz Arbeitsvermittlung stellt es vielfältige Beratungsangebote zur Verfügung. Dabei sind insbesondere die **Berufsinformationszentren (BIZ)**<sup>37</sup> von Bedeutung. An rund 60 Standorten in Österreich steht eine umfassende Auswahl an Informationsmedien über Berufe, Beschäftigungsmöglichkeiten sowie Aus- und Weiterbildungswegen kostenlos zur Verfügung. Die BIZ richten sich sowohl an Jugendliche, deren Eltern und LehrerInnen, als auch an Erwachsene. Die Berufsinformationszentren funktionieren nach dem Prinzip der Selbstbedienung, wobei bei Fragen auch BIZ-MitarbeiterInnen für Informationsgespräche zur Verfügung stehen. Für Lehrkräfte werden Besuchsprogramme für Klassenbesuche zusammengestellt, Eltern können auf spezielle Elterninformationsangebote zurückgreifen. Zudem werden laufend spezielle Informationsveranstaltungen angeboten. Neben den Berufsinformationszentren beauftragt das AMS vielfach auch andere Trägerorganisationen hinsichtlich arbeitsmarktbezogener Betreuungs- und Beratungsaufgaben. Diese Trägerorganisationen beschäftigen sich vielfach auch mit speziellen Zielgruppen wie beispielsweise mit MigrantInnen (zB migrare - Zentrum für MigrantInnen OÖ).

Zudem bieten diverse **Interessensvertretungen** wie beispielsweise die Wirtschaftskammern, die Arbeiterkammern und die Landwirtschaftskammern Bera-

<sup>36</sup>Vgl <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bo/index.xml>

<sup>37</sup>Siehe <http://www.ams.at/buw/14127.html>

tungs- und Orientierungsleistungen an. Das Angebot reicht dabei von der Bereitstellung von Informationsmaterial und Bewerbungstrainings über individuelle Beratungsleistungen bis hin zu Workshops und Beratung auf Basis psychologischer Tests. Auch Unternehmens-, Eltern- und LehrerInnenservices werden angeboten. Auch an den zugehörigen Erwachsenenbildungseinrichtungen wie das Wirtschaftsförderungsinstitut (WIFI) und das Berufsförderungsinstitut (bfi) existieren entsprechende Beratungsstellen.

Im **Privaten und Nicht-Institutionellen Sektor** bieten vor allem Unternehmens- und Personalberatungen, zahlreiche gemeinnützige Organisationen aber auch PsychologInnen sowie Lebens- und SozialberaterInnen Beratungsleistungen an.<sup>38</sup>

### **Beratung für Mädchen und Frauen sowie Menschen mit Migrationshintergrund**

Insbesondere gemeinnützige Organisationen sind oftmals auf besondere gesellschaftliche Fragestellungen spezialisiert oder engagieren sich in diesbezüglichen Projekten wie beispielsweise hinsichtlich geschlechtsspezifischer Bildungsfragen oder für Menschen mit Migrationshintergrund (zB Verein Sprungbrett für Mädchen, Verein Peregrina Beratungs-, Therapie- und Bildungszentrum für Immigrantinnen).

### **Ausbildung der Bildungs- und BerufsberaterInnen**

Eine einheitliche Regelung für die Qualifikation bzw. Ausbildung von Bildungs- und BerufsberaterInnen gibt es in Österreich nicht. Dennoch sind einzelne Bereiche reglementiert, so sind beispielsweise die wesentlichen Inhalte von Lehrgängen zur Qualifizierung von SchülerInnen- und BildungsberaterInnen in einem Rahmencurriculum für die Pädagogischen Hochschulen festgelegt.<sup>39</sup>

Auch für TrainerInnen im AMS-Kontext existieren Vorgaben, in Wien wird beispielsweise eine TrainerInnen-, Coaching oder Supervisionsausbildung im Ausmaß von mindestens 110 Unterrichtseinheiten verlangt. Diese Regelungen im AMS-Bereich unterscheiden sich jedoch in den einzelnen Bundesländern. (Steiner, /Poschalko 2011: 51).

Laut einer Studie im Auftrag des AMS Österreich aus dem Jahr 2009 verfügen zwar mehr als die Hälfte der Bildungs- und BerufsberaterInnen über einen Fachhochschul- oder Universitätsabschluss, vor allem in den Bereichen Psychologie und Pädagogik. Eine explizite Aus- oder Weiterbildung im Bereich der Bildungs- und Berufsberatung haben aber nur etwa 12 % absolviert. Vielmehr zählen *TrainerInnen- und Cochausbildungen, Berufserfahrung* sowie die Ausbildung zur *Lebens- und SozialberaterIn* unter den am häufigsten genannten Qualifikationen bei den österreichischen PraktikerInnen im Bereich Bildungs- und Berufsberatung (Nowak 2009: 16f).

“Zusätzlich gibt es zahlreiche Initiativen, die Professionalisierung und die Stärkung des Berufsprofils in Österreich voranzutreiben. Der neue Lehrgang

<sup>38</sup>Krötzl (undatiert)

<sup>39</sup>Rahmencurriculum für Lehrgänge für Schüler- und Bildungsberatung (lt. RS Nr. 15/2008 d. BMUKK, gültig für alle Schularten), siehe [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16757/2008\\_15\\_beilage.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16757/2008_15_beilage.pdf)



‘Bildungs- und Berufsberatung’ an der Donau-Universität Krems, das ECGC-Zertifikat, der geplante Lehrgang ‘Erwachsenenbildung/Weiterbildung’ an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Initiativen der Berufsverbände (zB Projekte ‘Identität finden Vielfalt leben Profil zeigen’ der Österreichischen Vereinigung für Bildungs-, Berufs- und LaufbahnberaterInnen (ÖVBBL)), die Weiterbildungsakademie (wba) und die Maßnahmen im Schulbereich sind nur einige Beispiele für das vitale Interesse an einer höheren Professionalisierung im Berufsbereich.” (Steiner, Poschalko 2011: 53)

### 1.7.6 Berufsorientierung in Deutschland

#### Beratung und Orientierung durch die Schule

**Die Hinführung zur Berufs- und Arbeitswelt ist in der Bundesrepublik Deutschland verpflichtender Bestandteil für alle Bildungsgänge im Sekundarbereich I.** Die Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung ist daher ein fester Bestandteil des Lehrplans an allgemeinbildenden Schulen. Auf Ebene der Sekundarstufe I fokussiert sich die schulische Berufsorientierung vor allem auf den Übergang in die Berufsausbildung bzw. in weiterführende Schulen. Der Unterricht erfolgt je nach Bundesland entweder in einem eigenen Unterrichtsfach (Arbeitslehre) oder ist im Rahmen anderer Fächer integriert (zB im Fach Sozialkunde oder Wirtschaft und Recht). Insbesondere für SchülerInnen der Haupt- und Realschule sind Betriebspraktika und Betriebsbesuche sowie der Besuch der Berufsinformationszentren der Arbeitsagentur (BIZ) fixer Bestandteil der Berufsorientierung. Aber auch in den Gymnasien werden zunehmend zwei- bis dreiwöchige Schülerbetriebspraktika absolviert. Zudem unterstützen die **regionalen Arbeitskreise Schule - Wirtschaft** die Kooperation zwischen Schulen und Wirtschaft beispielsweise bei der Planung und Durchführung von Betriebserkundungen und Betriebspraktika. In der Sekundarstufe II konzentrieren sich dann die schulischen Bildungs- und Berufsorientierungsaktivitäten eher auf die Studienorientierung und akademische Bildungsgänge. Außerdem wird in Deutschland die schulische Berufsorientierung per gesetzlichem Auftrag auch durch die **BerufsberaterInnen der Arbeitsagenturen** unterstützt. Abgesehen von der individuellen Berufsberatung in den örtlichen Dienststellen, bieten die Arbeitsagenturen ihre Beratungsleistungen auch in den Schulen an (Sekundarstufe I und II) und unterstützen allenfalls die LehrerInnen bezüglich der Berufsorientierung und des Berufswahlunterrichts.

Zudem stehen den SchülerInnen, Eltern, Lehrkräften etc auch der **Schulpsychologische Dienst** und dessen Beratungsleistungen zur Verfügung. Der Schulpsychologische Dienst ist in Deutschland ähnlich wie in Österreich üblicherweise schulübergreifend organisiert und betreut regional mehrere Schulen. Das Angebotsspektrum umfasst neben der psychologischen Beratung, dem Konfliktmanagement und der Diagnose und Begutachtung von Lern- und Verhaltensschwierigkeiten, beispielsweise auch Beratungsleistungen hinsichtlich Schulwahl und Schulwechsel.

Neben der schulischen Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung in den allgemeinbildenden Schulen und dem Schulpsychologischen Dienst, dienen die in den meisten Ländern angebotenen **Berufsvorbereitungs- bzw Berufsbildungsjahre** als Förder- und Überbrückungsangebote, insbesondere für benachteiligte Jugendliche. Für SchülerInnen, die die Voraussetzungen für

den Zugang zur beruflichen Ausbildung nicht erfüllen oder die keinen Schulabschluss erreicht haben besteht im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) auch die Möglichkeit den Schulabschluss nachzuholen. Dabei wird den SchülerInnen neben allgemeinbildenden Fächern theoretisches und praktisches Grundwissen in einem oder mehreren Berufen vermittelt sowie sozialpädagogische Unterstützung, und berufliche Orientierung und Beratung geboten. Das BVJ wird an Berufsschulen und ähnlichen Einrichtungen angeboten. Im Unterschied zum Berufsvorbereitungsjahr, konzentriert sich das sogenannte Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) auf ein bestimmtes Berufsfeld. Das BGJ findet in der Regel ein Jahr lang an einer Berufsschule statt und vermittelt Theorie und Praxis eines gewählten Berufsfeldes mit dem Ziel Grundkenntnisse, Grundfertigkeiten sowie einen Einblick in ein bestimmtes Berufsfeld zu erwerben. Es ist möglich, das BGJ auf die Ausbildungszeit anzurechnen, wenn ein Ausbildungsberuf des gewählten Berufsfeldes aufgenommen wird. In einigen Bundesländern besteht auch die Möglichkeit mit dem BGJ den Hauptschulabschluss nachzuholen. Für bestimmte Ausbildungsberufe ist in manchen Ländern auch der Besuch des Berufsgrundbildungsjahres verpflichtend vorgeschrieben.

### Beratung und Orientierung außerhalb der Schule

Ähnlich wie in Österreich sind die wichtigsten Anbieter von Beratung und Orientierung im außerschulischen Bereich die Arbeitsagenturen, Kammern Wirtschaftsverbände und Sozialpartner sowie vielfältige private Anbieter.

In Deutschland bieten die **Arbeitsagenturen** Berufsberatung für alle BürgerInnen als öffentliche Dienstleistung an. Die Angebote umfassen dabei Informationen und Beratung zur Berufswahl und zur beruflichen Entwicklung, zu Fragen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, zum Studium, zu Arbeitsplatzwechsel und Mobilität, zum Wiedereinstieg, zu Arbeitsvermittlung und Selbstständigkeit sowie zu allen arbeitsmarktbezogenen Fördermaßnahmen und finanziellen Leistungen. Auch wenn diese Beratungsangebote grundsätzlich allen BürgerInnen offen stehen, richten sich sie vor allem bei Erwachsenen in erster Linie an arbeitssuchende Personen bzw. an solche, die von Arbeitslosigkeit bedroht sind. Darüber hinaus kann über die Psychologischen und medizinischen Fachdienste der Arbeitsagenturen die kognitive, psychische und physische Eignung für bestimmte Berufe und Ausbildungen geprüft werden. Diese werden von den BeraterInnen der Agenturen insbesondere auch für benachteiligten Menschen empfohlen, um beispielsweise deren Berufswahl zu unterstützen. In den **Berufsinformationszentren (BiZ)**<sup>40</sup> der Arbeitsagentur, die es in allen Agenturen für Arbeit gibt, können sich Schüler, Lehrer und Elternvertreter umfassend über alle Fragen von Ausbildung, Berufswahl und Studium informieren. Zusätzlich werden zahlreiche Veranstaltungen, Workshops, häufig in Kooperation mit Kammern, Betrieben, Verbänden, Hochschulen etc angeboten. Auch mobile Berufsinformationszentren und spezielle Berufswahlmessen stehen zur Verfügung. Zudem stellt die Arbeitsagentur eine Vielzahl von Print- und Onlinemedien rund um das Thema Bildung und Beruf zur Verfügung, die beispielsweise auch an Schulen aufgelegt werden.

Ähnlich wie in Österreich beraten auch die **Kammern, Wirtschaftsverbände und Sozialpartner** zum Thema berufliche Bildung und Weiterbildung,

<sup>40</sup>Siehe auch [http://www.arbeitsagentur.de/nn\\_26266/Navigation/zentral/Buerger/Zwischenzeit/BIZ/BIZ-Nav.html](http://www.arbeitsagentur.de/nn_26266/Navigation/zentral/Buerger/Zwischenzeit/BIZ/BIZ-Nav.html)

wobei sich diese Beratungsangebote sich zum Teil auch an Schulen, Hochschulen und vor allem an Betriebe richten.

**Private Beratungsangebote** gewinnen nach der Abschaffung des Beratungsmonopols der Arbeitsagenturen im Jahr 1998 zunehmend an Bedeutung. Dabei sind die Anbieter für Bildungs- und Berufsberatung vor allem private Unternehmens- und Karriereberatungen sowie gemeinnützige Organisationen. Der Markt an privaten Beratungsanbietern ist in Deutschland bisher wenig reguliert.

### **Beratung für Menschen mit Migrationshintergrund**

Für Menschen mit Migrationshintergrund existieren in Deutschland spezielle Beratungsangebote. So unterstützen beispielsweise die **Jugendmigrationsdienste** in mehr als 400 deutschlandweiten Stellen jugendliche MigrantInnen bei der Integration in Bildung und Beruf. Mittels eines umfassenden Fallmanagementansatzes wird dabei auf Basis der Interessen, Kompetenzen und Bedürfnissen der Jugendlichen ein Aktionsplan entwickelt. Die BeraterInnen weisen oftmals selbst einen Migrationshintergrund auf. Finanziert werden die Jugendmigrationsdienste vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

Zusätzlich existiert eine Vielzahl von Projekten und gemeinnützigen Organisationen, die spezifische Beratungsleistungen für MigrantInnen anbieten. Teilweise kooperieren diese Anbieter miteinander in Form eines Netzwerks. wurde. Dieses sogenannte **IQ-Netzwerk (Integration durch Qualifikation)** wurde im Jahr 2005 vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) initiiert, von der Bundesagentur für Arbeit finanziert und von der Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk (ZWH) koordiniert.

### **Ausbildung der Bildungs- und BerufsberaterInnen**

Ähnlich wie in Österreich gibt es auch in Deutschland bislang keine allgemeinen gesetzlichen Regelungen für die Qualifikation oder die Aus- und Weiterbildung sowie den Berufsstatus der Beratenden in der Bildungs- und Berufsberatung. Die Beratungsanbieter definieren in der Regel eigene Anforderungen und Zugangsvoraussetzungen. Einzelne Regelungen auf Länderebene existieren beispielsweise im Bereich der Schulberatung und Schullaufbahnberatung. Die erforderliche Qualifikation wird von den Ländern vorgegeben, wobei zumeist ein Lehramtsabschluss sowie eine weitere beraterrelevante Aus- oder Weiterbildung gefordert wird. Die Bundesagentur für Arbeit qualifiziert zB das Beratungspersonal an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) sowie über interne Aus- und Weiterbildungen.

Auch in Deutschland besteht reges Interesse an der Professionalisierung des Berufsfeldes, was sich in zahlreichen Initiativen, Forschungsprojekten sowie Aus- und Weiterbildungsangeboten widerspiegelt. Dabei wird "die Diskussion zur professionellen Weiterentwicklung im Bereich der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung wird überwiegend von professionellen Organisationen und Berufsverbänden sowie von den Aus- und Weiterbildungseinrichtungen für Beratungsfachkräfte und der Wissenschaft getragen." (Jenschke/Schober /Frübing 2011: 17)<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup>Jenschke/Schober/Frübing 2011

### 1.7.7 Berufsorientierung in der Schweiz

#### Beratung und Orientierung durch die Schule

Der **Berufswahlunterricht** erfolgt in der Schweiz in der Regel im siebenten bis neunten Schuljahr. Er **ist als Pflichtfach bzw. als Pflichtteil eines fächerübergreifenden Faches in den Lehrplänen vorgesehen**. Inhaltlich erfolgt die breite Auseinandersetzung mit dem Thema Berufsfindung beispielsweise über die Nutzung von Berufsinformationszentren, die Teilnahme an Informationsveranstaltungen, den Besuch von Betrieben und Beratungsstellen, die Absolvierung von ein- bis dreitägigen Schnupperlehren, bis hin zur Zusammenstellung von Bewerbungsdossiers.

Neben der schulischen Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung existieren in der Schweiz insbesondere für Jugendliche mit individuellen Bildungsdefiziten, staatlich subventionierte und kontrollierte Unterstützungsangebote, die sogenannten Brückenangebote (zB Berufsvorbereitungsjahr, Berufswahlschulen) als Übergangslösung zur Verfügung. Die einjährigen Brückenangebote sind freiwillig, können aber mit spezifischen Aufnahmeregelungen verbunden sein. Sie ermöglichen einerseits zur Kompensierung von schulischen Defiziten, und andererseits dienen sie als Orientierungshilfe für die Entscheidung über die weitere Ausbildungslaufbahn. Für fremdsprachige Jugendliche gibt es auch sogenannte Integrations-Brückenangebote.

#### Beratung und Orientierung außerhalb der Schule

Die Schweiz hat ein sehr ausdifferenziertes System von Beratungsstellen in den einzelnen Kantonen. Dabei gibt es in jedem Kanton eine koordinierende Stelle für die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung, diese Stelle wird meist *Zentralstelle für Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* genannt. Zusätzlich gibt es regionale Berufs-, Studien- und Laufbahnberatungsstellen sowie spezielle Berufsberatungsstellen für Menschen mit Behinderung (IV-Beratungsstellen). In den meisten Kantonen stehen auch spezialisierte BeraterInnen oder Beratungsstellen für Fragen rund um Studium und akademische Berufe zur Verfügung. Die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung ist ganz allgemein eine von öffentlicher Hand bereitgestellte Beratungsdienstleistung die von allen BürgerInnen, jeder Altersstufe in Anspruch genommen werden kann.

In den **Berufsinformationszentren (BIZ)** werden beispielsweise Informationen über Berufe und Bildungsmöglichkeiten, Sprachaufenthalte etc. in Form von Broschüren, DVD's, Büchern, Informationsmappen etc. bereitgestellt. Sie kooperieren ebenso mit Schulen und bieten Klassen- und Elternorientierungen, Informationsveranstaltungen und Einzelberatungen an.

Auch für arbeitssuchende Menschen stehen in den meisten Kantonen spezielle **Beratungsdienstleistungen an den Regionalen Arbeitsvermittlungszentren (RAV)**<sup>42</sup> zur Verfügung.

Zudem existiert eine **Vielzahl an privaten Anbietern** in der Schweiz. Zahlreiche gemeinnützige Organisationen aber auch öffentliche Institutionen auf kantonaler Ebene engagieren sich außerdem für spezielle Zielgruppen, etwa für MigrantInnen.

---

<sup>42</sup>Siehe <http://www.treffpunkt-arbeit.ch>

### Case Management

Für gefährdete Jugendliche und junge Erwachsene, zB solche mit schwachen Schulleistungen, Motivationsproblemen oder Schwierigkeiten beim Übertritt ins Erwerbsleben, steht in der Schweiz außerdem ein strukturiertes Case Management Berufsbildung (CM BB) zur Verfügung. "Eine fallführende Stelle sorgt über institutionelle Grenzen hinweg während der Phasen der Berufswahl und der Berufsbildung für ein planmässiges, koordiniertes und kontrolliertes Vorgehen. Im Zentrum stehen die Unterstützung zur Selbsthilfe (Empowerment) der gefährdeten Jugendlichen sowie die Effizienz- und Effektivitätssteigerung der eingesetzten Massnahmen durch eine wirksame Führung und Gestaltung der Prozesse." Dabei werden die Jugendlichen von Case ManagerInnen vom siebten Schuljahr bis zum Übertritt ins Erwerbsleben oder nur in bestimmten kritischen Phasen individuell unterstützt und begleitet.<sup>43</sup>

### Interkantonale Zusammenarbeit

Das Schweizerische Dienstleistungszentrum Berufsbildung, Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung SDBB<sup>44</sup> ist eine Institution der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK und gewährleistet die interkantonale Zusammenarbeit im Bereich der Berufsbildung und der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung. Zu den Aufgaben der SDBB zählen aber beispielsweise auch die Herstellung von Informationsmaterialien für die Berufsbildung und die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung sowie die Sicherstellung der Weiterbildung von Fachleuten im Bereich Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung und in der Berufsbildung im nicht-schulischen Bereich.

### Ausbildung der Bildungs- und BerufsberaterInnen

Unikum im deutschsprachigen Raum ist die rechtliche Regelungen zur Qualifikation von Bildungs- und BerufsberaterInnen in der Schweiz. Die Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung ist als professionalisierter Beruf relativ stark etabliert. So ist die Ausbildung von Berufs-, Studien- und LaufbahnberaterInnen im neuen Berufsbildungsgesetz (BBG) bzw. in der zugehörigen Bundesverordnung über die Berufsbildung (BBV) rechtlich geregelt. Zu den Bildungsinhalten gehören Entwicklungs- und Lernpsychologie, rechtliche und wirtschaftliche Grundlagen, die Auseinandersetzung mit dem Bildungssystem, Berufs- und Studienwahl, Berufskunde, Arbeitspsychologie und Diagnostik. Zur Erfüllung dieser Voraussetzung können angehende Berufs-, Studien- und LaufbahnberaterInnen entweder einen einschlägigen formalen Bildungsabschluss erlangen (Psychologiestudium mit entsprechender Vertiefung oder postgraduale Weiterbildung) oder sich einem Validierungsverfahren unterziehen, welches Personen mit speziellem Ausbildungshintergrund und spezifischer beruflicher Erfahrung erlaubt, den Titel *Dipl. Berufs-, Studien- und Laufbahnberater* zu führen. (ebenda)<sup>45</sup>

<sup>43</sup>Vgl <http://www.bbt.admin.ch/themen/berufsbildung/01204/index.html?lang=de>

<sup>44</sup>Siehe <http://www.sdbb.ch>

<sup>45</sup>Vgl Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim, 2008; vgl. auch <http://www.berufsberatung.ch>

## 1.8 Zusammenfassung

### 1.8.1 Bildung

Betrachtet man die Statistiken zum österreichischen Bildungssystem im Zusammenhang mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund fällt auf, dass letztere gegenüber Jugendlichen ohne Migrationshintergrund ab der ersten Trennung der SchülerInnen nach der Volksschule auf institutioneller Ebene benachteiligt sind. Dies bedeutet, dass ihr Anteil in den verschiedenen Schultypen umso geringer ist, je höher die späteren beruflichen Chancen in der jeweiligen Schulart sind (Sonderschule: 28 Prozent → Hauptschule: 21 Prozent → Polytechnikum: 22 Prozent → BMS: 19 Prozent → BHS: 13 Prozent → AHS: 14 Prozent).<sup>46</sup> Andererseits steigen Jugendliche mit Migrationshintergrund früher als ihre AlterskollegInnen aus dem Bildungssystem aus (mehr *early school leavers*) - häufig mit Beendigung der Pflichtschulzeit, die sie öfter als andere Jugendliche bereits in der achten oder neunten Schulstufe erreichen. Schließlich erwerben auch nur wenige Personen mit Migrationshintergrund einen Hochschulabschluss<sup>47</sup>

In Anlehnung an Herzog-Punzenberger und Unterwurzacher gibt es individuelle bzw biographische (1), familiäre (2) und institutionelle (3) Erklärungsansätze für die Bildungsbenachteiligung. Zu den individuellen und biographischen Faktoren (1) gehören das Einreisealter, die Dauer des Aufenthalts im Aufnahmeland und das Pendelverhalten (Transnationalität). Auf familiärer Ebene (2) weisen zahlreiche Studien darauf hin, dass nicht die gemeinhin häufig angenommene ethnische, sondern die soziale Herkunft, das *Bildungskapital* der Eltern, für die Bildungschancen der Jugendlichen entscheidend ist. Institutionelle Diskriminierung (3) findet vor allem aufgrund folgender vier Merkmale des österreichischen Bildungssystems statt:

- a) frühe Selektivität (nach der Volksschule)
- b) niedrige Pflichtschuldauer (nur neun Jahre)
- c) später Beginn der Schulpflicht (mit sechs Jahren)
- d) LehrerInnen verbringen zu wenig Zeit mit den SchülerInnen (keine Ganztagschule)

### 1.8.2 Arbeitsmarkt

Die strukturelle Benachteiligung im Schulsystem setzt sich am Arbeitsmarkt fort. Die von Jugendlichen mit Migrationshintergrund am häufigsten abgeschlossene Ausbildung ist die Lehre, die in Österreich (entgegen den Empfehlungen der ILO) rechtlich als Arbeitsverhältnis gilt. Auch hier sind sie jedoch unterdurchschnittlich stark vertreten, viele von ihnen brechen eine begonnene Lehre auch wieder ab. Viele der Jugendlichen arbeiten nach Beendigung der Pflichtschulzeit als HilfsarbeiterInnen, oft um zum Familieneinkommen beitragen zu

<sup>46</sup>Die Prozentwerte bei den Schultypen BMS, BHS und AHS beziehen sich auf die neunte Schulstufe. Ergänzend hinzuzufügen ist noch, dass der Anteil der MigrantInnen mit AHS-Abschluss sogar leicht über jenem der Autochthonen liegt, während bei den BHS-Abschlüssen das Gegenteil der Fall ist.

<sup>47</sup>Wenngleich diesem Befund aus der Literatur hinzuzufügen ist, dass Autochthone sogar noch seltener einen Hochschulabschluss erreichen.

können, und sind daher stärker von der seit Mitte der 80er-Jahre steigenden Jugendarbeitslosigkeit betroffen: Die Nachfrage nach einfachen Qualifikationen ist gesunken, gleichzeitig ist die Zahl (*das Arbeitskräftepotenzial*) gering Qualifizierter gestiegen. Die Folge: Die Arbeitslosenquote von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist doppelt so hoch, wie jene der Jugend mit österreichischen Eltern. Dieser Trend wird sich auch in Zukunft fortsetzen.

Die höhere Arbeitslosenquote bei Jugendlichen aus ZuwanderInnenfamilien entsteht auch durch die Segmentierung des Arbeitsmarktes: Türkische Jugendliche sind häufig in der Textil-, Leder- und Bekleidungsindustrie, der Chemieindustrie, der Nahrungsmittelerzeugung und im Handel beschäftigt. Jugendliche aus Ex-Jugoslawien konzentrieren sich auf die Chemieindustrie, die Holz- und Papiererzeugung, das Bauwesen, den Handel und das Verkehrswesen. Ausländische Jugendliche aus anderen Ländern arbeiten meist im Tourismus und in der Metallindustrie. Seit den 1990er Jahren gibt es jedoch einen leichten Trend weg von der Vererbung des Berufs- bzw. Beschäftigungsweges der Eltern hin zum Branchenmuster der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund. Jugendliche mit Migrationshintergrund müssen länger nach einer ersten Arbeitsstelle suchen, sind öfter arbeitslos und bei Fort- und Weiterbildungsaktivitäten benachteiligt, selbst bei gleicher Qualifikation. Das gilt auch für Jugendliche, die eine Ausbildung abgeschlossen haben.

In der überbetrieblichen Lehrausbildung, die im Rahmen der Ausbildungs-garantie des Bundes ausgebaut worden ist, sind Jugendliche mit Migrationshintergrund besonders stark vertreten. In den älteren (nun auslaufenden) JASG-Lehrgängen zeigen sich bei ihnen sehr schlechte Vermittlungsquoten in eine reguläre betriebliche Lehrausbildung, hohe Abbruchquoten und eine spätere Benachteiligung am Arbeitsmarkt, da die überbetriebliche Ausbildung von Betrieben als *Lehre zweiter Klasse* gesehen wird. Die neu eingeführte überbetriebliche Ausbildung (ÜBAs), die rechtlich mit der regulären Lehre gleichgestellt wurde, soll dem entgegenwirken, indem zumindest eine Ausbildungsschiene von Anfang auf die betriebliche Ausbildung setzt. Ein Problem sind freilich die enormen Kosten (15.000 Euro pro Ausbildungsjahr im Vergleich zu 10.000 Euro für eine BMHS), bei gleichzeitig hoher Unzufriedenheit der Nutzer - vor allem wegen des großen Einkommensunterschiedes zur regulären Lehre (240:400 Euro pro Monat) sowie zu potenziellen Einkünftermöglichkeiten als Hilfsarbeiter.

Derzeit gibt es eine politische Diskussion über die Einführung einer Ausbildungspflicht bis zum 18. Lebensjahr, da mehr als 10 Prozent der Pflichtschulabsolventen entweder als HilfsarbeiterInnen arbeiten, keinen Arbeitsplatz finden oder gar keinen suchen. Die Übernahme der Verantwortung des Staats für diese Jugendlichen wird von Experten grundsätzlich als positiv bewertet, es wird jedoch darauf hingewiesen, dass eine spezielle Betreuung der Jugendlichen im Rahmen der Berufsorientierung geschaffen werden muss.

Ein großes Problem ist die Diskriminierung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf dem Arbeitsmarkt. Junge MigrantInnen in Wien erzählen von rassistischem Verhalten von UnternehmerInnen aufgrund von Hautfarbe, Kleidung und mangelnden Deutschkenntnissen. Oft wird für Tätigkeiten akzentfreies Deutsch gefordert, für die dies nicht zwingend notwendig ist - eine *mittelbare Diskriminierung* nach dem 2004 geänderten Gleichbehandlungsgesetz.

### 1.8.3 Resilienzfaktoren

Es stellt sich die Frage, wie unter den berichteten Bedingungen erfolgreiche Bildungs- bzw Berufskarrieren überhaupt möglich sind. Um Antworten darauf zu finden, wurde eine Reihe qualitativer Studien durchgesehen, in denen bildungserfolgreiche junge Erwachsene mit Migrationshintergrund retrospektiv zu ihrer Bildungs- und Berufslaufbahn befragt wurden. Die betreffenden Untersuchungen stammen aus Deutschland, in Österreich konnten keine Untersuchungen dieser Art gefunden werden. Es soll explizit darauf verwiesen werden, dass Erfolg auch anhand subjektiver oder relativer Kriterien bestimmt werden sollte und daher nicht nur die Matura bzw ein Studium (wie in den meisten der gefundenen Studien) sondern auch der Abschluss einer Lehrausbildung (wie in der Studie von Sattelmeyer und Hörsch) als beruflicher Erfolg gedeutet werden kann, wenn etwa den Eltern aufgrund der Zuwanderungsgeschichte der Abschluss einer Lehrausbildung noch nicht möglich war bzw wenn man berücksichtigt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Lehrausbildung unterdurchschnittlich vertreten sind.

1. Für diese Jugendlichen sind zunächst *soziale Netzwerke* von besonderer Bedeutung, allen voran die Familie. Wichtig ist die Unterstützung der Eltern, oder, wenn das nicht möglich ist, von älteren Verwandten und der Peergroup (gleichaltrige Geschwister und FreundInnen). Wenn die Schule nicht die nötigen Ressourcen zur Verfügung stellt, geben die Erwachsenen fachliche und emotionale Hilfestellung, vermitteln Kompetenzen und unterstützen in der Kommunikation mit Bildungsinstitutionen. Die sozialen Netzwerke erweisen sich vor allem als wichtig, um Diskriminierung entgegenzutreten.<sup>48</sup> Besonders Eltern oder Großeltern, die im Herkunftsland einen hohen Bildungsstatus hatten, werden zu einem Resilienzfaktor, durch den der Effekt von Stigmatisierungen sich umkehrt und zu einem Ansporn zu besonderen Leistungen und zur Entwicklung von besonderem Ehrgeiz wird.
2. Weiters spielen *fördernde und ermutigende LehrerInnen* eine wichtige Rolle, zunächst im motivationalen Bereich, wenn das restliche soziale Umfeld wenig förderlich ist, aber auch als Gatekeeper, die aufgrund der Noten entscheiden, ob ein Kind in eine weiterführende Schule kommt oder nicht.
3. Weiters sind auch die *Kompetenzen der Jugendlichen* von enormer Bedeutung für den Bildungs- und Berufserfolg. Aufgrund der Benachteiligungen, denen Jugendliche mit Migrationshintergrund ausgesetzt sind, müssen sie, um das Gleiche zu erreichen wie andere, mehr Leistungen erbringen (*Selbstplatzierungsleistungen*). Als förderliche Faktoren zu nennen sind: Selbstvertrauen, Ehrgeiz und Durchhaltevermögen, Eigenständigkeit, Entscheidungssicherheit und eine starke Bereitschaft, eigene Vorstellungen durchzusetzen.
4. Außerdem sind die Kenntnisse in der Umgangs- und Fachsprache des Herkunftslandes und das *milieuspezifische Wissen der Jugendlichen* mit Mi-

---

<sup>48</sup>In diesem Sinne kann Migration auch als Aufstiegsprojekt gedeutet werden, indem die Kinder stellvertretend für die Eltern deren Lebenskonzept verwirklichen. Dies kann mit einem Verzicht auf die Entwicklung und Erprobung eigener Lebensentwürfe einhergehen und auch zu einer Überforderung der Jugendlichen führen.



grationshintergrund zu nennen (was speziell in der Studie von Settlemeyer und Hörsch als bedeutsam für einen Erfolg in Lehrberufen erarbeitet wurde), wodurch Fachkräfte etwa im Kontakt mit PatientInnen oder KundInnen mit Migrationshintergrund diese betreuen, übersetzen bzw vermitteln können.

5. Schließlich kann eine *transnationale Orientierung* der Jugendlichen förderlich für den Bildungs- und Berufserfolg sein, da so der eigene Migrationshintergrund nicht negiert und als etwas Negatives wahrgenommen, sondern als Bereicherung empfunden wird. Diese Jugendlichen entwickeln Mehrfachidentitäten und interkulturelle Kompetenzen, die eine Multiplikation der Möglichkeiten bewirken. Weiters erhöht die positive Einstellung zum eigenen Migrationshintergrund die Kompetenz, sich gegen Diskriminierungen zur Wehr zu setzen, was sich konkret als Vorteil für den Erfolg in Lehrberufen gezeigt hat.

#### 1.8.4 Berufsorientierung

Die Gruppe der beruflich erfolgreichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist jedoch sehr klein, es sind vor allem Maßnahmen für jene wichtig, die beim Berufseinstieg Schwierigkeiten haben. Eine bedeutende Rolle spielt dafür die institutionelle Unterstützung bei der Berufsorientierung, die in der Literatur oft als mangelhaft beurteilt wird.

Jugendliche zur Berufswahl zu befähigen, gehört zu den gesetzlich verankerten Aufgaben des Schulwesens. Die Beratung wird von unterschiedlichen Personen und Institutionen durchgeführt: Speziell ausgebildete Lehrpersonen, die nebenberuflich beraten, ein Netz institutioneller und schulpsychologischer Beratungsstellen, ein Berufsorientierungscurriculum im Unterricht (für Kinder von 12 bis 14), spezielle Orientierungsschwerpunkte an den Polytechnischen Schulen, ein Netz an Berufsinformationszentren des AMS sowie Beratungsservices der Sozialpartner und Weiterbildungsinstitutionen. Das System der Beratung hat folgende Merkmale:

1. Zwischen Bildungs- und Berufsberatung, die inhaltlich eine Einheit bilden, besteht eine institutionelle Trennung (Bildung bzw Arbeitsmarkt).
2. Die Beratung erfolgt vorwiegend in der Schule. Hier wird aufgrund fehlender Ressourcen individuell wird oft nur in Zusammenhang mit (Schul)problemen beraten. Weiters konzentriert sie sich, da sie zum Großteil von LehrerInnen übernommen wird auf Fragen der Schullaufbahn. Seit dem Schuljahr 2009/2010 gibt es an allen Schulen Österreichs eine verbindliche Übung *Berufsorientierung* in der 7. und 8. Schulstufe inklusive berufspraktischer Tage/Wochen, Betriebserkundungen, Exkursionen zu Bildungseinrichtungen sowie Informations- und Beratungszentren. Eine Bewertung dieser neuen verbindlichen Übung steht noch aus.
3. Das Angebot fokussiert stark auf Information, wobei die Verwendung der zahlreichen Informationsmaterialien jedoch von den Kompetenzen der NutzerInnen abhängt. Traditioneller Weise liegt der Informationsfokus der vielfältigen Berufsbildungsprogramme auf punktuellen Berufswahlentscheidungen, die Förderung von dynamischen Kompetenzen der Laufbahnplanung kommt meist zu kurz.

4. Es fehlt ein gemeinsames Management bzw eine Steuerung der auf verschiedenen Ebenen agierenden Teilsegmente des Beratungssystems. Außerdem sind Beratungsangebote vielfach mit bestimmten Bildungsanbietern (z.B. Weiterbildungsinstitutionen) verbunden, wodurch die Objektivität durch deren Interessenslage eingeschränkt sein kann.
5. Die schlechten Arbeitsbedingungen der TrainerInnen im arbeitsmarktpolitischen Maßnahmenbereich stehen im krassen Gegensatz zum Anspruch an die Qualität der Kurse.

### 1.8.5 Empfehlungen

Im Rahmen der Analyse der Empfehlungen, die sich jeweils auf einzelne Aspekte des Bildungs- und Berufssystems beziehen (zB die Schule) zeigt sich, dass sämtliche Verbesserungsvorschläge (aufgrund der gemeinsamen Problematik, die sich in allen Bereichen manifestiert) in dieselbe Richtung weisen. Für die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den oberösterreichischen Arbeitsmarkt sind daher generell folgende Maßnahmen von Bedeutung: Sprachliche Förderung sowohl der *deutschen* als auch der *Muttersprache*, muttersprachliche Angebote ausbauen, Förderung von Diversität und von interkultureller Kompetenz aller Beteiligten, Kampf gegen Diskriminierung sowie Stärkung der persönlichen Kompetenzen und Orientierung an den Potentialen der Jugendlichen.

*Sprachliche Förderung:* Sowohl die Förderung der *Deutschen Sprache* als auch der *Muttersprache* sollte einen zentralen Stellenwert einnehmen und in jeder Phase des Bildungs- und Berufsweges stattfinden - angefangen mit der Schule, über die Lehre bis hin zur Berufsausübung (Deutsch als Zweitsprache und muttersprachlicher Unterricht in der Schule, muttersprachliche Sprachkurse im Rahmen der Lehre, Förderung berufsbezogener Sprachkenntnisse etc).

*Muttersprachliche Angebote ausbauen:* Um den ausführlich erläuterten Benachteiligungen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund entgegenzuwirken, sind auch muttersprachliche Angebote von Bedeutung - zB mehrsprachige Brochüren und Informationsmaterial in der Berufsberatung oder BerufsberaterInnen mit Migrationshintergrund, die entsprechende Sprachkenntnisse haben bzw Sprachkurse für AMS-BeraterInnen.

*Diversität fördern:* Durch die Migration treffen Menschen aus verschiedensten Milieus aufeinander und es ist wichtig, die Diversität, die Vielfalt einer Gesellschaft als Chance zu begreifen und diese zu fördern. Dazu gehört auch, dass Menschen mit Migrationshintergrund wesentlich mehr eingebunden werden, zB als LehrerInnen, BerufsberaterInnen oder LehrstellenaquisiteurInnen. Dies wirkt sich, abgesehen von den sprachlichen Vorteilen für Jugendliche mit Migrationshintergrund, positiv auf die Situation der Jugendlichen aus, da Menschen mit Migrationshintergrund dieselben milieuspezifischen Kenntnisse haben und diese daher die Jugendlichen besser verstehen und auch als positive Vorbilder dienen können.

*Interkulturelle Kompetenzen aller Beteiligten fördern:* Die Förderung interkultureller Kompetenzen ist sowohl bei Menschen mit als auch ohne Migrationshintergrund von Bedeutung und betrifft die Jugendlichen im gleichen Sinnen wie zB Berufs- und BildungsberaterInnen oder UnternehmerInnen.

*Diskriminierung bekämpfen:* Durch Förderung von Vielfalt bzw Interkulturalität können auf lange Sicht Diskriminierungen abgebaut werden. Um konkret gegen Diskriminierung vorzugehen, sind mehr Sensibilisierungsmaßnahmen wiederum bei allen Beteiligten, angefangen von den LehrerInnen, über BerufsberaterInnen, bis hin zu den UnternehmerInnen, nötig. Beispiele für den betrieblichen Kontext sind Diversity Management und Betriebsvereinbarungen (wobei letztere auch eine rechtliche Verbindlichkeit haben).

*Stärkung persönlicher Kompetenzen:* Wichtig ist weiters, die persönlichen Kompetenzen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu stärken, damit sie größere Chancen auf einen Bildungs- bzw Berufserfolg haben. Hierzu zählen die Stärkung des Selbstvertrauens und der Flexibilität, eine Steigerung der Ausdauer und eine Schaffung von Bewusstsein für die eigenen Interessen und den eigenen Willen, um mehr Entscheidungsfreiheit zu ermöglichen. Vor allem die Stärkung der Durchsetzungskraft hilft den Jugendlichen dabei, sich gegen Diskriminierungen zur Wehr zu setzen, wobei ihnen konkret auch Hilfestellungen hierzu aufgezeigt werden sollten, zB der Gang zum ÖGB oder zur Arbeiterkammer.

*Orientierung an den Potentialen der Jugendlichen/Migranten:* Von größter Bedeutung ist, dass das Augenmerk vor allem auf jene Ansätze gerichtet werden sollte, die sich an den Stärken der Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die spezielle Erfahrungen und Kenntnisse aus einem anderen Milieu mitbringen, orientieren. Hierzu gehören zum Beispiel Vorschläge, bei Sprachkursen auch die Muttersprache mit einzubeziehen oder vermehrt LehrstellenaquisiteurInnen für türkische Betriebe oder Betriebe, die in Geschäftsbeziehungen zu Unternehmen aus dem früheren Jugoslawien stehen, einzusetzen. Auch in der Berufsorientierung ist dieser Ansatz unter dem Gesichtspunkt von *Empowerment* zielführend. Als sinnvoll erwies sich der partizipative Gedanke, bei dem die Jugendlichen ihre Interessen einbringen und eigene Entscheidungsspielräume schaffen können sowie Verhandlungsrechte besitzen. Es geht darum die "Maßnahmen von den Stärken der Jugendlichen her" zu entwickeln, "statt von den Schwächen auszugehen und die Jugendlichen an die Maßnahmen anzupassen" (Lassnigg 2006: 9). Ziel ist nicht die kurzfristige Integration in Beschäftigung, sondern eine breitere soziale Integration (Lassnigg 2006: 8f).

*Umstrukturierung des Bildungssystem:* Im Sinne einer präventiven Arbeitsmarktpolitik ist eine grundlegende Umstrukturierung des Bildungssystems dringend anzuraten. Empfohlen werden eine steigende Pflichtschuldauer, ein frühzeitiger Einstieg in Vorschule oder Kindergarten, späte Selektionsschritte sowie eine Ganztagschule. Ein damit verbundener Bedarfsabbau an außerschulischen Unterstützungsleistungen würde die Bildungskarrieren von SchülerInnen unterschiedlicher ethnischer, aber auch sozioökonomischer Herkunft angleichen. Angesichts der späteren Kosten einer schlecht ausgebildeten Bevölkerung ist eine Investition in Bildung auch aus volkswirtschaftlicher Sicht von Vorteil.

Den Empfehlungen aus der Literatur sollen noch folgende Punkte hinzugefügt werden:

*Durchlässigkeit des Bildungssystems:* Für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die durch ihre Migrationsgeschichte bzw Sprachkenntnisse im regulären Bildungssystem vor allem an den Übergängen benachteiligt sind, ist eine Verbesserung der Durchlässigkeit des Bildungssystems (Nachholen von Bildungsabschlüssen im zweiten Bildungsweg, bessere finanzielle Förderung) von großer Bedeutung.

*Überprüfung der Schnittstellen:* Zudem gestaltet sich besonders der Übergang in die berufsbildenden höheren Schulen problematisch, was dazu führt, dass Personen mit Migrationshintergrund der Anteil von Personen mit BHS-Abschluss in der zugewanderten Bevölkerung nur halb so groß ist in der einheimischen. Diese Übergänge sind kritisch zu überprüfen.

*Gesetzliche Anerkennung der Lehre als Ausbildung:* Zum Schluss wird noch mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass die Lehrausbildung gesetzlich als Ausbildung anerkannt werden sollte, wie dies auch von der International Labour Organisation empfohlen wird, damit jugendlichen AsylwerberInnen diese Möglichkeit nicht verwehrt bleibt.

## 1.9 Tabellen und Grafiken

Tabelle 1.1: Anteil der SchülerInnen im Schuljahr 2008/09 in Prozent

Schultyp	mit n-dt Ugs		ohne ö Staatsb	
	Ö	OÖ	Ö	OÖ
Schultypen zusammen <sup>a</sup>	17	13	9	8
Volksschulen	22	19	11	10
Hauptschulen	21	18	13	12
Sonderschulen	28	25	19	17
Polytechnische Schulen	22	19	14	14
Neue Mittelschulen	24	22	16	9
Allgemein bildende höhere Schulen	13	8	6	4
darunter AHS-Unterstufe	14	9	7	5
Berufsschulen	8	4	6	5
Berufsbildende mittlere Schulen	17	13	9	9
Berufsbildende höhere Schulen	11	7	6	4

<sup>a</sup>Ohne Schulen und Akademien im Gesundheitswesen.  
Quelle: ÖSTAT, Schulstat

Tabelle 1.2: Anteile der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem in der 5. bis 8. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache in Prozent

	HS	N MS	Sond	AHS-U	Ges
deutsch	80	76	72	86	81
nicht-deutsch	21	24	28	14	19
Gesamt	100	100	100	100	100

Tabelle 1.3: Verteilung SchülerInnen im österreichischen Schulsystem in der 5. bis 8. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache in Prozent

	HS	N MS	Sond	AHS-U	Ges
deutsch	62.8	0.9	3.2	33.1	100
türkisch	79.2	1.4	7	12.4	100
Ex-Jugoslawiens	69.5	1.0	4.6	24.9	100
Anderes	63.4	1.2	4.6	30.8	100
Gesamt	64.2	0.9	3.6	31.4	100



Tabelle 1.5: Anteil der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem ab der 9. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache

	Poly	AHS-O	BS	BMS	BHS	sonst	Ges
deutsch	79	88	92	83	89	89	89
nicht-deutsch	21	12	8	17	11	11	12
Gesamt	100	100	100	100	100	100	100

Abkürzungsverzeichnis für Tabelle 1.6, Seite 70, und Tabelle 1.7, Seite 71

Alt	Alter
Anrst	AntragstellerInnen
Arblosgeld	Arbeitslosengeld
Arbst	Arbeitsstätte
Bdl	Bundesland
besch	beschäftigt
Bildber	Bildungsberatung
Förd	Förderung
Fördst	Förderstelle
gearb	gearbeitet
gef	geförderte
Hauptw	Hauptwohnsitz
inkl Mat	inklusive der Förderungen für die Matura
J	Jahre
k H	keine Höchstgrenze
LR	Amt der Landesregierung
od	oder
P	Personen
Selbsterhstib	Selbsterhalterstipendium
Staatsb	Staatsbürgerschaft
Studienberpr	Studienberechtigungsprüfung
Voraus	Voraussetzungen
Wohns	Wohnsitz

Tabelle 1.6: Förderungen für Berufsreifeprüfung (ua für LehrabsolventInnen)<sup>h</sup>

Bdl	Kurskosten <sup>a</sup>	Höchstbetrag	Ortsgebundenheit	Gebundenheit	Personen	Förderst/Quelle
W	70-90% <sup>b</sup>	1.100	Hauptw	.	943 gef P /inkl Mat	Waff
N	50%	2.640	Hauptw	besch	kA	Bildber N
O	50%	1.800	.	.	kA	LR
B	bis 75%	k H	Wohns	besch/arbeitslos	167 Antrst 2010	LR
S	bis 50%	830	Wohns od Arbst	.	889 Antr 2010	Land Salzburg
St	0% <sup>c</sup>	0	.	.	871 gef P	LR
K	50%	2.500	Hauptw	besch	kA	LR
T	ca 60%	1.200/J	.	besch/arbeitslos <sup>f</sup>	kA	LR
V	33-75% <sup>d</sup>	2.200 <sup>e</sup>	.	besch <sup>g</sup>	ca 75 gef P/Jahr	AK V

<sup>a</sup>Die Förderungen beziehen sich in dieser und folgender Tabelle

auf die Kurskosten und nicht auf die Finanzierung der Lebenshaltungskosten (Ausnahme Vollzeit-Matura: Vorarlberg).

<sup>b</sup>bis-Angaben bedeuten in dieser und folgender Tabelle, dass je nach individueller Lage entschieden wird

<sup>c</sup>Förderung wurde mit 1.1.2011 eingestellt.

<sup>d</sup>bis 25 Jahre: bis zu 75 %, andernfalls 33 % der Kurskosten und Prüfungsgebühren (im Fall der Matura

(sh folgende Tabelle) gilt dies, falls die Abendschule etwas kostet);

<sup>e</sup>bis 25 Jahre: 1.600 Euro, andernfalls 2.200 Euro (im Fall der Matura (sh folgende Tabelle) gilt dies, falls die Abendschule etwas kostet)

falls ArbeitgeberIn einen Teil bezahlt, wird die Förderung vom Selbstbehalt berechnet

<sup>f</sup>beschäftigt oder mind 6 Monate gearbeitet oder arbeitslos gemeldet

<sup>g</sup>Dienstvertrag über der Geringfügigkeitsgrenze, mind 1 Jahr berufstätig und höchstens 2.150 Euro netto verdienen

<sup>h</sup>Voraussetzungen: Jede Person, die eine Lehre absolviert hat und mind 19 Jahre alt ist, ist berechtigt, die Berufsreifeprüfung zu

machen; Kosten: ca 2.640 Euro; Selbststudium möglich; Bildungsabschluss: vollwertige Matura; Zeitaufwand: 2-3 mal/Woche, 1-2 Jahre;

Absolvierung des Kurses bei einem anerkannten Bildungsträger (zB Bfi, Wifl)



Tabelle 1.7: Förderungen für Matura (Abendschule)<sup>a</sup> und Studienberechtigungsprüfung

<i>Matura</i>	Kurskosten	Höchstbetrag	Förder/Quelle	<i>Studienberpr</i> Art der Förd	Höhe/Euro	Voraus	Alt	Staatsb
<i>W</i>	.	bis 300	Waff	<i>Stipendium</i>	bis 679	Verd Eltern <sup>h</sup>	-29 J	Ö Staatsb <sup>k</sup>
<i>N</i>	0%	0	Bildber N	<i>Selbsterbstip</i>	679 <sup>e</sup>	4 J gearb <sup>i</sup>	-29 J	Ö Staatsb <sup>l</sup>
<i>O</i>	0%	0	LR	<i>Bildungskarenz<sup>d</sup></i>	Arbeitsgeld <sup>f</sup>	weitere Voraus <sup>j</sup>	.	.
<i>B</i>	bis 75%	k H	LR	<i>Bildungsförd</i>	Kursko <sup>g</sup>	.	.	.
<i>S<sup>b</sup></i>	bis 50%	1250	Land Salzburg					
<i>St</i>	0%	0	LR					
<i>K</i>	0%	0	LR					
<i>T</i>	0%	0	LR					
<i>V<sup>c</sup></i>	33-75%	2200	AK V					

<sup>a</sup> kann an privaten Schulen oder an Bundesschulen, welche kostenlos sind, nachgeholt werden

<sup>b</sup> diese Richtlinien gelten bis 2011, 2012 wird es neue geben, die noch nicht bekannt sind

<sup>c</sup> bei Vollzeit-Matura statt Abendschule: bei Aufgabe von Job und dadurch massiver Einkommensverlust: Taschengeld: 1.650 Euro pro Schuljahr

<sup>d</sup> Bildungskarenz: auch für Berufsprüfung möglich und für Lehrgänge zum Nachholen eines Hauptschul- oder Lehrabschluss.

<sup>e</sup> in Summe mit der Familienbeihilfe

<sup>f</sup> Anspruch auf Weiterbildungsgeld aus Mitteln der Arbeitslosenversicherung Höhe entspricht Höhe des fiktiven Arbeitslosengeldes

<sup>g</sup> Kurskosten werden gefördert, Sache der Länder

<sup>h</sup> Finanzielle Förderungswürdigkeit aufgrund des Verdienstes der Eltern - darüber, ob diese besteht wird erst nach einer Antragstellung informiert

<sup>i</sup> SelbsterhalterInnen sind Personen, die sich mindestens vier Jahre lang durch Einkünfte selbst erhalten haben.

<sup>j</sup> Zustimmung ArbeitgeberIn, über ein Jahr beim selben Arbeitgeber beschäftigt, muss Anspruch auf Arbeitslosengeld haben

<sup>k</sup> Österreichische Staatsbürgerschaft oder gleichgestellte Ausländer und Staatenlose

<sup>l</sup> österreichische StaatsbürgerIn oder gleichgestellte AusländerIn

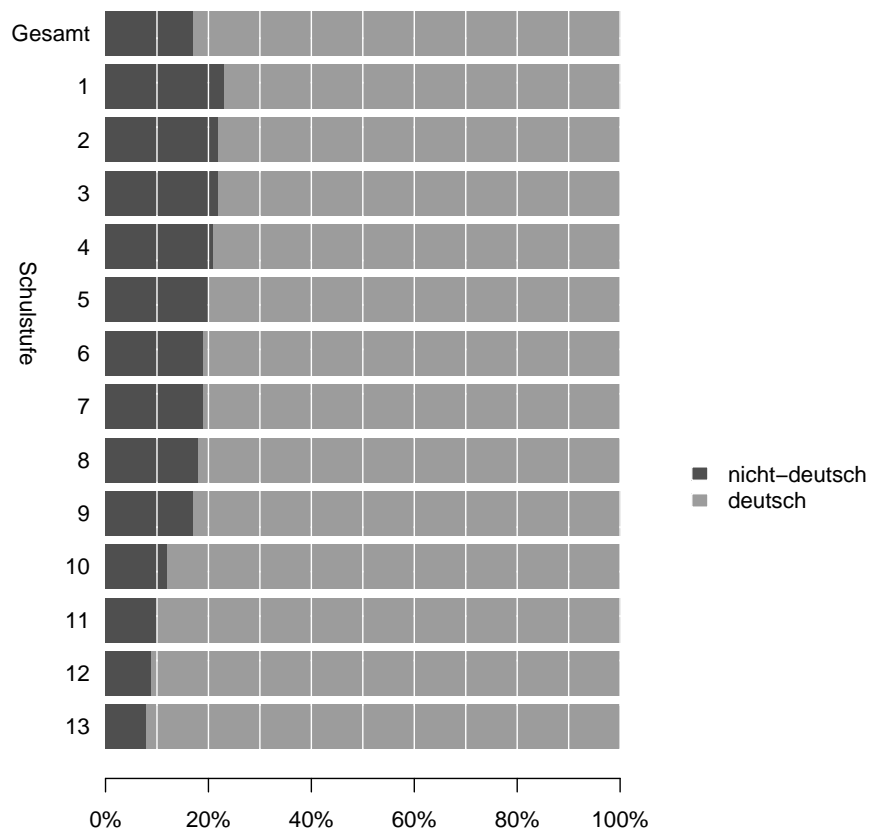


Abbildung 1.1: Anteil der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem im Schuljahr 2008/09 in den Schulstufen nach Umgangssprache

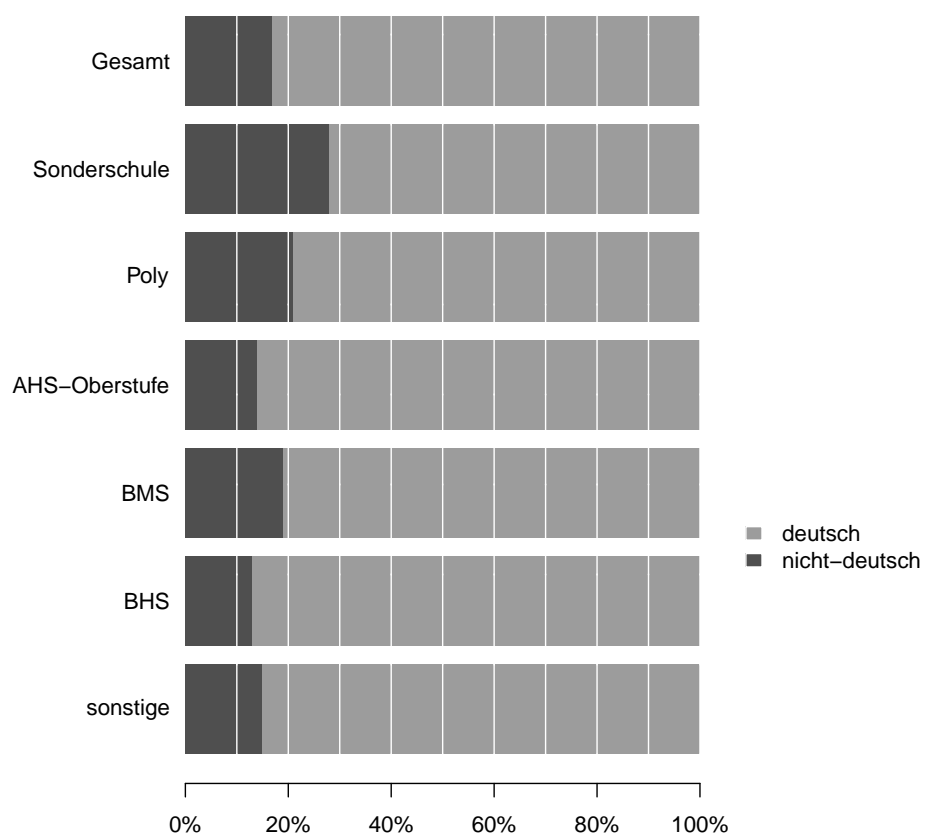


Abbildung 1.2: Anteil der SchülerInnen im österreichischen Schulsystem in der 9. Schulstufe im Schuljahr 2008/09 nach Umgangssprache

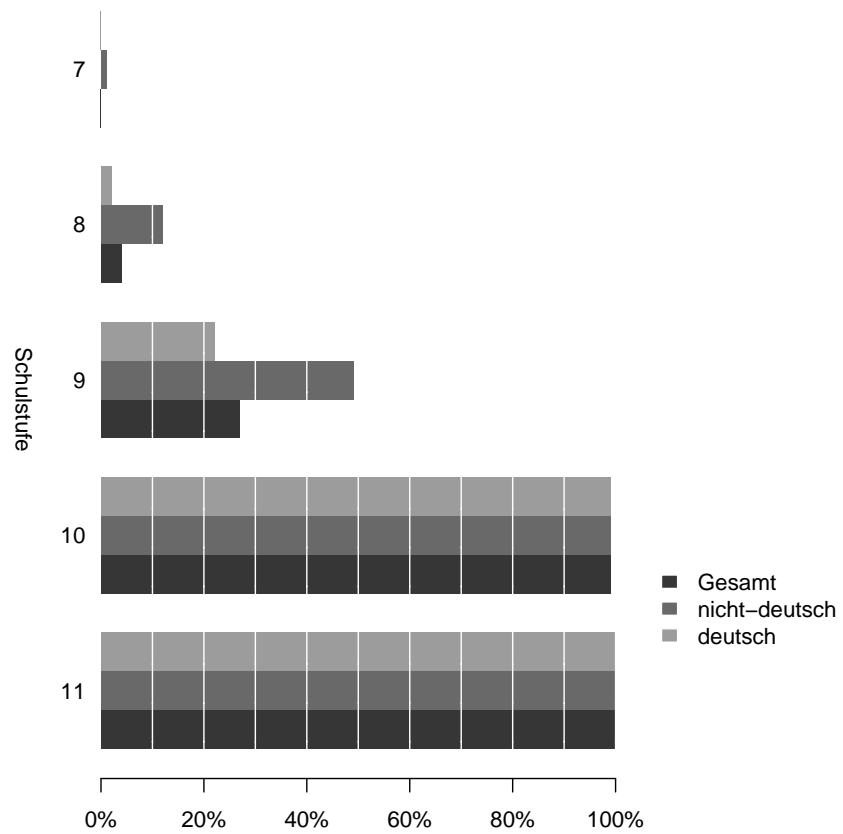


Abbildung 1.3: Anteil nicht schulpflichtiger SchülerInnen im österreichischen Schulsystem im Schuljahr 2008/09 von der 7. bis zur 11. Schulstufe nach Umgangssprache

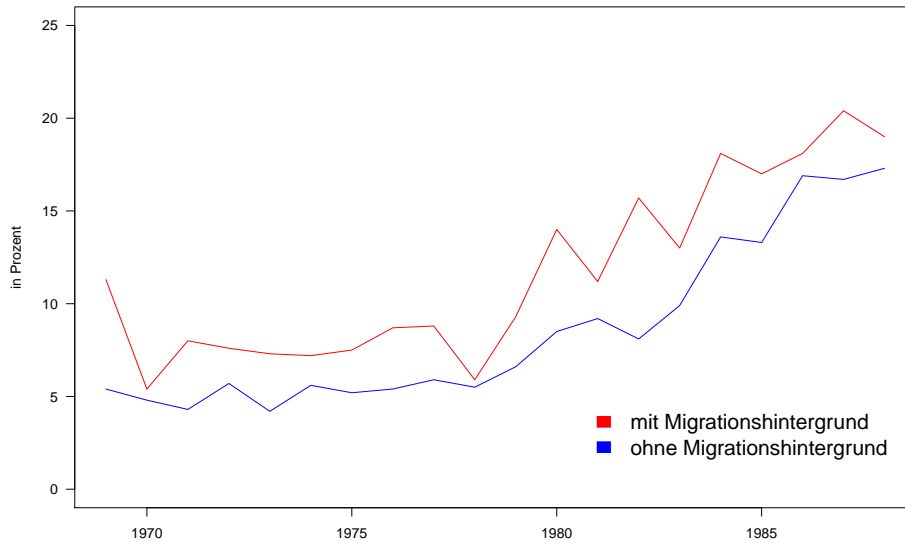


Abbildung 1.4: Anteil der Personen mit abgeschlossener AHS nach Migrationshintergrund und Geburtsjahrgängen

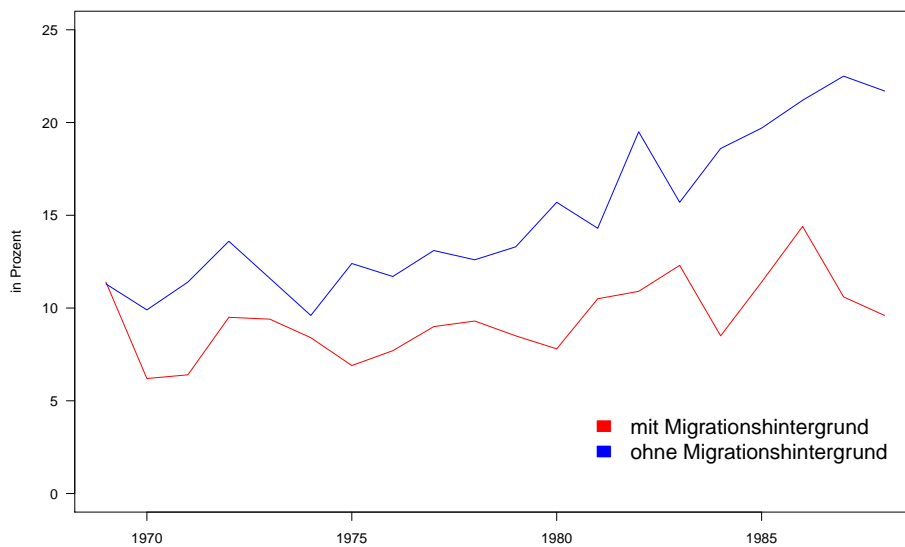


Abbildung 1.5: Anteil der Personen mit abgeschlossener BHS nach Migrationshintergrund und Geburtsjahrgängen

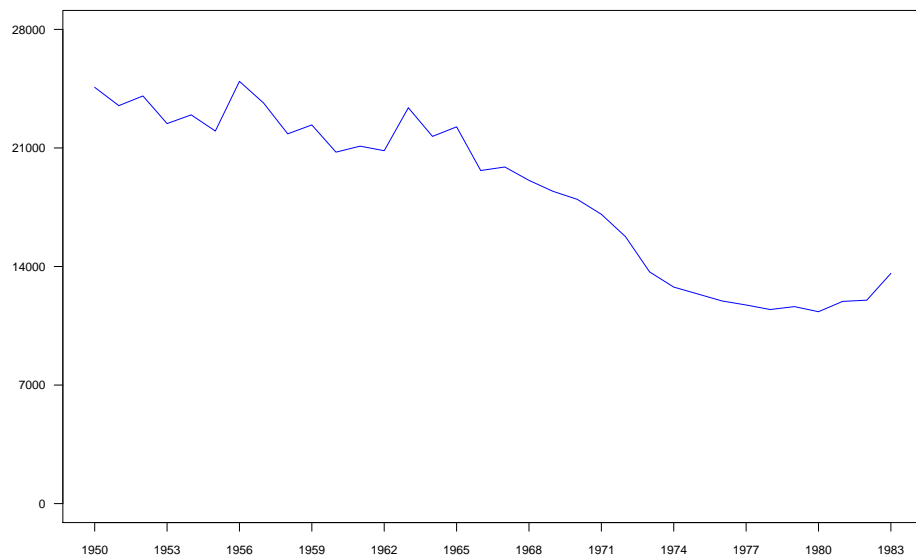


Abbildung 1.6: Personen mit maximal Pflichtschulabschluss nach Geburtsjahrgängen (1950 bis 1983)

## Kapitel 2

# Empirische Ergebnisse

### 2.1 Der Übertritt 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund ins weiterführende betriebliche und schulische Ausbildungssystem im Bundesländervergleich

Winfried Moser

**Ausgangslage: In den westlichen Bundesländern absolvieren überdurchschnittlich viele Jugendliche keine weiterführende Ausbildung.**

BerufseinsteigerInnen mit Migrationshintergrund sind am Arbeitsmarkt in einer schwierigen Lage, weil sie die Pflichtschule später verlassen als Einheimische und danach mehr als dreimal so häufig wie diese keine weiterführende Ausbildung absolvieren. In den meisten Bildungsalternativen (Lehre, BHS, AHS) sind sie dementsprechend unterdurchschnittlich vertreten. Österreichweit sind derzeit rund 14.000 15- bis 19jährige Jugendliche aus Zuwandererfamilien in dieser Situation.

Eine Analyse von Mikrozensusdaten der Jahre 2004 bis 2010 zeigt, dass die Strukturmuster, nach denen die Arbeitsmarkteinstiege bzw der Übertritt in die höheren Schulen verlaufen, sich in den östlichen und westlichen Bundesländern merklich voneinander unterscheiden.<sup>1</sup>

Am deutlichsten zeigt sich das im untersten Arbeitsmarktsegment: In den westlichen Bundesländern Oberösterreich, Tirol und Vorarlberg liegt der Anteil 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung über 20 Prozent und damit deutlich höher als in den anderen Bundesländern (Abbildung 2.1, Seite 78).

Diese Jugendlichen gehören zum Zielpublikum zahlreicher AMS-Maßnahmen (Ausbildungsgarantie des Bundes, außerschulische Berufsorientierungskurse, überbetriebliche Lehrausbildung, Schulungsmaßnahmen), politischer Überlegungen

---

<sup>1</sup>Zu den westlichen Bundesländern werden hier Vorarlberg, Tirol, Salzburg und Oberösterreich gezählt, zu den östlichen Bundesländern die Steiermark, das Burgenland, Kärnten und Niederösterreich. Wien wird nicht zugeordnet, weil sich die Situation der Jugendlichen beim Arbeitsmarkteinstieg von jener in den Flächenbundesländern zu stark unterscheidet.

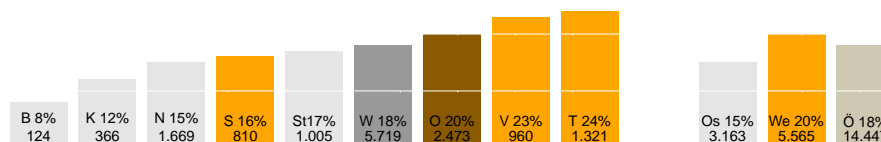


Abbildung 2.1: 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung

(*Task-Force Migration*, Migrantenindex, Ausbildungspflicht, zusätzliches Pflichtschuljahr, siehe Standard vom 11.8.2011), und sind Gegenstand eines öffentlichen Integrationsdiskurses, der mitunter unsachlich geführt wird und manchmal sogar soweit geht, den Jugendlichen den Willen zur Weiterbildung abzusprechen (siehe Presse vom 31.3.2011).

Die Tatsache, dass der Arbeitsmarkteinstieg für Jugendliche mit Migrationshintergrund in den westlichen Bundesländer schwieriger ist, verwundert nicht zuletzt deshalb, weil die Arbeitsmarktdaten dort deutlich besser sind: Ein Lehrstellenmangel ist im Gegensatz zu Ostösterreich praktisch nicht vorhanden, die Arbeitslosigkeit ist niedriger, die Einkommen sind höher. Warum gelingt unter diesen Voraussetzungen die Integration ins weiterführende Schulsystem nicht besser?

Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, sich näher mit den strukturellen Ursachen der angesprochenen Bundesländer-Unterschiede auseinanderzusetzen. Im Folgenden werden Faktoren untersucht, die auf den Übertritt Jugendlicher mit Migrationshintergrund in den Arbeitsmarkt bzw ins weiterführende Schulwesen Einfluss haben und gleichzeitig die Ost-West-Unterschiede erklären können. Die Bundeshauptstadt wird nicht in den Vergleich einbezogen, weil es in Österreich keine vergleichbaren Großstädte gibt.

### **Das Ost-West-Gefälle ist auf migrations- und integrationsspezifische Ursachen zurückzuführen und nicht auf allgemeine Ost-West-Unterschiede beim Besuch weiterführender Schulen.**

Da in dieser Analyse die spezifische Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund untersucht werden soll, muss zu allererst ausgeschlossen werden, dass die unterschiedlichen Anteile von PflichtschulabsolventInnen auf allgemeine Ost-West-Unterschiede in der Ausbildungskultur zurückzuführen sind. Dafür muss überprüft werden, ob und wie stark sich die Arbeitsmarkt-EinsteigerInnen mit Migrationshintergrund diesbezüglich von der einheimischen Bevölkerung eines Bundeslandes unterscheiden und ob diese Differenzen in allen Bundesländern annähernd gleich groß sind.

Mögliche Gründe für ein Ost-West-Gefälle könnten sein, dass im Westen generell mehr Jugendliche nach der Pflichtschule keine weitere Ausbildung mehr anstreben, und nicht nur überproportional Jugendliche mit Migrationshintergrund, etwa, weil es zu wenig weiterführende Schulen gibt, oder genügend hinreichend attraktive Möglichkeiten, als HilfsarbeiterIn angestellt zu werden, oder



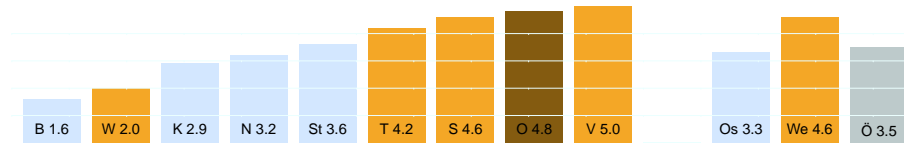


Abbildung 2.2: Bildungsbenachteiligung: 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund

eine allgemeine *learning-by-doing*-Einstellung, die den Besuch des weiterführenden Schulsystems generell (und nicht nur für MigrantInnen) unwahrscheinlicher macht.

Ein bundesländerspezifischer Vergleich der Wahrscheinlichkeit mit der Jugendliche mit bzw. Jugendliche ohne Migrationshintergrund eine Ausbildung nach der Pflichtschule beenden, widerlegt jedoch diese Hypothese: Migrantische Jugendliche brechen in den westlichen Bundesländern Oberösterreich, Salzburg, Tirol und Vorarlberg häufiger die Schule ab, als die gleichaltrigen Einheimischen des eigenen Bundeslandes. Im weiteren Text wird in diesem Zusammenhang von der Ausbildungsbenachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gesprochen. (Abbildung 2.2, Seite 79)<sup>2</sup>

**Aufgrund der starken Vererbung von Bildung in Österreich erstreckt sich das Ost-West-Gefälle auf den Bereich der intergenerationalen Integration: Migrantische Familien zählen zu den Bildungsverlierern: Die relative Position der heute 15- bis 19jährigen mit Migrationshintergrund hat sich gegenüber jener ihrer Eltern verschlechtert, besonders stark in den westlichen Bundesländern.**

Durch einen bundesländerspezifischen Vergleich der Ausbildungsbenachteiligung 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund mit der Bildungsbenachteiligung ihrer Eltern<sup>3</sup>kann zudem gezeigt werden, wie stark die Integrationsleistung eines Bundeslandes in dem zwar sehr speziellen, aber wichtigen Bereich des Arbeitsmarkteinstieges ist. Wenn Integration funktioniert, müsste die Ausbildungsbenachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund geringer sein als jene ihrer Eltern. Migration als intervenierende Einflussvariable sollte im Verlauf einer Generation an Einfluss verlieren.

Der Vergleich zeigt überraschenderweise im österreichischen Durchschnitt eine Verschlechterung: Während zugewanderte Eltern von 15- bis 19jährigen noch fast dreimal so häufig nur eine Pflichtschulausbildung aufweisen wie autochthone Eltern (1:2,8), liegt dieses Verhältnis bei den Jugendlichen selbst sogar bei

<sup>2</sup>Lesebeispiel zu Abbildung 2.2, Seite 79: In Vorarlberg absolvieren 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund fünf mal so häufig keine weiterführende Ausbildung wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund

<sup>3</sup>Die Bildungsbenachteiligung der Eltern wurde berechnet, indem die Anteile der PflichtschulabsolventInnen unter Eltern mit und ohne Migrationshintergrund einander gegenübergestellt wurden.

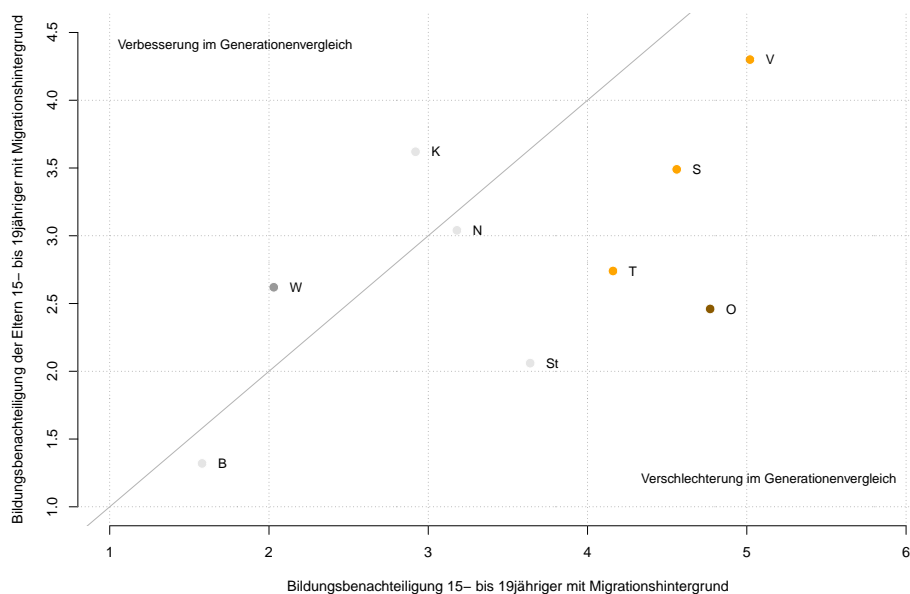


Abbildung 2.3: Bildungsbenachteiligung von 15- bis 19jährigen mit Migrationshintergrund und deren Eltern nach Bundesland

1:3,5.<sup>4</sup> (Abbildung 2.3, Seite 80)<sup>5</sup>

Ein Blick auf die unterschiedlichen Entwicklungen in den Bundesländern zeigt, dass die Bildungsverluste in den westlichen Bundesländern stärker als in den östlichen sind: besonders gilt das für Oberösterreich, wo die Bildungsbenachteiligung der Kinder fast doppelt so hoch ist wie jene ihrer Eltern.

Nachdem im Westen sowohl der Anteil der Jugendlichen, die nur eine Pflichtschule abgeschlossen haben höher ist als im Osten, als auch die Ausbildungsbenachteiligung; und weil zusätzlich der Integrationsprozess aus intergenerationaler Perspektive in den westlichen Bundesländern langsamer vor sich geht als in Ostösterreich, kann von einem dreifachen Ost-West-Gefälle gesprochen werden, das darauf hinweist, dass die Unterschiede nicht auf eine generell unterschiedliche Ausbildungskultur oder eine unterschiedliche wirtschaftliche Struktur zurückzuführen sind, sondern darauf, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in den westlichen Bundesländern aus migrations- oder integrationspezifischen Ursachen stärker aus dem weiterführenden Schulsystem ausgeschlossen bleiben als in Ost-Österreich.

<sup>4</sup>Zu diesen Ergebnissen passt, dass die erste Berufswahl sowohl in der ersten, als auch in der zweiten/dritten MigrantInnen-Generation stark von Alternativlosigkeit geprägt ist. Vergleiche dazu Kapitel 2.3, Tabelle 2.7, Seite 136.

<sup>5</sup>Lesebeispiel zu Abbildung 2.3, Seite 80: In Wien haben 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund fast dreimal so häufig Eltern, die nur eine Pflichtschule absolviert haben wie gleichaltrige nicht zugewanderte Jugendliche. Die Jugendlichen selbst absolvieren hingegen nur mehr doppelt so häufig keine weiterführende Ausbildung wie ihre nicht zugewanderten Altersgenossen.

Tabelle 2.1: 15- bis 19jährige mit und ohne Migrationshintergrund nach Bevölkerungsdichte des Wohnorts

	Jugendliche mit MH		Jugendliche ohne MH	
	Ost	West	Ost	West
hohe Bevölkerungsdichte	23%	40%	10%	20%
mittlere Bevölkerungsdichte	42%	32%	29%	33%
niedrige Bevölkerungsdichte	35%	28%	61%	47%
Gesamt	21.672	27.204	195.128	163.684

**Das Ost-West-Gefälle manifestiert sich nicht so sehr in den Städten, sondern im Umland der Städte und im ländlichen Raum.**

Bevor nach Erklärungsmodellen für die gefundenen Unterschiede gesucht wird, soll noch auf einen weiteren Aspekt der Ost-West-Differenzen eingegangen werden: Auf die verschiedenartigen Siedlungsstrukturen. Die Besiedlungsdichte kann für Jugendliche mit Migrationshintergrund auf unterschiedlichen Ebenen Einfluss auf den Übergang ins Erwerbsleben haben. (1) Zwar treten soziale Differenzen zwischen Zugewanderten und Einheimischen aufgrund der hohen Bevölkerungsdichte in den Städten deutlicher zutage, werden aber gerade für die 15- bis 19jährigen durch die größere Zahl an schulischen Ausbildungsmöglichkeiten abgemildert. (2) Zusätzlich muss berücksichtigt werden, dass substantielle Anteile der zugewanderten Bevölkerung im ländlichen Raum leben, wo deren Anteile aber so gering sind, dass auf Gemeindeebene die *Marginalitäts-Schwelle* nicht überschritten werden kann, ab der eine Umsetzung von Integrationsmaßnahmen (spezielle Förderungen, Mehrsprachigkeit etc.) in der kommunalen Politik möglich ist.

Vor diesem Hintergrund muss zuerst geklärt werden, ob sich die Siedlungsstrukturen, in denen 15- bis 19jährige in den westlichen Bundesländern leben, von jenen in Ostösterreich unterscheiden. Könnte es sein, dass der Ost-West-Unterschied zum Teil darauf zurückzuführen ist, dass in Westösterreich Jugendliche mit Migrationshintergrund verstärkt in ländlichen Regionen leben, in denen es weniger schulische Weiterbildungsmöglichkeiten gibt? (Tabelle 2.1, Seite 81)

Die Antwort ist: Nein. Erstens ist die Besiedlungsdichte in den westlichen Bundesländern generell höher, zweitens leben dort 40 Prozent der Jugendlichen aus ZuwanderInnenfamilien in Städten, in Ostösterreich hingegen nur 25 Prozent. Würden die oben genannten Zusammenhänge für das Ost-West-Gefälle verantwortlich sein, müsste es umgekehrt sein.

Wahrscheinlich ist eher, dass sich hier der Einfluss der Bundeshauptstadt zeigt: Im Großraum Wien, wie auch im Berufsschulwesen, ist aber eine große regionale Schul-Mobilität zu berücksichtigen (Lassnig 2009) - das heißt, es gibt viele Bildungs-Pendler, weshalb das Bildungsangebot am Wohnsitz wenig über die faktischen Bildungs-Möglichkeiten der Jugendlichen aussagt. Der Westen verfügt aber über kein großes städtisches Zentrum wie Wien, in das Jugendliche zur beruflichen oder schulischen Ausbildung auspendeln können. Mangels Informationen über den Ort der Ausbildung kann dieser Zusammenhang zwar

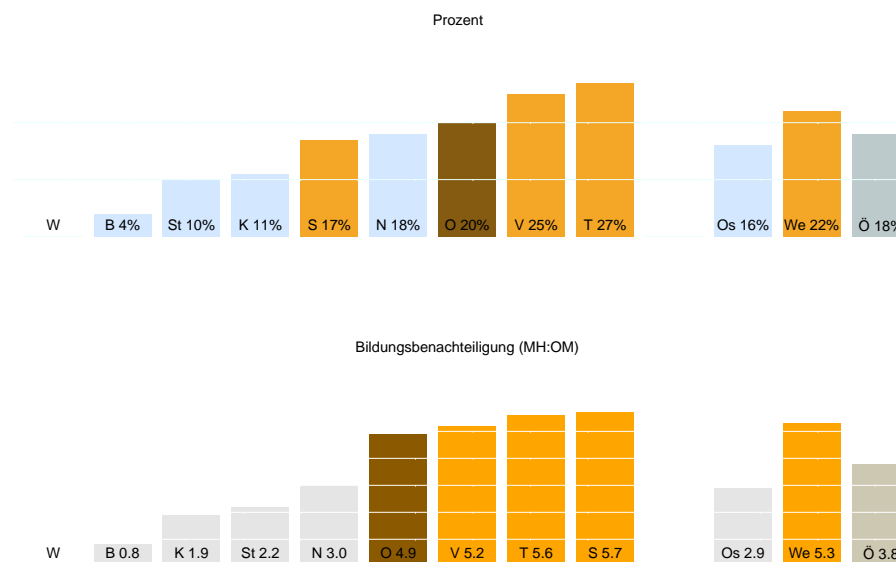


Abbildung 2.4: 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung in Wohnorten mit mittlerer Besiedlungsdichte (Umland)

mit den Daten des Mikrozensus nicht direkt untersucht werden, wohl kann aber überprüft werden, ob das Ost-West-Gefälle besonders im Umland und am Land zutage tritt (von wo die Jugendlichen zur Weiterbildung nach Wien auspendeln können).

Die Analyse ergibt, dass sich das Ost-West-Gefälle nicht im urbanen Raum manifestiert - in diesem beschränken sich die Unterschiede eher auf eine Dichotomie zwischen der Bundeshauptstadt, wo die sozialen Differenzen besonders niedrig sind, und den restlichen urbanen Zentren. Wien wirkt aufgrund seines großen Angebots an Bildungsinstitutionen und aufgrund der durch die Größe der Stadt möglichen Integrationsmaßnahmen sozial ausgleichend.

Massiv zeigt sich das Gefälle aber in Gebieten mit mittlerer oder niedriger Besiedlungsdichte, also im Umland der Städte und im ländlichen Raum, wo in Westösterreich immerhin fast zwei Drittel (!) der 15- bis 19jährigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund leben: Das Risiko, direkt nach der Pflichtschule am Arbeitsmarkt als HilfsarbeiterIn zu landen, liegt in diesen Regionen der westlichen Bundesländer fünfmal höher als für Einheimische, in den östlichen hingegen nur dreimal höher (Abbildung 2.4, Seite 82).<sup>6</sup>

Das Ost-West-Gefälle ist also nicht auf die unterschiedlichen Siedlungsstrukturen zurückzuführen, sondern darauf, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund, die in den westlichen Bundesländern im Umland der Städte und am Land

<sup>6</sup>Lesebeispiel zu Abbildung 2.4, Seite 82: In Vorarlberg absolvieren 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund fünf mal so häufig keine weiterführende Ausbildung wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund

leben, deutlich schlechtere Chancen auf eine weiterführende Ausbildung haben, als gleichaltrige Einheimische. Im Folgenden werden fünf Hypothesen aufgestellt und mittels der vorliegenden Daten überprüft.

***Hypothese 1: Da im Westen der Anteil 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund deutlich höher ist als im Osten und weil gleichzeitig in einem Schulsystem, das sich noch nicht ausreichend auf die Tatsache der Zuwanderung eingestellt hat, Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger inadäquat bewertet werden, bleiben in Westösterreich überproportional viele migrantische Jugendliche ohne weiterführende Ausbildung.***

In einem Bildungssystem, das noch immer wenig auf Zuwanderung eingestellt ist, haben Jugendliche mit Migrationshintergrund häufig mit schlechten Schulnoten zu kämpfen. Ist der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund höher, dann konkurrieren mehr Jugendliche mit unzureichenden Abschlusszeugnissen um begrenzte schulische oder betriebliche Ausbildungsplätze (Schulen mit Aufnahmeprüfungen, freie Lehrplätze).

In der Folge werden Jugendliche aus Zuwandererfamilien überproportional in Arbeitsmarkt-Positionen gedrängt, für die keine Ausbildung benötigt wird. Ein Vergleich der Anteile 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund mit der Ausbildungsbenachteiligung in den einzelnen Bundesländern bestätigt diese Annahme. Um diese Situation auszugleichen, muss die betriebliche und schulische Weiterbildung in den westlichen Bundesländern besonderes Augenmerk auf die Integration von Zuwandererkindern legen. In einem Einwanderungsland ist insbesondere problematisch, dass sich die Selektionskriterien für Lehrstellen zu stark an den herkömmlichen schulischen Leistungen orientieren. Dadurch werden vor allem zugewanderte Jugendliche benachteiligt, die häufiger schulische Aufnahmekriterien nicht erfüllen können, obwohl sie für eine Lehrstelle hervorragend geeignet wären. Der Aussage eines AMS-Geschäftsstellenleiters zufolge bestätigen individuelle Gutachten von PsychologInnen im Rahmen von AMS-Maßnahmen sowie Aussagen von AMS-MitarbeiterInnen immer wieder, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in überbetrieblichen Ausbildungsalternativen oder in Produktionsschulen häufig deutlich mehr Fähigkeiten mitbringen als es die formalen Zeugnisse vermuten lassen. Allerdings gibt es dazu keine wissenschaftlich bestätigten Ergebnisse, in diesem Bereich müsste stärker strukturiert geforscht werden (Abbildung 2.5, Seite 84).<sup>7</sup>

***Hypothese 2: Das Ost-West-Gefälle beim Arbeitsmarkteinstieg Jugendlicher mit Migrationshintergrund ist darauf zurückzuführen, dass in den westlichen Bundesländern verstärkt Menschen ohne weiterführende Ausbildung angeworben wurden, deren Kinder durch die in Österreich vergleichsweise starke Bildungsvererbung nach der Pflichtschule überproportional in die Hilfsarbeit gedrängt werden.***

Grund für das spezifische Migrationsregime der westlichen Bundesländer könnte

<sup>7</sup>Anmerkung zu Abbildung 2.5, Seite 84: Die Stadt Wien wurde aufgrund ihrer Sondersituation nicht in die Grafik aufgenommen. Die Bundeshauptstadt hat mit 38 Prozent den bei weitem höchsten Anteil von 15- bis 19jährigen mit Migrationshintergrund, der Migrationsmaßus ist hingegen mit einem Wert von 2 sehr niedrig.

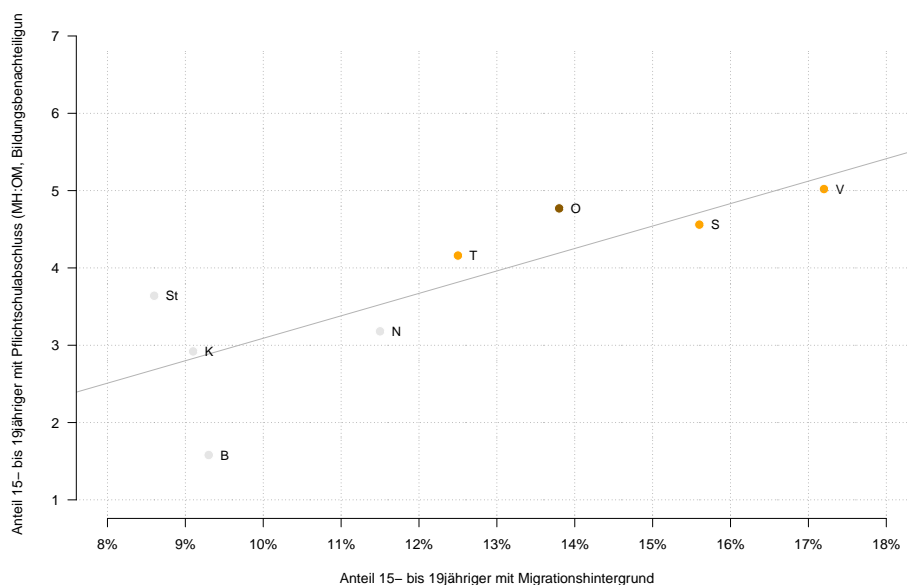


Abbildung 2.5: Bildungsbenachteiligung und Anteil 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund nach Bundesland (ohne Wien)

das höhere Gewicht der Wirtschaftssektoren Industrie, Gewerbe und Sachgütererzeugung sein, in denen verstärkt Hilfsarbeiter benötigt wurden und werden. Ein Vergleich der Anteile der PflichtschulabsolventInnen unter der im Ausland geborenen Bevölkerung in West- und Ostösterreich nach Alterskategorien zeigt, dass das Bildungsniveau der Zuwanderer nach Westösterreich durchgängig deutlich niedriger war; der Anteil an PflichtschulabsolventInnen ist in sämtlichen Alterskategorien um 10 bis 20 Prozentpunkte höher - das ist ein Hinweis darauf, dass ein Teil des Ost-West-Gefälles auf die nachteiligere Bildungsstruktur der zugewanderten Eltern zurückgeführt werden kann (Abbildung 2.6, Seite 85).<sup>8</sup>

**Hypothese 3: Das Ost-West-Gefälle ist darauf zurückzuführen, dass es in den westlichen Bundesländern mehr Jugendliche gibt, die die Pflichtschule nicht zur Gänze in Österreich absolviert haben oder die nicht eingebürgert wurden.**

Das Einreisealter ist eine wichtige Einflussgröße für die spätere Schulkarriere und die Integration im weiteren Sinne. Personen, die später eingereist sind bzw die Pflichtschulzeit in unterschiedlichen Schulsystemen absolvierten, sind beim Übertritt in die Sekundarstufe II benachteiligt. Dieser Zusammenhang steht außer Frage. Auf das Ost-West-Gefälle hat dieser Faktor indes keine Auswirkung: Die Verteilung des Einreisealters 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund unterscheidet sich in Ost- und Westösterreich nicht voneinander: Jeweils ein Drittel der Jugendlichen ist bereits in Österreich geboren, jeweils ein weiteres

<sup>8</sup>Anmerkung zu Abbildung 2.6, Seite 85: Das Bundesland Wien ist nicht in die Analyse einbezogen, aus der Gruppe der im Ausland geborenen Bevölkerung wurden Personen aus dem EU15-Raum ausgeschlossen

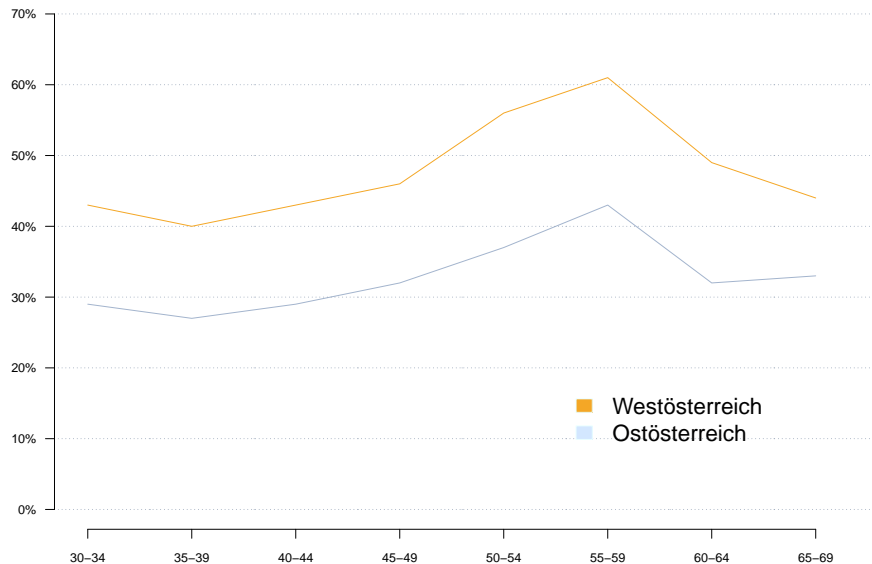


Abbildung 2.6: Anteil der PflichtschulabsolventInnen an der im Ausland geborenen Bevölkerung nach Alterskategorien in Ost- und Westösterreich

Drittel noch vor der Volksschulzeit nach Österreich gekommen, jeweils jeder achte Jugendliche ist erst nach der Volksschule in das österreichische Schulsystem eingestiegen (Abbildung 2.7, Seite 86).

Eine weitere wichtige Einflußgröße ist das Vorhandensein einer österreichischen Staatsbürgerschaft - ohne sie könnte aufgrund möglicher Zugangsbeschränkungen der Einstieg auf den Arbeitsmarkt schwerer fallen. Auch hier zeigen sich keine gravierenden Ost-West-Unterschiede: Im Ost-, wie auch in Westösterreich haben etwas mehr als 40 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund die österreichische Staatsbürgerschaft.

***Hypothese 4: Betriebliche Ausbildungswege sind aufgrund des niedrigeren Standardisierungsgrades ihrer Auswahlmechanismen anfälliger für ethnische Diskriminierung als schulische. Dieser Zusammenhang führt aufgrund des hohen Gewichts der Lehrlingsausbildung in den westlichen Bundesländern zu einer stärkeren Bildungssegregation.***

Wenn Jugendliche mit Migrationshintergrund im Westen überdurchschnittlich häufig keine weiterführende Ausbildung absolvieren, stellt sich die Frage, aus welchen Ausbildungsalternativen sie überproportional ausgeschlossen werden. Zuerst wird die Lehrlingsausbildung näher beleuchtet. Warum könnte diese dafür eine Rolle spielen?

Die Lehre ist die wichtigste Ausbildungsschiene Österreichs: Etwa ein Drittel der 15- bis 19jährigen befindet sich in einer Lehrausbildung oder hat eine solche abgeschlossen, Jugendliche aus Zuwandererfamilien sind mit 23 Prozent



Abbildung 2.7: Verteilung des Einreisealters 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund in Ost- und Westösterreich

in der Lehre hingegen deutlich unterproportional vertreten. Die Lehre ist in den westlichen Bundesländern eine viel wichtigere Ausbildungsalternative als in den östlichen Bundesländern (O:W Migrationshintergrund: 19:28 Prozent), weil es dort die dafür nötige betriebliche Struktur sowie Ausbildungskapazität bzw. -bereitschaft der Unternehmen gibt (Lassnig 2009). Damit einher geht im Westen wie erwähnt auch eine bedeutend kleinere Lehrstellenlücke (Putz 2010).

Zwar wird sowohl die Vergabe von Lehrstellen, als auch die Vergabe von Plätzen in der Sekundarstufe II vom Angebot bestimmt (vgl. Lassnig 2009), allerdings sind die Zugangsvoraussetzungen für betriebliche Lehrstellen weniger standardisiert als jene für weiterführende Schulen, vor allem in kleineren Betrieben (bis 50 Mitarbeiter), in denen zwei Drittel der Lehrlinge ausgebildet werden.

In einer deutschen Feldstudie (Kaas 2010) konnte gezeigt werden, dass BewerberInnen mit deutschen Namen trotz identischer Hintergrundinformationen deutlich häufiger eingeladen werden als BewerberInnen mit türkischen Namen. Dieser Unterschied ist in Kleinbetrieben deutlich größer, weil dort seltener standardisierte Auswahlverfahren mit weniger Raum für subjektive Einschätzungen eingesetzt werden. Der beschriebene Unterschied verschwindet jedoch, wenn der Bewerbung detaillierte Hintergrundinformationen (Abschlusszeugnisse u.ä.) beigefügt werden, gerade im Fall einer Lehrstelle können jedoch fachspezifische Informationen (zB handwerkliche Fähigkeiten) nicht mit standardisierten Zertifikaten belegt werden. Darum ist anzunehmen, dass die Diskriminierung in diesem Bereich deutlich stärker ist (vgl. Kaas 2010). Die Autoren der Studie verweisen auch auf andere Untersuchungen, in denen eine deutlich stärkere Diskriminierung zutage tritt.

Insgesamt müsste - wenn diese Zusammenhänge richtig sind - in Ländern



mit einem größeren Schwerpunkt auf betriebliche Ausbildungswege eine stärkere Diskriminierung von Zuwanderern auftreten, weil mangels objektiver Befähigungskriterien für die Vermittlung von Lehrstellen die soziale Vernetzung an Gewicht gewinnt - hier sind Jugendliche aus Zuwandererfamilien aufgrund der mangelnden Kontakte ihrer Eltern im Nachteil.<sup>9</sup>

Die stärkere Verbreitung der schulischen Ausbildung in den östlichen Bundesländern hingegen entfaltet insgesamt eine sozial ausgleichende Wirkung, weil diese Mechanismen hier schwächer wirken (Tabelle 2.2, Seite 88).

---

<sup>9</sup>Die quantitative Untersuchung im Rahmen dieses Forschungsprojekts ergab, dass jeder sechste erwerbstätige 19- bis 24jährige mit Migrationshintergrund in einem Betrieb arbeitet, in dem bereits ein Mitglied oder ein Bekannter der Familie beschäftigt ist; sh Kapitel 2.3, Seite 122.

Tabelle 2.2: Derzeitige oder abgeschlossene Ausbildung 15- bis 19jähriger nach Migrationshintergrund und Bundesland

	Gesamt	Ost	West	B	N	W	K	St	O	S	T	V
<i>Jugendliche mit MH</i>												
Pflichtschule	11.7%	12.1%	12.9%	9.2%	12.6%	10.3%	10.1%	12.8%	12.4%	13.6%	13.6%	12.8%
keine Ausbildung	17.9%	14.6%	20.5%	8.5%	15.1%	18%	11.8%	16.6%	19.7%	15.9%	24.1%	23.4%
Lehre/Werkmeister	23%	19.4%	28.3%	20.6%	19.4%	20.9%	22%	17.8%	30%	25.9%	25.3%	30.5%
BMS	12.3%	16.1%	12.8%	19.3%	20.4%	9.4%	12.3%	9.5%	13%	13%	12.3%	12.8%
BHS	16.1%	19.1%	13.9%	19.2%	16.1%	15.9%	25.2%	21.5%	15.8%	15.6%	9.5%	11.9%
AHS	18.9%	18.7%	11.5%	23.2%	16.4%	25.4%	18.5%	21.8%	8.9%	16%	15.2%	8.7%
<i>Jugendliche ohne MH</i>												
Pflichtschule	4.5%	4%	5.1%	3.5%	4.2%	4.6%	3.9%	4.1%	5%	4.3%	4.9%	6.8%
keine Ausbildung	5.1%	4.6%	4.5%	5.4%	4.7%	8.9%	4%	4.5%	4.1%	3.5%	5.8%	4.7%
Lehre/Werkmeister	31.8%	30.4%	36.8%	24%	29.4%	21.7%	29.3%	33.7%	38.1%	35.1%	36.2%	35.4%
BMS	11.9%	12.6%	12%	15.2%	13.6%	8.7%	12.2%	10.9%	9.8%	12.6%	17%	10.3%
BHS	25.7%	29%	23.6%	32.1%	30.6%	19.8%	30.1%	25.6%	25.5%	24.2%	18.9%	24.4%
AHS	20.9%	19.3%	18%	19.7%	17.4%	36.3%	20.5%	21%	17.5%	20.2%	17.1%	18.3%
<i>Bildungsbenachteiligung (MH:OM)</i>												
Pflichtschule	2.6	3	2.5	2.6	3	2.2	2.6	3.1	2.5	3.2	2.8	1.9
keine Ausbildung	3.5	3.2	4.6	1.6	3.2	2	3	3.7	4.8	4.5	4.2	5
Lehre/Werkmeister	0.7	0.6	0.8	0.9	0.7	1	0.8	0.5	0.8	0.7	0.7	0.9
BMS	1	1.3	1.1	1.3	1.5	1.1	1	0.9	1.3	1	0.7	1.2
BHS	0.6	0.7	0.6	0.6	0.5	0.8	0.8	0.8	0.6	0.6	0.5	0.5
AHS	0.9	1	0.6	1.2	0.9	0.7	0.9	1	0.5	0.8	0.9	0.5

Weil nur die faktisch abgeschlossenen oder gewählten Ausbildungsalternativen der Jugendlichen bekannt sind, nicht aber, welche Ausbildungswege angestrebt wurden, kann dieser Zusammenhang mit dem vorliegenden Datenmaterial nicht reproduziert werden. Möglich ist ein Vergleich der Lehrlingsausbildung mit der BMS: Dass Jugendliche mit Migrationshintergrund die BMS mit einer geringfügig höheren Wahrscheinlichkeit wählen als Jugendliche ohne Migrationshintergrund, während sie in der Lehrlingsausbildung unterdurchschnittlich vertreten sind, ist zumindest ein Indiz dafür, dass die oben dargestellten Zusammenhänge auch im Bereich der Lehrlingsausbildung wirksam sind, und dass damit das große Gewicht der Lehrlingsausbildung (bzw das geringe Gewicht der schulischen Weiterbildung) in Westösterreich teilweise für das gefundene Ost-West-Gefälle verantwortlich sein könnte (wenngleich einschränkend in Rechnung gestellt werden muss, dass Lehre und BMS für unterschiedliche Berufe qualifizieren).

Abgemildert wird dieser negative Effekt allerdings dadurch, dass - bedingt durch die geringere Lehrstellenlücke - die Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Bereich der Lehrlingsausbildung im Westen im Durchschnitt etwas schwächer ausgeprägt ist als im Osten (Abbildung 2.8, Seite 90).<sup>10</sup>

***Hypothese 5: Die schulische Weiterbildung hat in den westlichen Bundesländern ein geringeres Gewicht als in Ostösterreich. Durch fehlende Schulplätze im Bereich der AHS und BHS werden Jugendliche mit Migrationshintergrund besonders benachteiligt.***

Im Osten besuchen insgesamt mehr Jugendliche weiterführende Schulen mit Matura als im Westen (41:35 Prozent), besonders in Wien gibt es ein hohes Angebot an allgemeinbildenden höheren Schulen. Sehr deutliche Ost-West-Unterschiede zeigen sich innerhalb der Gruppe der 15- bis 19jährigen mit Migrationshintergrund: Diese besuchen in Ostösterreich etwa gleich häufig eine AHS wie gleichaltrige Jugendliche der Mehrheitsbevölkerung, in den westlichen Bundesländern ist die Wahrscheinlichkeit hingegen bedeutend kleiner - in Oberösterreich und in Vorarlberg ist sie sogar nur halb so groß. Im Endeffekt besucht im Osten fast jeder Fünfte Jugendliche mit Migrationshintergrund eine AHS, im Westen hingegen nur jeder Zehnte.

Die Ergebnisse zu den BHS weisen in eine ähnliche Richtung: Jugendliche mit Migrationshintergrund besuchen in Westösterreich diese Schulform deutlich seltener, allerdings weniger, weil sie dort vom BHS-Besuch überproportional ausgeschlossen werden, sondern weil es im Westen weniger BHS-Plätze gibt - die starke Benachteiligung migrantischer Jugendlicher beim Übertritt in die BHS erstreckt sich über ganz Österreich. Die BHS ist jene Ausbildungsalternative, in denen Jugendliche mit Migrationshintergrund am schwächsten vertreten sind. Erfolgreiche Jugendliche mit Migrationshintergrund berichteten uns in qualitativen Interviews, dass es genau beim Übertritt in die Berufsbildenden Höheren Schulen erstmals zu größeren schulischen und sozialen Problemen kommt, vereinzelt auch zu Diskriminierungserlebnissen, die dazu führen, dass diese Schulen - auch wenn der Übertritt gelingt - frühzeitig abgebrochen werden. Oft gelingt der Übertritt auch gar nicht, denn selbst bei erfolgreich absolvierten Aufnah-

<sup>10</sup>Lesebeispiel zu Abbildung 2.8, Seite 90: In Wien absolvieren 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund gleich wahrscheinlich eine Lehrausbildung wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund.

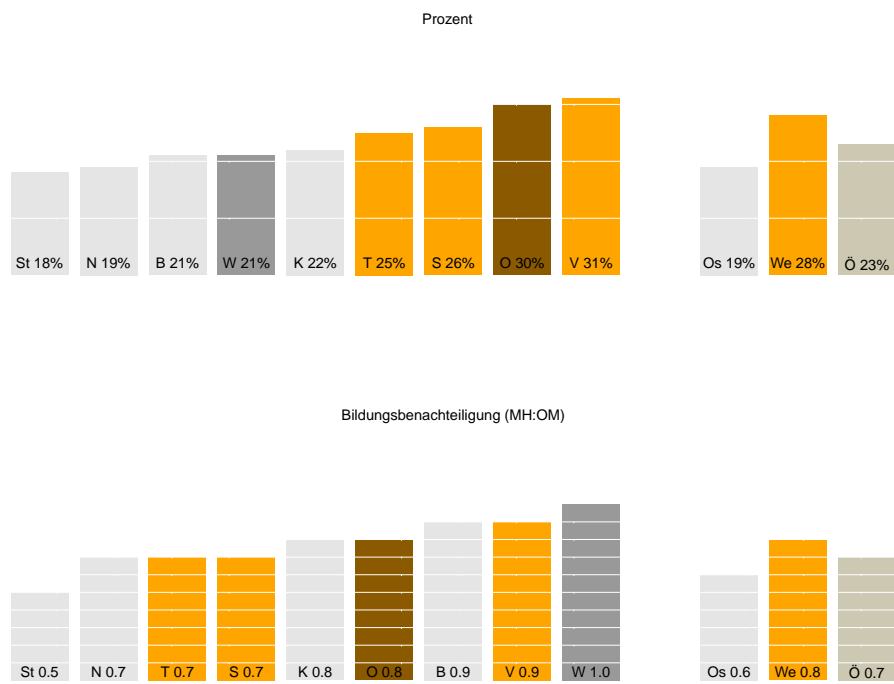


Abbildung 2.8: 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund mit aktueller oder abgeschlossener Lehrausbildung

Tabelle 2.3: Abgeschlossene Ausbildung der Eltern

	Pflichtschule		Lehre/BMS		ab Matura	
	Ost	West	Ost	West	Ost	West
<i>Jugendliche mit MH</i>						
Pflichtschule	14.4%	15.7%	15.5%	12.8%	6.6%	11.3%
keine Ausbildung	25%	30.3%	12.1%	15.6%	7.2%	8.2%
Lehre/Werkmeister	22.7%	32.8%	24.8%	33.1%	10.6%	17.8%
BMS	17.1%	9.8%	15.5%	17.4%	16.5%	10.9%
BHS	11.8%	6.3%	21.7%	15.4%	23.6%	23.6%
AHS	9%	4.7%	10.4%	5.7%	35.5%	28.1%
<i>Jugendliche ohne MH</i>						
Pflichtschule	8.1%	9.6%	4.4%	5.6%	3%	3.4%
keine Ausbildung	15.3%	14.8%	4.7%	4.1%	2%	1.9%
Lehre/Werkmeister	44.5%	46.9%	39.1%	46%	14%	19.5%
BMS	12%	13.7%	14.1%	12.9%	10.3%	10.5%
BHS	13.3%	10.7%	27.1%	20.9%	35.5%	31.4%
AHS	6.7%	4.1%	10.5%	10.4%	35.1%	33.3%
<i>Bildungsbenachteiligung (MH:OM)</i>						
Pflichtschule	1.8	1.6	3.5	2.3	2.2	3.4
keine Ausbildung	1.6	2	2.6	3.8	3.6	4.3
Lehre/Werkmeister	0.5	0.7	0.6	0.7	0.8	0.9
BMS	1.4	0.7	1.1	1.4	1.6	1
BHS	0.9	0.6	0.8	0.7	0.7	0.8
AHS	1.3	1.2	1	0.5	1	0.8

mepfungen verhindern oft die schlechteren Schulnoten ein Weiterkommen (sh Kapitel 2.4.3, Seite 159) (Abbildung 2.9, Seite 92).<sup>11</sup>

Zum Teil können diese Unterschiede sicherlich auf den nachteiligeren Bildungshintergrund der Jugendlichen aus Zuwandererfamilien in Westösterreich zurückgeführt werden und sind somit Ausdruck von Bildungsvererbung und einer sozialen, und nicht einer migrationsbedingten Selektion. Eine Analyse des Schulbesuchs getrennt nach Bildungshintergrund der Eltern zeigt zwei wichtige Zusammenhänge: Erstens erreichen alle Jugendlichen in den östlichen Bundesländern selbst bei gleichem Bildungshintergrund bessere Bildungspositionen als im Westen, und zweitens ist dieser Zusammenhang besonders stark bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund beobachtbar. Das bedeutet: Jugendliche mit Migrationshintergrund nutzen in den östlichen Bundesländern das bestehende schulische Weiterbildungssystem besonders intensiv. Hier zeigen sich die sozial ausgleichenden Effekte des stärker ausgebauten Schulwesens in den östlichen Bundesländern (Tabelle 2.3, Seite 91).

<sup>11</sup>Lesebeispiel zu Abbildung 2.9, Seite 92: In Ostösterreich besuchen bzw absolvieren 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund gleich wahrscheinlich eine AHS/BHS wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund.



Abbildung 2.9: 15- bis 19jährige mit Migrationshintergrund mit aktueller oder abgeschlossener AHS und BHS

### 2.1.1 Arbeitsmarktchancen nach Abschluss der Ausbildung

In diesem Bericht wurde dargestellt, dass und warum Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional häufig nach der Pflichtschule keine weiterführende Ausbildung absolvieren, besonders in den westlichen Bundesländern, in denen die schulische Weiterbildung nach der Pflichtschule eine geringere Rolle spielt. Abschließend soll noch ein kurzer Blick auf die Arbeitsmarktchancen nach Abschluss der Ausbildung geworfen werden.

Zwar absolvieren Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional häufig nur eine Pflichtschule, innerhalb der Gruppe der Jugendlichen ohne weiterführende Ausbildung sind aber weder Unterschiede entlang des Merkmals Migrationshintergrund auszumachen, noch Ost-West-Differenzen: Wenn jemand ohne weiterführende schulische oder betriebliche Ausbildung in den Arbeitsmarkt einsteigt, dann ist es - hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit, erwerbstätig, arbeitslos oder nicht erwerbstätig zu sein - egal, ob man zugewandert ist oder nicht. Diese Arbeitsmarktpositionen variieren nicht entlang des Merkmals Migrationshintergrund, der Effekt von Herkunft oder Sprache löst sich im untersten Arbeitsmarktsegment weitestgehend auf.

Eine *Taskforce Migration*, die sich mit dieser Zielgruppe befasst (wie sie jüngst von Staatssekretär Kurz für das AMS gefordert worden ist, siehe Standard vom 20.8.2011), wäre im Lichte dieser Ergebnisse aus mehreren Gründen ein Fehler:

1. Die beschriebene soziale Gruppe besteht zu 60 Prozent aus Einheimischen, die eine *Taskforce* ebenso notwendig hätten wie Migranten. Die Existenz einer eigenen *Taskforce Migration* würde berechtigtes Unverständnis erzeugen.<sup>12</sup>
2. In dem betreffenden Arbeitsmarktsegment gibt es keinen nennenswerten Effekt des Migrationshintergrundes, die eine eigene *Task-Force Migration* rechtfertigen würden.
3. Ein wichtige Einflussgröße ist hingegen der fehlende Bildungshintergrund: Personen ohne weiterführende Ausbildung werden auf den Arbeitsmärkten westlicher Industrienationen immer weniger gebraucht, dieser Prozess wird sich mit der zunehmenden Globalisierung noch verstärken. Weil es um Bildung geht und nicht um Erwerbstätigkeit, wäre die vorgeschlagene *Task-Force-Migration* am AMS deplatziert. Wenn sie mehr als nur Symptombekämpfung sein soll, müsste sie als *Task-Force-Bildungsförderung* im Bildungsministerium angesiedelt werden.

Im Gegensatz dazu sind Personen mit Migrationshintergrund, die eine Lehrausbildung abgeschlossen haben, gegenüber Einheimischen noch erkennbar benachteiligt, wenngleich die Situation im Westen besser ist als im Osten. Nach abgeschlossener Lehrausbildung sind Personen mit Migrationshintergrund im Westen häufiger erwerbstätig und seltener arbeitslos als im Osten. Nach wie vor

---

<sup>12</sup>Im Rahmen des ESF-Schwerpunkts 3b wurden in Oberösterreich außerschulische Berufsorientierungskurse für Jugendliche mit Migrationshintergrund und sozial benachteiligte Jugendliche durchgeführt. In manchen Schulen wurden für die Kurse nur Jugendliche mit Migrationshintergrund ausgewählt, was bei den betroffenen SchülerInnen Unverständnis ausgelöst hat.

ist eine Benachteiligung entlang des Merkmals Migrationshintergrund erkennbar, wenngleich diese im Westen schwächer ist als im Osten (Abbildung 2.10, Seite 95).

Zwar gilt das Gesagte auch für Oberösterreich, das Land bildet innerhalb der westlichen Bundesländer allerdings das Schlusslicht: Die Erwerbsquoten sind im Vergleich mit dem restlichen Westen eher niedrig, die Arbeitslosenquoten eher hoch. Insbesondere im Umland der Städte sind zugewanderte Buben mit abgeschlossener Lehrausbildung vergleichsweise häufig arbeitslos und gegenüber der einheimischen Bevölkerung stark benachteiligt, auch im österreichweiten Vergleich.

Auch das Einkommen von (allen) Erwerbstätigen mit Migrationshintergrund ist in den westlichen Bundesländern zum einen besser als in den östlichen, zum anderen ist die Differenz zum Einkommen von autochthonen Erwerbstätigen geringer. Diese Ergebnisse sind ein Hinweis einen Effekt der stärkeren Selektion beim Übergang ins weiterführende schulische und betriebliche Bildungssystem im Westen: Diejenigen, denen in den westlichen Bundesländern der frühe Übertritt gelingt, sind bei abgeschlossener Lehrausbildung am Arbeitsmarkt nicht mehr benachteiligt, im Osten hingegen findet nach der Pflichtschule eine schwächere Selektion statt, nach Abschluss der Ausbildung, beim Übertritt auf den Arbeitsmarkt, jedoch eine zweite.

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen zwei aktuelle Untersuchungen, in der das deutsche und das französische Ausbildungssystem verglichen werden (Tucci 2011, Crul 2007): Jugendliche werden im stärker schulisch orientierten Frankreich im Bildungssystem weniger diskriminiert, nicht zuletzt aufgrund des frühen Einstiegs in die Schule und der späteren Trennung in verschiedene Schultypen. Später, beim Übergang auf den Arbeitsmarkt stärkt in Frankreich jedoch eine im Vergleich zu Deutschland stärkere Benachteiligung ein. In Deutschland ist zwar die Benachteiligung im Bildungssystem stärker, der Übergang auf den Arbeitsmarkt gelingt aber durch die duale Lehrausbildung und ein besser ausgebautes *System der zweiten Chance* besser (Abbildung 2.11, Seite 96).

## 2.1.2 Methodische Anmerkungen

### Zugrunde liegende Daten, Stichprobe, Hochrechnung

Insgesamt beruht die Analyse auf den Daten von rund 11.000 15- bis 19jährigen mit und rund 75.000 ohne Migrationshintergrund. Grundlage der vorliegenden Analyse sind die Mikrozensus-Jahresdatensätze der Jahre 2004 bis 2010. Die Analyse fokussiert auf einen Vergleich der Arbeitsmarktsituation 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund in den Österreichischen Bundesländern mit speziellem Fokus auf Oberösterreich. Von der sehr spezifischen oberösterreichischen Zielgruppe stehen pro Jahresdatensatz durchschnittlich 190 Datensätze für eine Auswertung zur Verfügung. Da diese Fallzahlen für tiefere Auswertungen nicht ausreichen, wurden die sieben Jahresdatensätze zusammengenommen. Auf diese Weise kann die Analyse auf Basis von insgesamt 1.349 15- bis 19jährigen OberösterreicherInnen mit Migrationshintergrund durchgeführt werden. Es wurde eine Neugewichtung vorgenommen (Jahresgewichte dividiert durch sieben), wodurch sich die Ergebnisse, wo das nicht anders vermerkt ist, auf die Durchschnittsbevölkerung der Jahre 2004 bis 2010 beziehen. Zahlen im Text werden auf volle Tausend gerundet.





Abbildung 2.10: 15- bis 19jährige ohne weiterführende Ausbildung nach der Pflichtschule und 18- bis 24jährige mit abgeschlossener Lehrausbildung

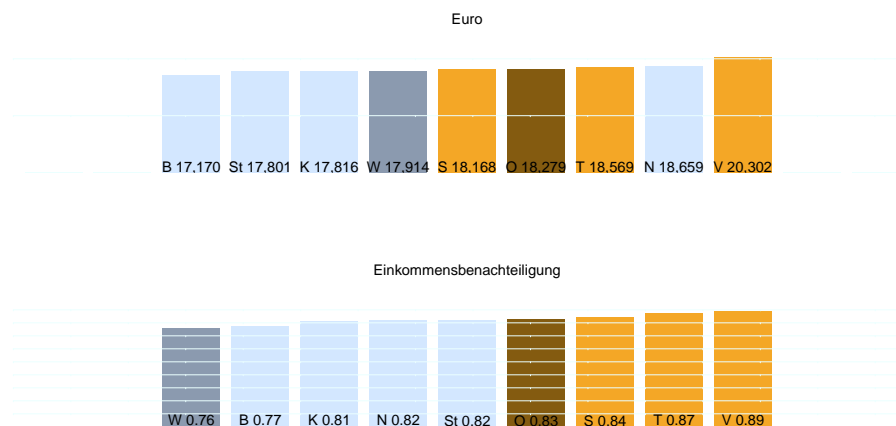


Abbildung 2.11: Einkommen von Erwerbstätigen mit und ohne Migrationshintergrund in den Bundesländern

### Berechnung des Migrationshintergrundes: Dichotom

Da die Frage nach dem Geburtsland der Eltern im Mikrozensus erst seit dem Jahr 2009 gestellt wird, wurde für die gegenständliche Auswertung der Migrationshintergrund anhand des Geburtslandes der im Haushalt lebenden Eltern bestimmt (der Mikrozensus ist eine Haushaltspanel und erhebt Informationen zu allen Mitgliedern eines Haushalts). Ein Migrationshintergrund wurde zugeordnet, wenn beide im Haushalt lebenden Eltern oder der/die Jugendliche selbst im Ausland geboren sind. Für Personen, die noch im Haushalt der Eltern leben, kann auf diese Weise der Migrationshintergrund nach UN-Definition (beide Eltern oder der/die Jugendliche selbst sind im Ausland geboren) ausreichend gut approximiert werden - 97 Prozent der 15- bis 19jährigen werden richtig zugeordnet, für 4 Prozent dieser Altersgruppe liegen keine Informationen über die Eltern vor. Bereits bei den 20- bis 24jährigen ist der Anteil der ohne Informationen zu den Eltern mit 30 Prozent bedeutend höher.

### Bildungsverlauf

Informationen über abgeschlossene bzw aktuelle Ausbildungen sind bei bei 15- bis 19jährigen wenig aussagekräftig, weil diese häufig noch mitten in ihrer Bildungslaufbahn sind. Aus diesem Grund werden für die vorliegende Untersuchung diese beiden Informationen kombiniert. Unterschieden werden folgende Gruppen:

1. Personen, die noch die Unterstufe oder das Polytechnikum besuchen,
2. Personen, die nur einen Hauptschulabschluss aufweisen oder nur die AHS-

Unterstufe besucht haben und aktuell keine weitere Ausbildung absolvieren (eine wichtige Risikogruppe),

3. Personen, die den Weg einer betrieblichen Berufsausbildung gewählt haben (aktuelle oder abgeschlossene Lehre oder Werkmeisterausbildung),
4. Personen mit schulischer Berufsausbildung (BMS, aktuell oder abgeschlossen)
5. Personen mit weiterführender schulischer Berufsausbildung (BHS, aktuell oder abgeschlossen) sowie
6. Personen, die eine AHS besuchen oder abgeschlossen haben (bzw. - zu einem sehr geringen Teil - bereits eine postsekundäre Ausbildung absolvieren).

### **Bildungsbenachteiligung**

Berechnet wird die Maßzahl der *Bildungsbenachteiligung* als Verhältnis aus den Wahrscheinlichkeiten, mit denen Jugendliche aus Zuwandererfamilien bzw. autochthone Jugendliche (respektive deren Eltern) nach der Pflichtschule einen bestimmten Weiterbildungsstatus aufweisen. Ein Wert von fünf bedeutet, dass Jugendliche aus Zuwandererfamilien eine fünf mal so hohe Wahrscheinlichkeit für einen bestimmten Status aufweisen wie autochthone Jugendliche. Ein Wert von eins bedeutet, dass die Wahrscheinlichkeiten gleich hoch sind und es somit keinen Einfluss der Zuwanderung gibt. Werte unter eins bedeuten, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in einem bestimmten Bereich gegenüber anderen Jugendlichen unterrepräsentiert sind (zB AHS-Besuch).

## **2.2 Berufsortientierungsprozesse zwölf- bis 18jähriger SchülerInnen**

Marion Hackl, Marion Wenty

### **2.2.1 Einleitung**

Die folgenden Ausführungen widmen sich einem Teilbereich der durch den ESF und das Land Oberösterreich geförderten Studie *Die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den oberösterreichischen Arbeitsmarkt*. Grundlage ist eine qualitative Erhebung in deren Rahmen insgesamt 94 Jugendliche der siebten, achten und neunten Schulstufe zu den Themen Berufswünsche, Berufsorientierung und berufliche Sozialisation befragt wurden.

An dieser Stelle möchten wir uns bei den beteiligten BerufsberaterInnen der Maßnahmen *Deine Chance* und *Triangulum*, den Schulen und LehrerInnen sowie den teilnehmenden Jugendlichen für ihre Mitarbeit bedanken. Ohne ihre Kooperationsbereitschaft wäre die vorliegende Untersuchung nicht durchführbar gewesen.

## 2.2.2 Forschungsdesign

### Fragestellung

Berufsorientierung und Berufswahl sind zentrale Bestandteile der Lebensplanung in modernen Gesellschaften (Mansel/Hurrelmann 1991). Dabei sind Berufsfindungsprozesse langjährige Orientierungsphasen, die von Bildungsinstitutionen und anderen Sozialisationsinstanzen wie Familie, Peergroup und außerschulischer Jugendarbeit, geprägt werden (Wensierski 2005). Berufsorientierungsmaßnahmen kommt dabei eine ergänzende Funktion gegenüber den lebensweltlich und biografisch verankerten berufsbiografischen Prozessen zu. Sie sollen Handlungsspielräume eröffnen und eine aktive Berufsplanung ermöglichen. (Fobian 1999) In einer speziellen Situation sind Jugendliche mit Migrationshintergrund. Sie arbeiten deutlich häufiger als Hilfskräfte, der Anteil der 20 bis 24jährigen mit Pflichtschulabschluss als höchsten Bildungsabschluss beträgt 30 Prozent (dreimal so hoch als in der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund) und mehr als 30 Prozent der arbeitslosen Jugendlichen zwischen 15 und 24 Jahren weisen Migrationshintergrund auf (sh Kapitel 2.1, Seite 77, Kapitel 1.2, Seite 2 und Kapitel 1.5.1, Seite 27).

Vor diesem Hintergrund erscheint es nicht nur sinnvoll, sondern notwendig sich mit Berufsorientierungsprozessen, Berufswahl und Berufseinstieg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu beschäftigen. Die vorliegende Untersuchung geht folgenden Fragen nach:

1. Auf welche Informationsquellen und Unterstützungnetzwerke können Jugendliche mit Migrationshintergrund im Prozess der Berufsorientierung und Berufswahl zurückgreifen?
2. In wie weit erweisen sich diese für eine reflektierte Berufs- und Ausbildungswahl als förderlich?
3. Welche Rolle spielen hierbei das soziale Umfeld und professionelle Berufsberatung?
4. Welche Angebote professioneller Berufsberatung (Schule, AMS, spezielle Berufsorientierungsmaßnahmen) werden von den Jugendlichen wahrgenommen?
5. Welche Ausbildungswege (Lehre/Schule) streben Jugendliche mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund an?
6. Wie verläuft die Berufswahlentscheidung (reflektiert, außengeleitet, entscheidungsunsicher)?

Zentrales Anliegen der Untersuchung ist es, in Zusammenarbeit mit BerufsberaterInnen aus den Ergebnissen Empfehlungen für professionelle schulische und außerschulische Berufsberatung abzuleiten.

### Erhebungsmethoden

Zur Bearbeitung des Themas der vorliegenden Studie wurden drei unterschiedliche methodische Zugänge gewählt: Beobachtungen, Aufsatzerhebungen, qualitative Interviews.

1. Es wurden Beobachtungen von jeweils zwei Berufsorientierungsworkshops der Maßnahmen *Triangulum* und *Chancenschmiede* durchgeführt. Diese dienten als Einstieg ins Themenfeld, waren Fragen-generierend konzipiert und folgten daher einem offenen Zugang ohne klare Fragestellungen.
2. Außerdem wurden 53 Aufsätze zum Thema Berufswahl in dritten und vierten Klassen Hauptschule und einer polytechnischen Schule im Raum Linz erhoben. In diesen Aufsätzen setzen sich die SchülerInnen mit ihren Berufswünschen und unterschiedlichen Aspekten ihrer Entscheidungsfindung auseinander. Die Jugendlichen haben für ihre Aufsätze eine Themenstellung erhalten und einige Hinweise, welche Aspekte sie im Rahmen des Themas berücksichtigen könnten. Diese bewusst gewählte offene Herangehensweise führte dazu, dass nicht von allen Jugendlichen sämtliche Aspekte angesprochen wurden. Gerade weil die Jugendlichen die Bereiche, die sie in ihren Aufsätzen behandelten, selbstbestimmt auswählten, ist anzunehmen, dass diese einen bedeutenden Stellenwert in den Überlegungen der Jugendlichen zur Berufswahl einnehmen.
3. Des Weiteren sind 41 Leitfaden-Interviews zum Thema Berufsorientierung mit oberösterreichischen SchülerInnen zwischen 13 und 17 Jahren geführt worden. Im Rahmen der 30-50minütigen Interviews wurden mit den Jugendlichen sowohl allgemeine, forschungsrelevante Aspekte ihres Berufsorientierungsprozesses und ihrer Biografie besprochen, als auch sehr spezifisch die jeweilige Berufsorientierungsmaßnahme (*Triangulum* oder *Chancenschmiede*), an der sie zum Zeitpunkt des Interviews teilnahmen bzw. teilgenommen hatten.

### Analyse des Untersuchungsmaterials

Im Rahmen der Analyse des Untersuchungsmaterials wurden die Erzählungen der Jugendlichen als thematisches Informationsmaterial über einen biografisch relevanten Lebensbereich betrachtet, dh es wurden keine extensiven text- bzw. erzählanalytischen Interpretationen vorgenommen. Der Fokus bestand va darin, die Interviews und Aufsätze so zu strukturieren, dass sie für eine vergleichende Analyse zugänglich sind.

Die Auswertung des Erhebungsmaterials gliederte sich in zwei Stränge: Erstens wurden sowohl die Interviews als auch die Aufsätze mit Hilfe eines Kategorienschemas einer thematischen Querschnittsanalyse unterzogen (Mayring 2007), woraufhin zweitens im Rahmen von Fallanalysen Porträts der einzelnen Jugendlichen erstellt und auf Grund berufsbiografischer Orientierungsmuster typisiert wurden (Wensierski 2005).

Die handschriftlich erhobenen Aufsätze wurden digitalisiert, die Interviews transkribiert und für die weitere Analyse kategorisiert. Die Bildung der Kategorien erfolgte deduktiv und induktiv, dh es wurden sowohl vorab formulierte Fragen (auf Grund des Forschungsanliegens und der Literaturanalyse), als auch Themen, die sich erst auf Grund der Aufsätze ergaben, berücksichtigt.

Zentrale Kategorien für die Aufsatz- wie auch die Interviewanalyse waren praktizierte Umgangssprachen, Wunschberufe, sowie Beweggründe für die jeweiligen Berufswünsche und dafür notwendige Ausbildungswege, Informationsquellen und soziale wie professionelle Unterstützungsnetzwerke. Im Zuge der Interviewanalyse wurden außerdem die Erzählungen der Jugendlichen zu der

jeweiligen Berufsorientierungsmaßnahme, an der sie teilgenommen haben, kategorisiert.

Sowohl die Interviewtranskripte, als auch die von den SchülerInnen verfassten Aufsätze wurden außerdem einer Typisierung unterzogen. Dabei wurden zwei unterschiedliche Ebenen von Typen unterschieden: einerseits wurde die Wahl des Ausbildungsweges berücksichtigt, andererseits der Verlauf des Berufsorientierungsprozesses.

In Bezug auf die Wahl des Ausbildungsweges wurde zwischen schulbildungs- und lehrstellenorientierten Jugendlichen differenziert. Als schulbildungsorientiert haben wir jene SchülerInnen eingestuft, die vorhaben, eine weiterführende (mittlere oder höhere) Schule zu besuchen - aber auch jene, die im Interview erzählten, dass sie planen, Lehre mit Matura zu machen oder eine Abendschule zu absolvieren.<sup>13</sup> Zu den Lehrstellenorientierten wurden jene Jugendlichen gezählt, die eine Lehre beginnen und abschließen möchten, darüber hinaus aber (noch) keine Weiterbildungspläne haben. Auch Mädchen und Burschen, die für den Fall, dass sie keine Lehrstelle finden, den Besuch einer weiterführenden Schule in Erwägung ziehen, zählen zu den Lehrstellenorientierten, wenn aus dem Interview klar hervorgeht, dass dieser Weg lediglich eine Notlösung darstellt, die sie lieber vermeiden wollen.

Neben der Differenzierung in Bezug auf die Wahl des Ausbildungsweges wurden Berufsorientierungstypen gebildet. Die Interviewten wurden aufgrund ihres Berufsorientierungsprozesses in fünf Untertypen gegliedert. Die Typisierung orientiert sich an einem Modell von Wensierski, Schützler und Schütt (2005: 105ff), das für das vorliegende Forschungsprojekt adaptiert und weiterentwickelt wurde.

1. *Die inhaltlich Reflektierten:* Zu dieser Gruppe zählten wir jene Jugendlichen, die sich auf Grund ihrer eigenen thematischen Interessen und Kompetenzen für ein konkretes Berufsbild entschieden haben, gut über die jeweiligen Berufsinhalte und Anforderungen Bescheid wissen und ihre Entscheidung begründen können.
2. *Die strukturell Reflektierten:* Ihre Motivation für die Entscheidung für einen Beruf/ein Berufsfeld ist eher berufsunspezifisch. Wichtig bei den strukturell Reflektierten sind besonders die Rahmenbedingungen eines Berufes zB: Gehalt, Arbeitsbedingungen, Betriebsgröße oder Wohnortnähe. Diese sind aus dem Blick der Jugendlichen wichtiger als die konkret ausübende Tätigkeit. Die Berufsorientierung erfolgt reflexiv in Bezug auf diese Rahmenbedingungen, eigene Interessen und Neigungen werden weniger stark in den Vordergrund gerückt. Sie sind für mehrere Berufe offen wenn die Umstände dies erfordern. Sie zeichnen sich außerdem durch eine große Fähigkeit aus, sich mit ihrer eigenen Lebenssituation zu arrangieren.
3. *Die Außengeleiteten:* Der Berufsorientierungstypus der Außengeleiteten umfasst SchülerInnen, die bereits einen Berufswunsch nennen, sich jedoch mit dem Thema Berufswahl bisher noch nicht intensiv auseinander gesetzt haben. Es handelt sich bei dieser Gruppe um Jugendliche, die sich vor allem durch den Rat und die Empfehlung signifikanter Bezugspersonen für einen Beruf entscheiden. Sie verfügen über einige Informationen, in der Regel aus den

<sup>13</sup>Wenn die Jugendlichen keine konkrete (Aus-)bildung sondern ausschließlich ihren Wunschberuf nannten, wurde diese aufgrund des Berufslexikons des AMS ([www.berufslexikon.at](http://www.berufslexikon.at)) ermittelt.

Gesprächen und Empfehlungen der Bezugspersonen, beziehen diese jedoch nicht argumentativ auf ihre Fähigkeiten, Vorlieben und Interessen.

4. *Die Entscheidungsunsicheren:* Der Typus der entscheidungsunsicheren SchülerInnen umfasst diejenigen Jugendlichen, die zwar Ideen haben, in welche Richtung sie sich beruflich entwickeln möchten, sich aber noch nicht für einen Beruf entschieden haben.
5. *Die unzufrieden Entschiedenen:* Unter diesen Typus fallen jene Mädchen und Burschen, die sich zwar schon für einen bestimmten Beruf entschieden haben, mit dieser Wahl aber unzufrieden sind. Sie würden gerne etwas anderes machen, was aber auf Grund verschiedenster Rahmenbedingungen (zB: familiäre Situation, Alter) nicht möglich ist.

### Rahmeninformationen zu den StudienteilnehmerInnen

Die dem Bericht zu Grunde liegenden **qualitativen Interviews** wurden zwischen Oktober und Dezember 2010 geführt. Im Rahmen dieser wurde mit 41 Jugendlichen im Alter von 13 bis 17 Jahren aus Oberösterreich über Berufswünsche und Berufsorientierung gesprochen. Die InterviewpartnerInnen besuchten die dritte oder vierte Klasse Hauptschule an sechs unterschiedlichen Schulen in Oberösterreich - wobei in jeder Schule mit fünf bis neun SchülerInnen Gespräche geführt wurden. Es wurden etwa gleich viele Mädchen wie Buben interviewt (19:22).

34 der interviewten SchülerInnen haben Migrationshintergrund. Etwa zwei Drittel der Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind in Österreich zur Welt gekommen, alle anderen haben unterschiedliche Länder als Geburtsländer (Bosnien, Rumänien, Serbien, Armenien, Moldawien, Kosovo, Türkei, Afghanistan, Brasilien, Mazedonien und die Philippinen) und sind zum großen Teil erst relativ kurze Zeit (zwischen drei und sechs Jahren) in Österreich. Zwei der interviewten TeenagerInnen sind AsylwerberInnen. Der Großteil der Eltern der Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist in den Ländern Kroatien, Bosnien und der Türkei geboren, die übrigen Mütter und Väter sind im Kosovo, in Mazedonien, in Rumänien, der Ukraine und Serbien zur Welt gekommen.

Unter den Interviewten finden sich abgesehen von Deutsch sehr viele unterschiedliche Umgangssprachen: Albanisch, Rumänisch, BKS, Portugiesisch, Mazedonisch, Kurdisch, Russisch, Ukrainisch, Englisch, Spanisch, Türkisch, Philippinisch, Slowenisch, Arabisch, Afghanisch und Paschtu. Die im Familienverband am häufigsten gesprochene Sprache ist Deutsch, gefolgt von BKS, Türkisch und Albanisch und schließlich Rumänisch. Unter den Gleichaltrigen wird Deutsch noch mehr gesprochen, auch hier gefolgt von BKS sowie Türkisch und Albanisch.<sup>14</sup>

Die dem Bericht ebenfalls zu Grunde liegende **Aufsatzerhebung** wurde im Juni 2010 im Raum Linz durchgeführt. Insgesamt nahmen 53 Jugendliche - 26 Mädchen und 27 Buben im Alter von 12 und 18 Jahren - aus drei unterschiedlichen Schulen und Schulstufen (dritte und vierte Klasse Hauptschule, eine Klasse eines Polytechnikums) an der Untersuchung teil.

<sup>14</sup>Die Angaben beziehen sich auf jene Jugendlichen, die die erwähnte Sprache ausschließlich oder unter anderem mit ihrer Familie bzw der Peergroup sprechen.

37 der teilnehmenden Jugendlichen verfügen über einen Migrationshintergrund, 15 nicht. Die am häufigsten verwendete Umgangssprache unter den StudienteilnehmerInnen ist Deutsch, darüber hinaus wird häufig BKS genannt, gefolgt von Albanisch, Rumänisch, Türkisch, Spanisch und ungarisch.

### 2.2.3 Berufswünsche und Wahl des Ausbildungsweges

Hinsichtlich der Wunschberufe der Interviewten ist interessant, dass keineR unter ihnen einen zentralen Wunschberuf hat, für den weder eine Lehre noch eine weiterführende Schule Voraussetzung ist. Dies ist umso wichtiger, als in Österreich viele Jugendliche mit Migrationshintergrund nach Beendigung der Pflichtschule als HilfsarbeiterInnen in den Arbeitsmarkt eintreten müssen (sh Kapitel 1.2.1, Seite 2). Ein Großteil (ca. zwei Drittel) der interviewten Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund plant einen Beruf auszuüben, für den eine Lehre als Ausbildung benötigt wird.<sup>15</sup> Ein Drittel der Befragten strebt eine schulische (Aus-)Bildungslaufbahn an, wobei in dieser Gruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund besonders stark vertreten sind.

Jugendliche mit Migrationshintergrund erzählen im Rahmen der Aufsätze besonders häufig, dass sie „*Karriere* machen wollen“, dh dass sie sehr aufstiegsorientiert sind. Den Mädchen sind dabei die Aufstiegs- und Weiterbildungsmöglichkeiten im Rahmen eines Berufes besonders wichtig, während die Burschen die Möglichkeit, sich selbständig zu machen und einen eigenen Betrieb zu gründen, in den Mittelpunkt rücken. Auch die Anerkennung, die sie für ihre Tätigkeit erwarten, spielt bei den Buben eine wichtige Rolle. SchülerInnen ohne Migrationshintergrund nennen diese Begründung nicht.

#### Hohe (Aus-)Bildungs- und Aufstiegserwartungen

Bei der Betrachtung der Wahl des Ausbildungsweges (Schule/Lehre) fällt ins Auge, dass ein großer Unterschied besteht zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, zwischen schon lange in Österreich lebenden Jugendlichen (mit sowie ohne Migrationshintergrund) und erst kürzlich Zugezogenen als auch zwischen Buben und Mädchen.

Auffallend ist die vergleichsweise starke Bildungsorientierung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Überwiegend mehrsprachig aufwachsende Jugendliche äußern häufiger Berufswünsche, für die ein weiterführender Schulbesuch, in manchen Fällen auch ein Studium notwendig ist.

Im Rahmen der Interviewanalyse kristallisierten sich außerdem auffällige Unterschiede heraus, die mit der Aufenthaltsdauer in Österreich korrespondieren. Bei jenen Jugendlichen, die zum Zeitpunkt der Befragung seit maximal sechs Jahren in Österreich lebten, beträgt das Verhältnis zwischen Schulbildungs- und Lehrstellenorientierten 8:5. Bei den in Österreich geborenen Jugendlichen (mit UND ohne Migrationshintergrund) ist es umgekehrt (7:20). Das heißt die Schulbildungsorientierung von HauptschülerInnen nimmt mit der Länge des Aufenthalts in Österreich massiv ab, auch unter den Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

<sup>15</sup>Faktisch machen in Oberösterreich dann nur 30 Prozent der 15-19Jährigen mit Migrationshintergrund und 38 Prozent der Gleichaltrigen ohne Migrationshintergrund eine Lehrausbildung



Eine ausgeprägte Bildungsmotiviation von migrantischen Jugendlichen wird auch in anderen Studien nachgewiesen. So ist zwischen 2005 und 2009 der Anteil von ZuwandererInnen mit Pflichtschulabschluss als höchster abgeschlossener Bildung von 31 auf 21 Prozent gesunken, die AkademikerInnenquote hingegen von 14 auf 20 Prozent gestiegen (Kopf 2011). Diese Studien zeigen allerdings auch auf, dass die Umsetzung von hochgesteckten Bildungszielen entweder garnicht gelingt oder nur bei sehr großer Motivation auf Seiten der Jugendlichen sowie der Eltern gelingt und das Ziel häufig über *verschlungene Bildungswege* realisiert wird/werden muss (Weiss 2007: 56, Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009: 173; sh Kapitel 1.3.3, Seite 11, Kapitel 1.3.4, Seite 12 und Tabelle 2.7, Seite 136).

Auf die Frage warum gerade Jugendliche mit Migrationshintergrund und hier v.a. jene, die erst seit kurzem in Österreich leben, häufig zu den Schulbildungsorientierten zählen, kann an Hand des vorliegenden Untersuchungsmaterials keine eindeutige Antwort gegeben werden. Mögliche Erklärungen, die sich aus dem Forschungsprojekt ableiten lassen, jedoch in weiteren Studien noch genauer untersucht werden müssten, sind:

#### **Entscheidung für Schulbildungsorientierung erfolgt bereits an der Schnittstelle Volksschule - Unterstufe**

Eine mögliche Erklärung für die Überrepräsentation der erst kürzlich nach Österreich gezogenen unter den Schulbildungsorientierten wäre, dass schulbildungsorientierte Jugendliche, die in Österreich geboren sind (mit und ohne Migrationshintergrund) und deren Eltern dazu tendieren sich bereits nach der Volksschule für den Besuch einer AHS zu entscheiden (sofern dies auf Grund der schulischen Leistungen möglich ist). Da im Rahmen der Untersuchung nur HauptschülerInnen bzw. SchülerInnen des Polytechnikums befragt wurden, kommt diese Gruppe in unserem Sample nicht vor.

#### **Unkenntnis des österreichisches Bildungssystems**

Ein naheliegendes Erklärungsmodell für die große Diskrepanz zwischen der Erwartungshaltung von Familien mit Migrationshintergrund bezüglich der Ausbildungsabschlüsse ihrer Kinder und dem tatsächlichen Bildungserfolg von jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund wäre anzunehmen, dass junge MigrantInnen und ihre Eltern auf Grund ihrer relativ kurz zurückliegenden Migration nach Österreich, das österreichischen Bildungssystem und seine Hürden und Barrieren zu wenig kennen und deswegen unrealistische Bildungs- und Berufswünsche hegen. Wohingegen autochthone Jugendliche (unterstützt durch ihre Eltern), die Wahl des Ausbildungsweges realistischer treffen (können), da sie besser informiert sind über ihre Möglichkeiten in Bezug auf ihre individuellen schulischen Leistungen. Die hier vorliegenden Forschungsergebnisse bestätigen diese Annahme jedoch nicht. Ein Großteil der interviewten Jugendlichen mit Migrationshintergrund (sowie ohne Migrationshintergrund) haben ihre Entscheidung sehr überlegt - auch in Bezug auf die eigenen Kompetenzen - getroffen.<sup>16</sup> Trotzdem sind die Erwartungshaltungen und Wünsche der Jugendlichen aus ei-

<sup>16</sup>Alle interviewten Jugendlichen haben an einer Berufsorientierungsmaßnahme teilgenommen.

nem strukturellen Blickwinkel betrachtet unrealistisch, da nur 68 Prozent der migrantischen Jugendlichen in Oberösterreich den Übertritt in ein weiterführendes Bildungssystem (Lehre bzw. Schule) schafft. Von den oberösterreichischen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund hingegen machen 91 Prozent entweder eine Lehre oder eine schulische Ausbildung. Wenn man nur die schulischen Ausbildungswege betrachtet, schaffen 38 Prozent der migrantischen Jugendlichen Oberösterreichs und 53 Prozent unter den autochtonen Jugendlichen den Übertritt ins weiterführende Schulsystem.<sup>17</sup>

### Familienprojekt Aufstieg durch Migration

Besonders auf jenen Jugendlichen, deren Familien erst vor kurzem nach Österreich zugewandert sind, könnte die Erwartungshaltung der Eltern liegen, das Familienprojekt *Aufstieg durch Migration* voran zu treiben. Die Ergebnisse deuten daraufhin, dass Beweggründe der Eltern für die Migration wie die Hoffnung auf sozialen Aufstieg und einen besseren Bildungszugang für ihre Kinder auch von den Jugendlichen selbst aufgegriffen, weiter verfolgt und in ihre persönlichen beruflichen Zukunftspläne integriert werden (Günther 2010, Weiss 2007). So erzählt zum Beispiel Nicolae, der gerne Biologie studieren möchte, dass er von seinem Vater von Rumänien nach Österreich nachgeholt wurde, da er sich hier bessere Zukunftsperspektiven und Bildungschancen für seinen Sohn erwartet.

“Und er hat gesagt in Österreich habe ich auch mehr Chancen, mehr Perspektiven [...] mehr Chancen zum Lernen“ (Nicolae 2010, P6 Z204-206)

### Arbeitsbedingungen der Elterngeneration als abschreckendes Beispiel

Es gibt aber auch jene Jugendliche die den Anspruch haben, dass sie einen Beruf ergreifen möchten, der in Bezug auf die Arbeitsbedingungen eine Verbesserung gegenüber jenen ihrer Eltern darstellt. So erzählt zB Jelika, die seit vier Jahren in Österreich lebt, dass sie es einmal besser haben möchte als ihre Mutter und andere Frauen mit Migrationshintergrund, die ihr Geld als Putzfrauen verdienen (müssen). Dabei steht jedoch nicht der Verdienst im Mittelpunkt, sondern dass sie etwas machen möchte, das sie glücklich macht. (Jelika 2010, P8 Z55) Auch für Lavdim, der seit drei Jahren in Österreich lebt, ist einer der Beweggründe, warum er die HAK machen und dann Wirtschaft studieren will, dass er einmal einen besseren Beruf als sein Vater haben möchte.

“Weil, ich weiß nicht, ich mag einfach nicht eine Lehre machen. Zum Beispiel ich mache eine Lehre als ein Maurer, muss ich so wie mein Vater im Winter auch Baustelle arbeiten und, weiß ich nicht, ich mag das einfach nicht.“ (Lavdim 2010, P18 Z143)

<sup>17</sup>Nicht berücksichtigt ist hier, ob die Ausbildung auch abgeschlossen wird.

### Frustration durch das Bildungssystem

SchülerInnen, die bereits längere Zeit in Österreich leben (mit Migrationshintergrund und ohne Migrationshintergrund) wurden durch das österreichische Bildungssystem frühzeitig frustriert und desillusioniert, weswegen sie keine weiterführende Schule anstreben. Über Diskriminierungserfahrungen durch LehrerInnen wird in den Gesprächen mit den SchülerInnen wenig, aber doch berichtet. Im Rahmen der hier vorliegenden Studie erzählte zB ein Junge im Zuge eines Interviews, dass viele seiner SchulkollegInnen mit Migrationshintergrund der Ansicht sind, dass sie von den LehrerInnen auf Grund ihrer ausländischen Wurzeln ungerecht behandelt werden. Eine andere Schülerin berichtet von den Erlebnissen ihres Bruders.

“Ja, er hat volle Stress gehabt, seine Haare sind weggegangen, da war er bisschen Glatzkopf so (lacht) und mein Vater hat gesagt, [...] und die Lehrerin, die Lehrerin waren auch nicht gut mit meinem Bruder, weil die haben gesagt, mein Bruder ist Ausländer, die haben nicht so viel mit meinem Bruder gelernt und so. [...] Und die waren voll streng, sie haben meinen Bruder immer geschimpft und so, [...] weil mein Bruder war ganze Schule war mit Österreicher so und mein Bruder war einziger Ausländer. [...] und er lernt so viel, er hat bessere Note als ich und die Lehrerin war echt schlimm. Die haben meinen Bruder immer geschimpft, er macht nicht Hausübung, obwohl er Hausübung gemacht hat. Die schimpfen meinen Bruder, du sollst Schularbeiten bringen, macht er, damit er hat so bessere Note, aber die geben immer schlechtere. Die sagen nein, er ist ein Ausländer, wir sollen ihn nicht so bessere Note geben so, da war mein Vater wütend. Er hat gesagt lieber lassen wir ihn in eine Hauptschule gehen.” (Nesrin 2010, P32 Z118-122) .

Außerdem verweisen zwei lehrstellenorientierte Jugendliche darauf, dass sie deswegen keine weitere schulische (Aus-)bildung anstreben, da sie Jugendlichen aus ihrem sozialem Umfeld (Geschwister, Nachbarskinder) kennen, die diesen Weg eingeschlagen haben und daran gescheitert sind. Dies deutet daraufhin, dass Jugendliche, die bereits längere Zeit in Österreich leben bzw. hier geboren sind resigniertere Zukunfts- und Berufsvorstellungen entwickeln, da sie über ein größeres soziales Netzwerk verfügen und damit einhergehend auch über einen breiteren Zugriff auf den Erfahrungsschatz ihres sozialen Umfelds verfügen.<sup>18</sup>

Auch Mansel und Spaiser (2010: 209ff) gehen davon aus, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Bildungssystem sowohl mit institutionalisierter Diskriminierung als auch mit Formen von benachteiligendem Verhalten seitens der Lehrerschaft konfrontiert sind. Der ohnehin bildungsferne Teil unter ihnen reagiert darauf mit Lernblockaden bzw. Ablehnung und Abwendung von der Schule und ihren Anforderungen. Dabei hätte gerade die Schule das Potenzial

<sup>18</sup>Wobei hier festzuhalten ist, dass ein gut ausgeprägtes soziales Netzwerk gerade in der Phase der Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung natürlich auch viele Vorteile für die Jugendlichen mit sich bringt, da sie dadurch eher die Möglichkeit haben auf Grund von Erzählungen erwachsener, im Arbeitsleben stehender Personen realistische Vorstellungen von der Arbeitswelt im Allgemeinen und einzelnen Berufen im Speziellen zu entwickeln.

hier eine fördernde Rolle zu spielen. So zeigt sich in Kapitel 2.3 dass eine positiv erlebte Schulzeit sich sowohl auf Entscheidungsmotive bei der Berufswahl, als auch auf den Verlauf von (Aus-) Bildungskarrieren vorteilhaft auswirkt (sh Tabelle 2.7, Seite 136 und Tabelle 2.13, Seite 147).

### **Resilienz durch erfolgreich gemeisterte Migrationserfahrung**

Jugendliche, die selbst über eine (erfolgreich gemeisterte) Wanderungserfahrung verfügen und aus dieser gestärkt und selbstsicher hervorgehen, haben schon einmal eine schwierige Lebensphase bewusst erlebt und erfolgreich gemeistert. Sie haben Resilienz - die Fähigkeit mit schwierigen Lebenssituationen konstruktiv umzugehen - entwickelt. Dies könnte dazu beitragen, dass sie sich dazu in der Lage fühlen, ihren Wunsch, weiter die Schule zu besuchen, auch dann zu verwirklichen, wenn sie dafür einige Hindernisse überwinden müssen. Darauf deuten auch die Ergebnisse in Tabelle 2.16 (Seite 151) hin: 73 Prozent der Befragten führen ihren beruflichen Erfolg unter anderem darauf zurück, dass sie ihren Migrationshintergrund als Bereicherung und nicht als Hindernis wahrnehmen.

Ein derartiges Szenario zeigt sich zum Beispiel bei dem bereits erwähnten Nicolae. Der Junge wurde von seinem Vater im Alter von 10 Jahren nach Österreich geholt, da er sich hier wie erwähnt bessere Bildungschancen und Zukunftsperspektiven für seinen Sohn erwartet. Der Bub selbst hat diesen Umzug als sehr abrupt und belastend empfunden. Nicolae hat sich aber gut mit der Situation arrangiert und rasch sowohl schulisch als auch sozial Anschluss gefunden. Jetzt weiß er ganz genau was er einmal beruflich machen möchte und obwohl er von seinen MitschülerInnen deswegen ausgelacht wird, hat er die Willensstärke und das Selbstbewusstsein, zu seinem Berufswunsch zu stehen.

“Ja, am öftesten fangen die Schüler an, mich auszulachen, wenn ich ihnen sage, dass ich Wissenschaftler werden will, aber ich weiß, dass ich das Zeug dafür habe.” (Nicolae 2010, P6 Z70)

Auch für die ebenfalls bereits erwähnte Nesrin dürfte ihr Migrationsweg und ihre Ankunft in Österreich eine große Belastung dargestellt haben. Das Mädchen ist mit ihren Eltern aus Afghanistan zuerst nach Pakistan und dann nach Österreich geflüchtet. Bevor sie mit zwölf Jahren nach Österreich kam, hat sie keine Schule besucht. Die Jugendliche hat außerdem einige Erfahrungen mit Fremdenfeindlichkeit gemacht.

“Ja. Und dann war ich andere Schule, das war echt sehr schlimme Schule, jeder hat mich ausgelacht und diese Schule war Katastrophe. Die Lehrer waren sehr nett, freundlich, aber die Mitschüler, die diese Schule waren lauter Jugendliche, die sind hier geboren, weil ich konnte nicht so gut Deutsch sprechen und so, sie haben mich immer ausgelacht, haha, sie kann nicht Deutsch. Sie haben mich mit meinem Namen lustig gemacht und so viel, [...] schaut, was für Klamotten sie anzieht. Sie haben sich immer mit Klamotten und Mode wichtig gemacht. [...] Es war voll arg. Und dann bin ich in diese Schule gekommen und ich habe mich voll gefreut (lacht)” (Nesrin

2010, P32 Z256-260)

Einerseits wurde sie von MitschülerInnen auf Grund ihrer Herkunft gemobbt, andererseits hat sie miterlebt, wie ihr Bruder wegen seines Migrationshintergrundes von den AHS-LehrerInnen diskriminiert wurde. Er musste deswegen sogar die Schule wechseln, da ihm dies psychisch sehr zusetzte.

Nun hat Nesrin vor, einiges auf sich zu nehmen, um ihren Wunsch, eine weiterführende Ausbildung abschließen zu können, zu realisieren. Da sie annimmt zu alt zu sein (17 Jahre) um nach der Hauptschule regulär weiter zur Schule gehen zu können, hat sie den Plan gefasst, eine Lehre zu absolvieren, zusätzlich dazu eine Abendschule zu besuchen und sich auf diesem Weg weiterzubilden.<sup>19</sup>

“Naja, ich weiß nicht bis jetzt, ich bin schon älter, 17 Jahre alt und ich möchte, ich will schon weitere Schule gehen [...] Ich will gerne gehen, aber ich bin echt alt für. Ich werde nächstes Jahr 18, das, glaube ich, das geht nicht. Aber ich werde probieren, meine Zeugnisse in HAK geben und so, vielleicht nehmen sie mich. Wenn es nicht geht, dann suche ich eine Lehrstelle. [...] zum Beispiel von 7 Uhr bis 4 oder 6 Uhr und dann kann ich in die Schule gehen von 18:00 bis 10 oder so und HAK oder HASCH gehen.” (Nesrin 2010, P32 Z50, Z244, Z52)

### Geschlecht und Wahl des Ausbildungsweges

Ein überwiegender Teil der lehrstellenorientierten Jugendlichen ist männlich. Bei den schulbildungsorientierten wiederum ist ein Großteil weiblich. Es zeichnet sich somit ab, dass Mädchen eher zu einer bildungsorientierten Tendenz tendieren als Buben. Dieses Ergebnis entspricht dem gängigen wissenschaftlichen Forschungsstand. So besuchen in Oberösterreich 60 Prozent der Mädchen, aber nur 41 Prozent der Buben eine weiterführende Schule.<sup>20</sup> Im Rahmen der Interviewanalyse deutet sich an, dass schulbildungsorientierte Buben mit Migrationshintergrund weniger Motivation und Unterstützung durch ihr Elternhaus erhalten als schulbildungsorientierte Mädchen mit Migrationshintergrund. Die Ausbildungswahl der migrantischen Buben wird von ihren Eltern zwar akzeptiert, sie werden aber nicht dezidiert dazu motiviert. Die schulbildungsorientierten Mädchen hingegen werden von ihren Eltern aktiv unterstützt und dazu angehalten, weiter in die Schule zu gehen.

“Aber mein Vater zum Beispiel, er sagt immer, Schule wäre besser und so. [...] Das ist so was, wie soll ich das sagen jetzt, die wollen auch, dass man etwas Größeres wird und als wie die, was die jetzt

<sup>19</sup>Diese Annahme hat sich in Gesprächen der ForscherInnen mit MitarbeiterInnen der Beratungsstelle MAIZ (Autonomes Zentrum von und für MigrantInnen) in Linz und des Jugendbildungszentrums der VHS Ottakring/Wien bestätigt: Weiterführende Schulen tendieren dazu Jugendliche, die mehr als zwei Jahre älter als üblich für den Jahrgang sind nicht in die Tagesform der Schule aufzunehmen.

<sup>20</sup>Die Zahlen beziehen sich auf alle in Oberösterreich lebenden Jugendlichen (mit und ohne Migrationshintergrund)

machen und so." (Özlem 2010, P41 Z149)

Im Rahmen der Interviewanalyse zeigt sich außerdem, dass schulbildungsorientierte Mädchen etwas mehr Austausch über ihre berufliche Zukunft mit ihrem restlichen sozialen Umfeld (Geschwister, Peers, erwachsene Bekannte/Verwandte) pflegen als Buben. Am Beispiel von Delila zeigt sich, wie groß der Einfluss des sozialen Umfeldes auf die Wahl des Ausbildungsweges und die angestrebte berufliche Laufbahn sein kann.

"Ich habe nämlich auch einen Freundeskreis, die alle Studium und alles haben, höhere, Studium schaffen, Matura haben; die meisten gehen in ein Gymnasium, da machst du automatisch Matura am Schluss. Also viele gehen Gymnasium mit Matura. Die eine studiert Biologie, die andere studiert, keine Ahnung, Physik, Chemie, alles zusammen. Und ja und alle anderen sind entweder, also die Eltern von den Freundinnen sind entweder Chefs mit einer riesen Firma oder stellvertretender Chef oder was weiß ich alles. Zum Beispiel von meiner besten Freundin, der ist auch so ein Manager so von seiner Firma, also er leitet eine Firma und der tut auch kontrollieren, ob die Arbeiter gescheit arbeiten, die Maschinen, ob du auch noch gut sind und alles, also alles muss halt sein und so, er muss es kontrollieren [...] (lacht) Ja, ich will auch [...] und deswegen wollte ich in eine Höhere Schule gehen." (Delila 2010, P38 Z79, Z73)

Vergleicht man die lehrstellenorientierten Mädchen und Buben mit Migrationshintergrund zeigt sich ein konträres Bild. In der Gruppe der Lehrstellenorientierten werden von den Knaben von ihren Eltern unterstützt und begleitet. Insgesamt berichten nur zwei Mädchen von einer Unterstützung im Berufsorientierungsprozess durch die Eltern.

#### **(Nicht) Geschlechterrollenkonforme Berufswünsche**

Es gibt nur wenige Berufswünsche, die nicht den traditionellen Geschlechterstereotypen entsprechen. Insgesamt drei Mädchen erzählen, dass sie in Erwägung ziehen bzw. zumindest in Erwägung gezogen haben, Malerin und Anstreicherin zu werden. Aber nur eine von ihnen hat vor, das auch tatsächlich umzusetzen. Die beiden anderen Mädchen sind von ihrem Umfeld davon überzeugt worden, dass dieser Beruf zu anstrengend für Frauen ist. Lediglich Adriana lässt sich trotz Beeinflussungsversuchen ihrer Mutter nicht von ihrem Vorhaben abbringen, Malerin und Anstreicherin zu werden.

Interviewer: "Und deine Mutter wäre eher darauf aus, dass du etwas anderes machst." Adriana: "Ja, erst so wo es warm drinnen ist oder so, aber wenn ich mich gut anziehe, dann ist mir eh warm. Ja, ich habe Angst, dass du von dem Geländer da runterfliegst und ich voll, ja und weiter, fliege ich halt einmal um, das 2. Mal merke ich es mir." Interviewer: "Also sie hat eher Sorgen um deine Gesundheit oder"

Adriana: "Ja." Interviewer: "Oder hat sie sonst noch irgendwelche Einwände, wo sie sagt, das ist nichts für dich?" Adriana: "Ja, sie hat gesagt, ich weiß nicht, sie hat gesagt wegen meinem Körper, das er auf einmal aufgibt oder so, ich weiß nicht, keine Ahnung, [...] und ich voll, ja dann, eh mein Beruf, [...] ist meine Entscheidung, ja, dann ist Maler auch meine Entscheidung und sie voll, ja, ich zwing dich eh nicht für gar nichts. Aber musst du schauen, was deine Richtung ist, dass es eh die richtige Richtung ist, für die werde ich auch gehen." (Adriana 2010, P12, Z282-287)

Am Fall von Gisela zeigt sich exemplarisch, welche Kraft die Begleitung des Berufsorientierungsprozesses durch einen Elternteil entfalten kann. Es wird deutlich, dass in diesem Fall v.a. auf Grund der Unterstützung und der Vorbildfunktion des Vaters gängige Rollenstereotype in der Berufswahl aufgebrochen werden können.

Interviewer: "Aber hast du dir früher gedacht, so Malerin das wäre etwas, weil dein Vater das auch macht?" Gisela: "Ja, Vater, Bruder, fast alle (lacht)." Interviewer: "Also hast du da auch schon einmal, bist du einmal mitgegangen mit deinem Vater, einmal ein bisschen probieren oder?" Gisela: "Sehr oft, gestern waren wir auch so bei einer Baustelle (lacht)." (Gisela 2010, P19, Z268-273)

Bei der Differenzierung der Berufswünsche nach Geschlecht im Zusammenhang mit möglichen bzw notwendigen Ausbildungswegen ist besonders auffallend, dass jene Berufswünsche, die häufig von den männlichen Studienteilnehmern geäußert werden (zB Elektro-Techniker), in Bezug auf die möglichen Ausbildungswege (Lehre, Schule, Studium) durchlässiger sind als jene Berufe, die im Rahmen der Erhebung typischerweise von den weiblichen TeilnehmerInnen genannt werden (zB Verkäuferin). Dieser Umstand bedeutet in weiterer Folge, dass für die teilnehmenden jungen Männer in ihrer Berufsbiografie eine Weiter- und Höherqualifizierung in ihrer Ausbildungs- und Berufslaufbahn einfacher und ohne Berufswechsel möglich wäre als für die weiblichen StudienteilnehmerInnen. Es zeigt sich hier somit ein struktureller Nachteil von typischen Frauenberufen und dadurch in der Regel für Frauen.

#### 2.2.4 Berufsorientierungsprozesse

Es zeigt sich, dass Jugendliche, die an einer **außerschulischen Berufsorientierungsmaßnahme** teilnehmen, ihre Berufswahlentscheidung reflektierter treffen als Jugendliche, die keine außerschulische Berufsorientierung erhalten haben. Dies gilt - wenig überraschend - sowohl für Jugendliche mit als auch ohne MH.<sup>21</sup> Immerhin rund 60 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und 100 Prozent der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, die an den

<sup>21</sup>Die Jugendlichen der Interviewanalyse haben entweder an der Berufsorientierungsmaßnahme *Triangulum* oder *Chancenschmiede* teilgenommen. Nähere Informationen zu diesen Maßnahmen finden sich im Kapitel "Berufsorientierungsmaßnahmen aus Sicht der Jugendlichen". Außerdem gibt es durch die Aufsatzerhebung eine Kontrollgruppe von Jugendlichen, die an keiner außerschulischen Berufsorientierung teilgenommen haben

Berufsorientierungskurs *Triangulum* bzw. *Chancenschmiede* teilnahmen, wirken in ihrem Berufsorientierungs- und Berufswahlprozess reflektiert (inhaltlich oder strukturell). Unter den Jugendlichen, die keine dieser Berufsorientierungsmaßnahme besuchten, sind es lediglich 40 Prozent der Jugendlichen mit und 53 Prozent der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund.

Professionelle außerschulische Berufsberatung stellte sich damit als wichtiger Faktor im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses heraus. Vor allem die Berufsorientierungsmaßnahmen spielen bei allen inhaltlich reflektierten InterviewpartnerInnen eine wichtige Rolle - in erster Linie als Informationsvermittlungsinstanz, ein Stück weit aber auch als Mentoring.

Jedoch: Professionelle außerschulische Berufsberatung ist bei der Gruppe der reflektiert Entschiedenem nicht die einzige Einflussgröße. **Vorbilder** aus dem sozialen Umfeld spielen va bei den inhaltlich reflektierten Lehrstellenorientierten eine wichtige Rolle.

“Ja, mein Schwager zum Beispiel, er ist mein Vorbild [...] der ist auch Automechaniker ausgeleert und der kauft sich immer ein Auto, das repariert er und das verkauft er dann, da macht er Gewinn daraus und ich finde das gut.” (Rafael 2010, P11 Z152-154)

Bei den reflektiert Entschiedenem, die eine weiterführende Schule besuchen wollen, sind Vorbilder weniger von Bedeutung. Eine Erklärung hierfür dürfte sein, dass schulbildungsorientierte HauptschülerInnen mit Migrationshintergrund keine große Auswahl an potenziellen Vorbildern für eine schulbildungsorientierte berufliche Laufbahn in ihrem sozialen Umfeld vorfinden.

Generell zeigt sich, dass das **soziale Umfeld** eine wichtige Rolle bei den inhaltlich und strukturell reflektierten Jugendlichen mit Migrationshintergrund spielt. Alle, die ihre Wunschberufe reflektiert wählen, können auf Unterstützung aus dem sozialen Umfeld zurückgreifen. In erster Linie sind es hier die Eltern, die den Jugendlichen va als emotionale Stütze und GesprächspartnerInnen zur Seite stehen. Können die Eltern aus verschiedenen Gründen diese Rolle nicht bzw. nicht vollständig erfüllen, erhalten die Jugendlichen von älteren Geschwistern, FreundInnen oder erwachsenen Ansprechpersonen außerhalb der (Kern)Familie Informationen und Unterstützung. Außerdem beziehen die Jugendlichen die Erfahrungen ihrer älteren Geschwister und Peers in ihre eigenen Überlegungen bezüglich Berufs- und Ausbildungswahl mit ein.

“Halt, das war bei meinem Bruder so, er war HAK [...] und dann hat er es gelassen. Er hat Lehre angefangen, halt er ist jetzt 18 und ist in 2. Lehrlingsjahr, das ist ein wenig komisch. [...] er wäre jetzt schon fertig, [...] Aber naja, zum Beispiel ich bin nächstes Jahr im 1. zum Beispiel, er in der 3. und der ist schon 18 (lacht).” (Haluk 2010, P37 Z370-372)

“Ich glaube, dass ich es überhaupt nicht schaffe, [...] wegen den Noten. Mein Nachbar, der ist jetzt 18, er macht noch immer HAK, er ist schon zwei, drei Mal durchgefallen” (Luka 2010, P5 Z262)



In vielen Fällen greifen die Jugendlichen auf eine Mischung aus unterschiedlichen Ansprechpersonen zurück. Wichtig für eine reflektierte Berufswahlentscheidung ist v.a., dass die Jugendlichen in jedem Fall erwachsene Ansprechpersonen haben und, dass diese nicht direktiv in den Berufsorientierungsprozess eingreifen, sondern ihnen im Idealfall als BeraterInnen, BegleiterInnen, MotivatorInnen und emotionale Stütze zur Verfügung stehen. Eine sehr direktive Beeinflussung von Seiten der Eltern oder anderer erwachsener Ansprechpersonen führt häufig zu einer eher unreflektierten, außengeleiteten Berufswahl. Die Jugendlichen tun - ohne viel darüber nachzudenken - das, was ihnen von der erwachsenen Vertrauensperson geraten wird. Was dabei verloren geht, sind eigenständige Überlegungen in Bezug auf Interessen, Fähigkeiten, gewünschte Arbeitsbedingungen etc und die kritische Prüfung, welche Berufsbilder den eigenen Vorstellungen entsprechen.

Im Rahmen der Analyse zeigt sich, welchen Stellenwert ein **eigenes Unterrichtsfach Berufsorientierung** für Jugendliche, insbesondere für jene mit Migrationshintergrund, hat. Jene migrantischen Jugendlichen, die im Rahmen der Schule ein eigenes Unterrichtsfach Berufsorientierung haben, treffen ihre Berufswahlentscheidung tendenziell reflektierter. So entscheiden sich in etwa drei Viertel der interviewten Jugendlichen, die eine Schule mit Berufsorientierungsunterricht als Unterrichtsgegenstand besuchen, sehr reflexiv für einen Wunschberuf. Während von jenen Jugendlichen, die in Schulen gehen, von denen auf Grund der Erzählungen der Jugendlichen anzunehmen ist, dass Berufsorientierung nicht als eigener Unterrichtsgegenstand angeboten wird, knapp die Hälfte ihre Berufswahl willkürlich trifft oder überhaupt noch entscheidungsunsicher ist. Darüber hinaus zeigte sich, dass auch das **Schulklima** einen Einfluss auf spätere Bildungswege hat: Jugendliche, die sich in ihrer Schule wohl fühlen tendieren eher zu einer weiteren Schullaufbahn.

Obwohl im Rahmen der Interviews nicht direkt danach gefragt wurde, kristallisierte sich während der Interviewanalyse heraus, dass etliche der InterviewpartnerInnen unter **Zukunftsängsten** in Bezug auf ihr berufliches Fortkommen leiden. Es herrscht große Unsicherheit unter den interviewten Jugendlichen, was die Chancen betrifft, ihren Wunschberuf auch tatsächlich ausüben zu können. Ca drei Viertel der Jugendlichen haben Bedenken, ob sie ihren Wunschberuf verwirklichen werden können. Besonders davon betroffen sind lehrstellenorientierte Jugendliche.

Jugendliche mit Migrationshintergrund nehmen sich oftmals nicht als ÖsterreicherInnen wahr, sondern fühlen sich entweder ihrem Herkunftsland zugehörig oder schlicht als "AusländerInnen". Dies dürfte damit zusammenhängen, dass ein Teil noch nicht lange in Österreich lebt, aber auch mit erlebter Ausgrenzung und Diskriminierungserfahrungen bis hin zu Rechtstextextremismus.

"nur diese älteren Leute, manche haben was gegen Ausländer" (Fahira 2010, P1 Z212)

"Aber manchmal kommt solche Leute, was nicht so gut mit den Migranten umgehen und dann sagen, hey, du scheiß Ausländer oder so. [...] so blödes Deutsch [...] hey, du nichts machen können oder so [...] fangen so an mit mir zu reden" (Nicolae 2010, P6 Z212, Z216-218)

“Also da war schon Österreicher, die haben mich schon halt provoziert” (Adnan 2010, P34 Z346)

“in die Hauptbahnhof [...] da sitzt eine Frau [...] und sie sagt so über Ausländer was und dann [...] wenn der Hitler hier ist, würde er alle umgebracht.” (Emre 2010, P 20 Z327)

Diese Erfahrungen wirken sich allerdings nicht in allen Fällen negativ auf den beruflichen Werdegang aus. In Tabelle 2.16, Seite 151, zeigt sich zB, dass immerhin 37 Prozent der Befragten ihren beruflichen Erfolg darauf zurückführen, dass sie durch Diskriminierungserfahrungen dazu angespornt wurden besonders gute Leistungen zu erbringen. Ein deutlicher Hinweis dafür, dass auch jene Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die sich nicht als ÖsterreicherInnen fühlen sehr stark in Österreich verwurzelt sind, ist, dass sich ALLE vorstellen können, in Österreich zu arbeiten, wobei etwa ein Drittel ihre berufliche Zukunft ausschließlich in Österreich sieht. Dem entgegengesetzt findet sich niemand unter den Befragten, der/die nur das Herkunftsland als gewünschten Arbeitsort nennt. Die Jugendlichen wollen va deswegen in Österreich arbeiten, weil sie hier ihr soziales Umfeld haben, die Sprache beherrschen, sich auskennen, bereits Kontakte zu Firmen geknüpft haben und sich bessere Jobchancen erwarten.

### 2.2.5 Berufsorientierungsmaßnahmen aus Sicht der Jugendlichen

“es gibt jetzt auch Berufsorientierung in unserer Schule, aber die ist [...] nicht so professionell wie von Chancenschmiede.” (Sinan 2010, P30 Z67)

Alle interviewten Jugendlichen haben entweder an der Berufsorientierungsmaßnahme *Chancenschmiede* oder *Triangulum* teilgenommen. Beide BO-Maßnahmen werden an Hauptschulen für die 7., 8., und 9. Schulstufe angeboten und haben zum Ziel, sozial benachteiligte bzw Jugendliche mit Migrationshintergrund bei der Berufsorientierung zu unterstützen. Der Unterschied der Maßnahmen besteht v.a. in der Dauer: Während die WorkshopleiterInnen von *Triangulum* insgesamt drei Halbtage mit den SchülerInnen verbringen, besteht der Kontakt zwischen BerufsberaterInnen und Jugendlichen bei *Chancenschmiede* über zwei Schuljahre hinweg, wobei insgesamt 18 Halbtagesworkshops durchgeführt werden ([www.bfi-ooe.at/bfiweb/deine-chance.html](http://www.bfi-ooe.at/bfiweb/deine-chance.html), [www.triangulum.at](http://www.triangulum.at) 2011).

Es zeigt sich, dass die Jugendlichen nicht nur von der Vermittlung konkreter Informationen, sondern va auch von einer weitreichenderen Begleitung im Berufsorientierungs- und Berufswahlprozess durch spezielle Berufsorientierungsmaßnahmen profitieren. Dies ist aus Sicht der Jugendlichen mit Migrationshintergrund speziell deswegen wichtig, weil ihre Eltern oft nicht die nötigen Ressourcen haben, um diese Aufgabe zur Gänze zu erfüllen, nicht alle Jugendlichen auf andere erwachsene Ansprechpersonen ausweichen können und sich im Rahmen der Interviewanalyse andeutet, dass die schulischen Angebote zur

Berufsorientierung diese Aufgabe nur an vereinzelt Schulen (von jenen die an der Studie teilgenommen haben) im Rahmen des Berufsorientierungsunterrichts erbringen.

Zwei schulbildungsorientierte Mädchen mit Migrationshintergrund berichten außerdem dezidiert davon, dass sie durch den Berufsorientierungskurs motiviert worden sind, in eine weiterführende Schule zu gehen bzw sich anzustrengen um das Vorhaben, weiter zur Schule zu gehen, auch tatsächlich umsetzen zu können.

“Ja, ich will gerne in einer Kunstschule gehen, ich kann Leute zeichnen, ich kann sehr schön zeichnen. [...] weil die haben mir gesagt, dass ich gut zeichnen kann, ich habe ihnen auch was gezeigt, was ich gezeichnet habe, die haben gesagt, vielleicht kannst du in eine Kunstschule gehen. Da wirst du mehr lernen.” (Blerina 2010, P4 Z49, Z55)

Interviewerin: “Was für einen Sinn hat denn dieser Workshop für dich? Also weil du gesagt hast, du hast eh vorher schon gewusst, was du werden möchtest, jetzt bist du trotzdem hingegangen, hat sich irgendwas verändert, weil du dort warst?” Karina: “Ja, es hat sich schon verändert. Ich will jetzt, ich bin zielstrebig geworden so gesagt. Und ich will immer und immer mehr den Beruf auslernen. [...] ich bin besser in der Schule geworden und ja, zu Hause bin ich auch besser geworden (lacht). [...] ich bin halt braver geworden, so gesagt (lacht). (Karina 2010, P16 Z189-194)

### Informationsvermittlung

Ausnahmslos alle Jugendlichen mit Migrationshintergrund geben in den Interviews an, dass sie im Rahmen der Workshops von *Chancenschmiede* und *Triangulum* für sie wichtige Informationen bezüglich Berufswahlentscheidung und zu ihren Wunschberufen erhalten haben.

“Ja, sie haben uns gut informiert. [...] sie haben uns zum Beispiel gezeigt, welche Weiterführenden Schulen und so, dann haben sie uns gesagt halt, welche Berufe halt, wo man 2. Leistungsgruppe und so braucht und wo nicht halt.” (Adnan 2010, P7 Z119-121)

Lediglich eine Schülerin ohne Migrationshintergrund hat den Eindruck, dass sie im Zuge der Berufsorientierungsmaßnahmen keine neuen Informationen erhalten hat.

“Ich hätte mir viel mehr vorgestellt, wenn ich ganz ehrlich bin. Mir gefällt es nicht so echt. [...] Weil ich sage immer zu Mama, Mama, mich freut das Workshop nicht mehr, weil wir nie was Gescheites tun da [...] Es hat keinen Sinn. ” (Emely 2010, P26 Z157, Z201, Z206)

Und auch generell hinterlässt ein Großteil der InterviewpartnerInnen - egal ob lehrstellen- oder schulbildungsorientiert - den Eindruck, dass sie durch die Teilnahme an einer der BO-Maßnahme sehr dazu motiviert wurden, sich verantwortungsvoll um ihre berufliche Zukunft zu kümmern.

Bei einem großen Teil der Jugendlichen zeigt sich, dass der Workshop einen Einfluss auf ihre Entscheidung für einen oder mehrere Wunschberuf(e) gehabt hat. Jene Jugendlichen (10), deren Berufswahlentscheidung durch die BO-Maßnahmen nicht beeinflusst wurde, profitierten aber auch von der Teilnahme an den Berufsorientierungskursen. Sie erhielten nähere Informationen über Berufsbilder und Ausbildungsvoraussetzungen für ihre jeweiligen Wunschberufe.

“Also mein Traumberuf ist KFZ-Techniker halt, Automechaniker, das ist schon mein Traumberuf seit ich klein bin [...] Ich habe mich schon immer an Autos interessiert und so. [ Ich bin durch den Workshop] bestärkt worden, ich habe halt noch Informationen bekommen und [] ich [] strenge mich jetzt auch gescheit an für die ganzen Bewerbungen, was ich jetzt schreibe und hoffe, dass ich eine Lehrstelle bekomme” (Rafael 2010, P11 Z100-102).

### Vorstellungsgespräche

Neben der Informationsvermittlung ist bei den Jugendlichen, die an der Berufsorientierungsmaßnahme *Chancenschmiede* teilgenommen haben, das Üben von Vorstellungsgesprächen besonders gut angekommen. In den Interviews wurde von sehr vielen Jugendlichen (14) über fingierte Vorstellungsgespräche gesprochen, teilweise sehr ausführlich.

“Wir haben auch so ein Bewerbungsgespräch gehabt, dabei wurden wir gefilmt, ja, so mit Kamera, danach könnten wir uns anschauen, wie wir so reden halt und reagiert haben und so. Und ja, das fand ich auch, eigentlich auch ganz toll. Sie haben extra einen Mann eingeladen, der war früher Chef oder so und mit dem haben wir Bewerbungsgespräch gehabt.” (Karina 2010, P16 Z112)

Gisela: “Oder vorletztes Mal war so ein Mann, mit dem konnten wir so, wir haben Video gemacht und ja, wir haben mit ihm so geredet, wie dass wir, zum Beispiel wenn wir einen Beruf auswählen wollen, dass man dorthin geht, wie man [...] dort sich benehmen muss und so, wie man sich hinsetzt und so. Und dann hat er gesagt, was wir falsch gemacht haben, was wir richtig gemacht haben.” Interviewer: “Ihr habt das auf Video aufgenommen?” Gisela: “Ja (lacht). Aber das sieht niemand.” Interviewer: “(lacht) Aber ihr habt es euch angesehen nachher. [...] wie war das so, wenn man dann die, sich selbst sieht und die anderen auch, wie sie sich verhalten?” [...]

Gisela: “Bei mir waren schon 2 Fehler (lacht). [...] Ich habe viel mit dem Sessel gewackelt und ich war sehr ehrlich (lacht). Ich darf nicht immer ehrlich sein. [...] Ein wenig schwindeln soll ich. Aber das geht

bei mir nicht, merkt man gleich." Interviewer: "(lacht) Und andere, was haben die für Fehler gemacht, war das ähnlich?" Gisela: "Es war auch ähnlich und ein paar so noch, die haben nichts herausbekommen, die konnten nichts mehr sagen, hat sich alles blockiert. [...] Ja. Und sonst war schon gut (lacht)". (Gisela 2010, P19 Z161-185)

"Es ist ein Mann gekommen, der hat eine Firma und als Probe haben wir mit ihm ein Vorstellungsgespräch gemacht [...] War gut, das hat mir gefallen und da habe ich viele Dinge auch gelernt für mein, wie man fragt, wie man reden soll und so weiter." (Sinan 2010, P30 Z166-168)

An diesem Workshopelement gefiel den Jugendlichen vor allem, dass sie lernten, wie sie sich bei einem Vorstellungsgespräch verhalten sollten, dass die Videoaufnahme und Besprechung ihnen half, ihre Fehler zu sehen und dass über Stärken und Schwächen gesprochen wurde.

#### **Gäste aus weiterführenden Schulen**

Auch der Besuch von SchülerInnen aus weiterführenden Schulen ist vielen Jugendlichen in Erinnerung geblieben.

"Letzte Woche war ein Junge von HASCH oder HAK, weiß ich nicht, und er ist mit Büchern gekommen, hat uns alles erklärt, jeder war poah, schockiert (lacht) und so. [...] und er hat gesagt, wie HAK leicht oder schwer ist" (Nesrin 2010, P32 Z44-52)

"Und da ist ein Schüler von HAK gekommen und wir haben auch sehr viel erfahren, was er gemacht hat und so. Und das war sehr gut eigentlich. [...] (er hat erzählt, Anm.d.V.) wie es dort geht und so, was sie dort bekommen und so und es hat uns viel gebracht." (Mohammad 2010, P15 Z27-29)

Nicht alle Jugendliche sehen dieses Workshopelement jedoch positiv: Lehrstellenorientierte InterviewpartnerInnen hätten sich Besuche von Personen, die eine Lehrausbildung machen bzw gemacht haben gewünscht.

#### **Betriebsbesichtigungen**

Neun Jugendliche berichten von gemeinsamen Betriebsbesichtigungen. Diese kamen bei den meisten TeilnehmerInnen gut an.

Interviewerin: "Ja, verstehe ich. Gut und was ist besonders, was gefällt dir am Workshop?" Nikolina: "Ja, wenn wir so in Firmen gehen, die mich interessieren und da kann ich mich dann noch mehr informieren." (Nikolina 2010, P17 Z153-154)

Interviewer: “War irgendwas bei den Workshops, was dir besonders gut gefallen hat, was du sagst, das war wirklich super?” Milo: “Ja, das wir hingegangen sind zu den Firmen und angeschaut haben. Zum Beispiel in dem anderen, wie heißt es, Zementwerk unten waren wir anschauen. Dann haben wir so einen Rundgang gehabt und erklärt haben sie uns alles.” (Milo 2010, P27 Z105-108)

Ein Interviewpartner merkt kritisch an, dass er sich mehrere Ausflüge zu unterschiedlichen Firmen gewünscht hätte.

### **Besuche beim AMS**

Als sehr positiv sind einigen Jugendlichen (5) Besuche beim AMS in Erinnerung geblieben. Einerseits weil sie dort berufskundliche Informationen erhalten haben, andererseits aber auch, weil ihnen erklärt wurde, wie das System AMS funktioniert und sie sich im Rahmen der Besuche als lehrstellensuchend melden konnten.

“besonders gut war, dass wir vielleicht beim AMS, dass wir schon Lehrstellensuche angemeldet haben, weil bis Februar alle Lehrstellen schon besetzt sind. [...] dort haben wir so ein Konto gekriegt wegen Lehrstellen, zum Beispiel KFZ - Techniker suchen, dann kommt einfach ein Email oder per Post zu mir eine Nachricht und sagt, du kannst da und da zu einem Vorstellungsgespräch gehen oder sich bewerben und so weiter.” (Sinan 2010, P30 Z182, Z37)

“wichtig ist auch für mich, dass wir in AMS gehen und solche Berufe uns auch ein bisschen anschauen und so. [...] da muss man sich anmelden, Berufssuche und da kriegt man zu dem Beruf, was du willst, wo man, wo es solche Berufe gibt.” (Aalisha 2010, P39 Z69, Z55)

### **Praktika- und Lehrstellensuche**

Außerdem haben es die interviewten Jugendlichen mit Migrationshintergrund als große Unterstützung empfunden wenn sie von den WorkshopleiterInnen bei der Suche nach Schnupperpraktikas und Lehrstellen unterstützt wurden (11).

“Für Schnuppertage könnten wir auch nachfragen, welche Firmen es da gibt und so, dann helfen sie uns auch.” (Nikolina 2010, P17 Z104)

“Sie hat mir so ein Schnupperstelle gefunden. [...] sie hat gesagt, wer hat noch kein Schnupperstelle und dann habe ich aufgezeigt. Und dann hat sie mir eine Adresse gegeben, eine Hoteladresse.” (Emre 2010, P20 Z123-125)

### RoleModels

Bei den TeilnehmerInnen der Workshopreihe *Triangulum* hat neben der Informationsvermittlung insbesondere der Besuch von RoleModels im Zuge einer Workshopseinheit besonderes Interesse geweckt. Die Jugendlichen konnten sich mit den Erfahrungen (Migrationshintergrund, Schulprobleme, verschlungene Bildungswege) der RoleModels identifizieren.

“einer war, der war selber Ausländer, er war Türke, glaube ich, er seine Geschichte erzählt, seine Lebensgeschichte, wie es war. Es war super, dass er erzählt hat, weil bei mir ist genau so ähnlich gewesen [...] von klein auf so wie es war, mit dem Job wie es war, dann hat er uns so gezeigt, wir sollen so Lebensstriche machen, von da und da haben wir das gemacht, von dem Datum bis zum anderen haben wir das gemacht, seitdem mache ich das, weil es hilft. [...] du erinnerst dich halt daran, wie du etwas gemacht hast, ob du es umändern könntest das nächste Mal.” (Adriana 2010, P12 Z89-99)

Für manche wurden diese sogar zu Vorbildern.

“Und am Anfang war ich mir irgendwie sicher, dass ich Poly gehe und dass ich keine HASCH und so und beim 3., da bin ich mir jetzt irgendwie schon ganz sicher, dass ich HASCH weitergehe in die Schule. [...] Die haben mir irgendwie weitergeholfen. [...] Ja, die haben mir, da war so ein Mann, der Murat oder wie der heißt, ja, und er hat gesagt, dass er auch voll schlecht war und so und dann hat er es auch geschafft halt. [...] Er ist viel scheiße gegangen, er hat, er hat immer 5 oder 4 geschrieben, ja. Also seine Eltern waren nie stolz auf ihn und so. Ja, also, Mitschüler bei ihm und so, du schaffst es eh nicht und so, ja, er hat es dann eh geschafft oder so, die Schule. [...] er ist jetzt zufrieden damit.” (Selina 2010, P10 Z86-90, Z141, Z145)

Die Hauptaussage der Erzählungen der RoleModels war in den Erinnerungen der Jugendlichen, dass es wichtig ist an sich zu glauben und nicht aufzugeben, sowie dass es möglich ist aus seiner beruflichen Zukunft etwas zu machen - auch wenn man keine guten Noten in der Schule hat.

“also der war schlecht in der Schule und zum Beispiel wenn jemand dir sagt, du schaffst es nicht oder so, dann muss man nicht daran denken. Man schafft ja alles, wenn man will. Also der hat dann, als Buch Dings, wie sagt man das, Buchhändler oder sowas, wie das heißt, hat das gemacht. Dann hat er Sportwissenschaft, also, hat er in Salzburg gemacht. [...] Das war ein Türke. [...] man hat daraus etwas gelernt, [...] dass man nicht gleich aufgeben soll.” (Victor 2010, P13 Z182, Z160-166)

“Und es war ein Mann da, der über sein Leben erzählt hat, wie er ein Kind war und wie er dazu gekommen ist, dass er in die weiteren Schulen geht und so. [...] Ich habe das gut gefunden. Weil es war schon spannend. [...] er war nicht recht gut in der Schule, aber er hat sich angestrengt und er hat es geschafft.” (Rafael 2010, P11 Z82-90)

“Ja, der Murat. [...] Hat mir gefallen. [...] er war auch nicht so gut in der Schule und so. Schon, er war schon, aber er hat sich immer schwer getan, hat er gesagt. Ja und dann hat er immer sich bemüht, bemüht und dann hat er, [...] aber er hat es trotzdem geschafft, weil er nicht aufgegeben hat. Und es ist sehr wichtig, finde ich, dass man, zum Beispiel, wenn man sagt so ich gebe auf, man darf nie aufgeben, egal was ist, einfach nach vorne schauen und so. Vielleicht wird es manchmal schwer, aber trotzdem schafft man das. [...] Also ich fand ihn sehr gut.” (Umar 2010, P14 Z174-184)

Dieser Besuch hat manche Jugendlichen angespornt sich doch etwas mehr zuzutrauen:

“Und das letzte Mal, da ist eine Frau gekommen, die kommt aus der Türkei, sie hat uns ihren Lebenslauf erzählt, [...] sie wollte halt nur schnell die Schule fertig machen, dass sie halt zumindest einen Beruf hat oder zumindest die 9 Pflichtjahre hat. [...] Und dann hat sie ein neues Freundeskreis gefunden, also Leute die was Studium und alles haben, [...] Und sie wollte auch dazugehören. Und dann hat sie halt das HASCH fertig gemacht, dann hat sie mit der HAK angefangen und dann hat sie gesagt, wie das so war [...] (lacht) und dann hat sie gesagt, ja ich weiß nicht, ob sie wegen Studium, es gibt so ein Extrastudium für, halt für das, was sie gerne jetzt als Beruf und da wollte sie nicht gehen und so und da hat sie halt gesagt, ja, die macht es, [...] Und jetzt ist sie so, sie macht Kurzfilme und so und das hat mich auch interessiert, weil [...] ich wollte auch Höhere Schule gehen mit Matura. Und das hat mich dann schon interessiert, wie sie da rauf gekommen ist. [...] weil dann mit Matura kannst du jeden Beruf machen und ich wollte eigentlich eh Höhere Schule gehen. Zuerst wollte ich HASCH gehen, [...] also habe ich mir gedacht, ja dann gehe ich gleich Höhere, ganz normal und ja, das hat mir schon geholfen. Ich habe nämlich auch einen Freundeskreis, die alle Studium und alles haben, höhere, Studium schaffen, Matura haben und deswegen wollte ich in eine Höhere Schule gehen.” (Delila 2010, P38 Z69-73)

### **Spielerische Workshopelemente**

Auch spielerische Workshopelemente, die der Persönlichkeitsentwicklung dienen oder auf Aufnahmeprüfungen und Assessmentcenter vorbereiten sollen, konnten



von den Jugendlichen gut angenommen werden und führten dazu, dass ihnen die Teilnahme an der BO-Maßnahme Spaß machte, was für den Lernerfolg von großer Bedeutung ist. Vor allem die jüngeren WorkshopteilnehmerInnen (13 Jahre) berichten sehr positiv darüber.

“Ja, am meisten mag ich, wenn wir so ein paar Spiele spielen, da schauen wir, ob wir so das gut machen können oder nicht.” (Nikolina 2010, P17 Z146)

### Änderungsvorschläge der Jugendlichen

Fast zwei Drittel der Interviewten haben Änderungsvorschläge den Workshop betreffend, 12 Jugendliche würden hingegen gar nichts ändern. Die insgesamt sehr positive Beurteilung der Workshops im Zusammenhang mit der großen Anzahl der Jugendlichen, die Änderungsvorschläge machen, zeigt, dass sich die Jugendlichen stark mit dem Thema beschäftigt haben, da sie, obwohl er ihnen gefallen hat, noch weitere Verbesserungsvorschläge haben: 14 Jugendliche äußern sich ausschließlich positiv über den Workshop, haben zudem aber Ideen für weitere Verbesserungen.<sup>22</sup>

Im Hinblick darauf, welche Änderungsvorschläge die Jugendlichen haben, sprechen jene die die kürzere Maßnahme *Triangulum* besucht haben, vor allem davon, dass sie sich **mehr Einheiten** wünschen würden, aber auch TeilnehmerInnen der Maßnahme *Chancenschmiede* äußern diesen Wunsch. Jugendliche von *Chancenschmiede* schlagen des Weiteren vor, dass größere zeitliche Abstände zwischen den Workshopeinheiten sein sollten (mehr als eine Woche). Außerdem wäre es den TeilnehmerInnen von *Triangulum* wichtig, dass **mehr Role Models**, die von ihrem eigenen Berufsweg erzählen, kommen. Ein weiterer Vorschlag der Jugendlichen ist, dass sie in **Gruppen nach bevorzugtem Ausbildungsweg** (Lehre, Schule) getrennt werden um so gezieltere Informationsweitergabe zu ermöglichen. Außerdem werden **kürzere Einheiten**, sowie das Weglassen von Hausübungen genannt. Weitere Änderungsvorschläge sind das Einbauen von Informationen über die am häufigsten ausgeübten Berufe (zB welche diese sind und wie hoch der Verdienst ist).

Außerdem wünschen sich die Mädchen und Burschen **mehr Betriebsbesichtigungen** und **mehr Gäste aus verschiedenen Schulen**, sowie **gegenerte BerufsberaterInnenteams**, dh Frauen UND Männer als WorkshopleiterInnen. Weiters fänden sie eine höhere Betreuungsdichte sinnvoll, um **intensivere Einzelbetreuung** während der Workshopeinheiten zu ermöglichen. Außerdem spricht ein Jugendlicher die **Thematisierung von Mehrsprachigkeit als Kompetenz** an. Er hätte sich Informationen darüber gewünscht, welche Berufe er mit seiner Erstsprache ausüben könnte. Ein wichtiges Anliegen ist auch, Informationen darüber zu erhalten, welche **Anlaufstellen für nicht erfolgreiche Lehrstellensuche** existieren.

<sup>22</sup>Diese Ausführungen beziehen sich gleichermaßen auf die Maßnahmen beider Träger.

## Schwierigkeiten im Rahmen der Berufsorientierungsmaßnahmen

### Auswahl der TeilnehmerInnen

Die Auswahl der TeilnehmerInnen erfolgte an den jeweiligen Schulstandorten nach unterschiedlichen Kriterien: An manchen Standorten war ein vorhandener Migrationshintergrund Bedingung an anderen nicht. Teilweise war die Teilnahme freiwillig, in anderen Fällen wurden die TeilnehmerInnen vom Lehrpersonal ausgewählt oder es hat die ganze Klasse teilgenommen. In einer Schule war eine Teilnahme der Eltern an einem Informationsabend Bedingung. Außerdem wird von der Auflage *gutes Benehmen* oder Mindestalter 14 Jahre als Auswahlkriterium berichtet.

Da die Aussagen von SchülerInnen eines Schulstandortes bezüglich der Auswahl der TeilnehmerInnen bzw. vorhandener Teilnahmebedingungen oft widersprüchlich sind, ist davon auszugehen, dass die Auswahlkriterien den Jugendlichen selbst oft nicht erklärt wurden bzw. es keine oder wenige Regelungen gab, wie die Auswahl der TeilnehmerInnen zu erfolgen hat.

Die Auswahl der TeilnehmerInnen sorgte sowohl auf Seiten der SchülerInnen und der Eltern, als auch auf Seiten der LehrerInnen für Unruhe und Unmut. So beschwert sich zB eine Lehrerin bei einer Interviewerin darüber, dass der BO-Workshop nur für Jugendliche mit Migrationshintergrund angeboten werde und sie eigenmächtig ihre schwächsten SchülerInnen ohne Migrationshintergrund in Restplätzen untergebracht hätte.<sup>23</sup>

Die Jugendlichen berichten, dass das Auswahlkriterium Migrationshintergrund für Eifersüchteleien im Klassenverband sorgte, da gerne alle Jugendlichen teilgenommen hätten. Ein Teil der Jugendlichen sieht es als Privileg an der BO-Maßnahmen teilnehmen zu dürfen, aber nur manche unter ihnen halten das Auswahlkriterium Migrationshintergrund in diesem Zusammenhang für gerechtfertigt. Es gib auch eine Jugendliche, die im Interview erzählt, dass sie sich durch dieses Auswahlkriterium Migrationshintergrund diskriminiert fühlt.

“Ja, sie (Anm. die Lehrerin) hat zuerst gefragt, wer dorthin gehen will und ja, dann hat sie halt die aufgeschrieben und dann hat sie halt gesagt, ja Delila du gehst auch mit und dann habe ich gesagt, ja Frau Müller tut mir leid, ich möchte nicht mitgehen [...] es war auch irgendwie so nur für Ausländer und so, habe ich mir gedacht, nein, gehe ich nicht, ich weiß nicht, was da jetzt passieren kann. Und dann bin ich halt dann doch gegangen [...] ich finde das irgendwie schon irgendwie komisch, [...] weil wir können ja nichts dafür und, aber dass es extra nur für uns ist, war das auch nicht recht super für mich. Und deswegen wollte ich auch nicht mitgehen.” (Delila 2010, P38 Z25, Z47)

Auch manche Eltern erlebten es als Diskriminierung, dass speziell ihren Kindern die Teilnahme am Berufsorientierungskurs nahegelegt wurde. Sie hatten

<sup>23</sup>Hierzu ist allerdings anzumerken, dass Jugendlichen mit Migrationshintergrund zwar die primäre Zielgruppe der Berufsorientierungsmaßnahmen *Triangulum* und *Deine Chance* sind, aber nicht die Einzige. Auch sozial benachteiligte Jugendliche werden als Zielgruppe in der Eigenbeschreibung auf den jeweiligen Homepages der Projektträger genannt. Es dürfte sich demnach um eine Kommunikationsproblem zwischen Lehrerin und Maßnahmenträger handeln.

den Eindruck, den zur Teilnahme ausgewählten Jugendlichen werde zu Unrecht ein spezieller Förderbedarf unterstellt.

“Nein, das war nur einmal (gemeint ist der Elterninformationsabend, Anm. d. Verf.), damit unsere Eltern dabei waren, damit sie ihnen erklären, wegen was der Workshop da ist, [...] da waren ich, meine Mama und die anderen Mütter und Kinder eben und Väter auch und ja. [...] manche haben sich aufgeregt, [...] warum genau wir, weil wir einen Sonderbedarf haben [...] Und dann haben sich halt manche Eltern aufgeregt, ja warum genau mein Kind und mein Kind ist eh so super und das hat ja nichts.” (Cornelia 2010, P29 Z169)

### Elterninformationsabend

Im Rahmen der Interviewanalyse stellte sich heraus, dass die Kontaktaufnahme mit den Eltern nur in etwa der Hälfte der Fälle funktioniert hat. Hier zeigen sich Unterschiede zwischen den beiden Maßnahmen: Während von den interviewten Jugendlichen, die am Workshop *Deine Chance* teilgenommen haben, zwei Drittel der Eltern den Informationsabend besuchten, nahm bei der Maßnahme *Triangulum* nur ein sehr kleiner Teil der Eltern teil. Wobei in diesem Zusammenhang anzumerken ist, dass die Teilnahme der Eltern am Informationsabend größtenteils Vorbedingung für die Teilnahme der Jugendlichen an der Maßnahme von Chancenschmiede war (ExpertInnenfokusgruppe 2011, S1). Das heißt die höhere Elternbeteiligung bei Chancenschmiede ist auf jeden Fall auf diese Teilnahmebedingung zurückzuführen.

Um die Eltern zu erreichen wurde im Rahmen der Maßnahme auf vielfältige Zugänge gesetzt: Neben den angebotenen Elterninformationsabenden waren BerufsberaterInnen der beiden Maßnahmen an Elternsprechtagen und Elternabenden der Schulen anwesend, suchten Eltern mit Migrationshintergrund in eigenethnischen Vereinen auf und gaben eine mehrsprachige Elternbroschüre zum Thema Berufsorientierung heraus. Als Erklärungsmodelle für das Fernbleiben der Eltern von Informationsveranstaltungen können va Zeitmangel,

“spielt auch die Uhrzeit oft eine Rolle, weil es gibt Eltern, die haben drei Jobs. Die haben defacto irgendwie nie Zeit [...] Schichtarbeiten, Nachtarbeiten, Kinderbetreuungsproblematiken [...] so ein Einheitstermin für Gruppen funktioniert nicht wirklich, wenn man wirklich alle erwischen will.” (ExpertInnenfokusgruppe 2011, S5)

und Berührungängste zurückgeführt werden:

“in so einem großen Kollektiv kann dann trotzdem auch noch die Angst ins Spiel kommt von den Eltern sich zu blamieren [...] um das Unwissen über das Bildungssystem nicht da jetzt auch noch einmal breitzutreten [...] im Einzelgespräch hat das viel, viel besser geklappt auch mit den Eltern.” (ExpertInnenfokusgruppe 2011, S5)

## 2.3 Ein retrospektiver Blick auf den Arbeitsmarkteinstieg von jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund in Oberösterreich

Caterina Hannes

### 2.3.1 Methodische Vorgangsweise

Im Rahmen einer retrospektiven Befragung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Oberösterreich, die den Arbeitseinstieg bereits hinter sich gebracht haben, wird untersucht, welche Entscheidungsmotive Jugendliche am stärksten zur ersten Berufswahl bewegen und welche Faktoren einen erfolgreichen Einstieg in den Arbeitsmarkt fördern.

Die folgenden empirischen Ergebnisse basieren auf einer telefonischen Umfrage mit 500 Personen, die aus rund 5.000 19- bis 25jährigen mit Migrationshintergrund ausgewählt wurden, die sich beim Arbeitsmarktservice Oberösterreich (AMS OÖ) als lehrstellensuchend gemeldet haben. Der Fragebogen liefert Aufschlüsse über die Bildungs- und Erwerbsbiographie, den Einfluss der Schulzeit, der Berufsorientierung und des sozialen Umfelds auf Berufswegentscheidungen, über die derzeitige Erwerbssituation und Zufriedenheit sowie über soziodemographische Hintergrundinformationen.

Für unsere Analysen wurden aus den rund 500 Befragten jene 421 Personen ausgewählt, die in Oberösterreich leben, einen Migrationshintergrund aufweisen, und (1) entweder nach der Pflichtschule keine weiterführende Ausbildung beendet oder (2) eine Lehre abgeschlossen haben. Darüber hinaus können auch Vergleiche zwischen LehrabsolventInnen mit und ohne Migrationshintergrund gezogen werden, da Fragen aus der IKEB-Studie *Berufswechsel nach der Lehre* (Moser & Bilgili 2010) übernommen wurden, welche Informationen zu den Gründen der Lehrberufswahl, der Zufriedenheit sowie des Erfolgs von LehrabsolventInnen ohne Migrationshintergrund für ganz Österreich liefert.

Wenn im Folgenden von Jugendlichen bzw jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund gesprochen wird, sind jene gemeint, die in Oberösterreich leben und höchstens eine Lehre abgeschlossen haben. Andernfalls wird die Bezugsgruppe eigens ausgewiesen.

Die Stichprobe der 421 Personen wurde nach Alter, Geschlecht, Bildung, Bevölkerungsdichte, eigenem Geburtsland und Geburtsland der Eltern, basierend auf den Daten des Mikrozensus 2008-2010 auf alle in Oberösterreich lebenden Personen mit Migrationshintergrund, die zwischen 19 und 25 Jahren alt sind und höchstens einen Lehrabschluss haben (14.500 Personen), hochgerechnet.<sup>24</sup>

Das Forschungsdiagramm gibt einen Überblick über das Forschungsinteresse und den Aufbau dieser Auswertung (sh Abbildung 2.12, Seite 123). Im Mittelpunkt stehen die Fragen:

1. Welchen Einfluss haben die erlebte Schulzeit und die Teilnahme an einer Bildungs- und Berufsberatung auf die Motive für die erste Berufswahl und in weiterer Folge auf die Bildung- und Berufskarriere?

<sup>24</sup>Kursiv geschriebene Werte weisen darauf hin, dass ungewichtete Fallzahlen unter 20 bzw Randgruppen unter 50 liegen und daher nur bedingt zuverlässige Aussagen zulassen. Die Stichprobengröße ist jeweils mit  $n$ , die Grundgesamtheit mit  $N$  angegeben.

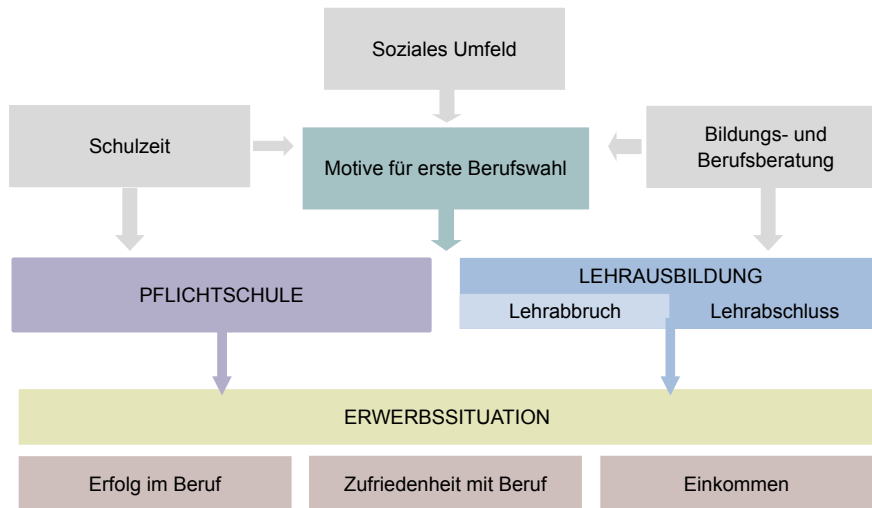


Abbildung 2.12: Forschungsdiagramm

2. Wie wirken sich die Motive für die erste Berufswahl und die Bildungs- und Berufskarriere auf die Erwerbssituation, sprich den beruflichen Erfolg, die berufliche Zufriedenheit und das Erwerbseinkommen aus?
3. Welche Faktoren nehmen junge Erwachsene mit Migrationshintergrund selbst als erfolgsfördernd wahr?

### Stichprobenbeschreibung

Die TeilnehmerInnen an der Befragung waren vorwiegend männlich, das Verhältnis zwischen Männern und Frauen liegt bei 2:1. Der Großteil war zum Zeitpunkt der Befragung 20 bis 21 Jahre alt (jeweils ein Fünftel) bzw 22 bis 24 Jahre alt (jeweils ein Sechstel). Im Alter von 19 und 25 Jahre wurden die wenigsten befragt (8 Prozent). Der überwiegende Teil hatte noch keine Kinder (84 Prozent), jeder Zehnte ein Kind. Etwas mehr als die Hälfte lebt mit den Eltern, ein Viertel mit PartnerIn im Haushalt (12 Prozent in Lebensgemeinschaft, 19 Prozent verheiratet).

Beinahe jedeR Zweite war bei Beendigung der Schule 15 Jahre, ein Viertel 16 Jahre alt. Weit weniger traten mit 17 oder 18 Jahren aus der Schule aus (jeweils ein Sechstel). An einer Bildungs- und Berufsberatung hat während der Schulzeit jedeR Zweite teilgenommen. Von drei Befragten haben eineR eine Lehre und zwei nach der Pflichtschule keine weitere Ausbildung abgeschlossen. JedeR Dritte hat erst gar keine Lehre begonnen, jedeR Fünfte eine Lehre abgebrochen, und jeder Zehnte befindet sich gerade in Lehrausbildung. Nach Abbruch der ersten Lehre haben drei Viertel keine weitere Lehre begonnen jedeR Fünfte wechselt Lehre und schließt diese auch ab. Von den LehrabsolventInnen ist jedeR Sechste im Lehrbetrieb verblieben. Drei von vier Befragten sind erwerbstätig, eineR ist

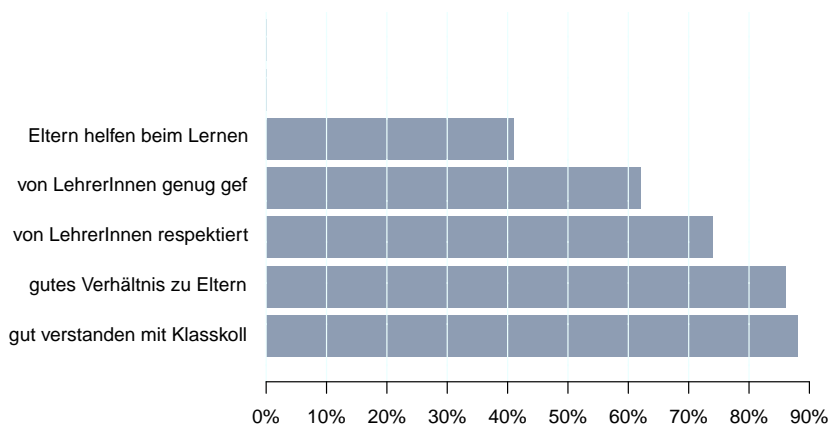


Abbildung 2.13: Erleben der Schulzeit

arbeitslos.

### 2.3.2 Schulzeit

Der Großteil der Befragten hat sich während der Schulzeit gut mit den KlassenkollegInnen verstanden (Abbildung 2.13, Seite 124).<sup>25</sup> Fast ebenso viele hatten ein gutes Verhältnis zu den Eltern. Lediglich bei 41 Prozent der Befragten waren die Eltern in der Lage, beim Lernen oder bei den Hausübungen zu helfen. Meist fehlen den Eltern die nötigen Kompetenzen, zeitlichen Ressourcen und soziale Netzwerke, um ausreichend Hilfestellung leisten zu können (sh Kapitel 2.5.2, Seite 178 und Kapitel 2.4.3, Seite 159).

In Kapitel 2.4, Seite 155, wird darauf hingewiesen, dass Unterstützungsleistungen durch die Lehrkräfte geringe familiärer Ressourcen kompensieren können. Drei Viertel fühlten sich von den LehrerInnen respektiert, gefördert jedoch weniger als zwei Drittel. Auch unter den in den Arbeitsmarkt erfolgreich integrierten jungen Erwachsenen werden nur vereinzelt LehrerInnen als wichtige UnterstützerInnen oder gar MentorInnen genannt. Wenn weder das familiäre Umfeld noch die Lehrkräfte ausreichend unterstützen können, müssen die Jugendlichen ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Eigeninitiative aufbringen (sh Kapitel 2.4.3, Seite 159).

<sup>25</sup>Quelle zu Abbildung 2.13, Seite 124: eigene Erhebung, N=14.567, n=421

Tabelle 2.4: Gründe für den Nicht-Besuch einer weiterführenden Schule (in Prozent)

	<i>Autonomiebestrebungen</i>	
weil ich mein eigenes Geld verdienen wollte	61.6	
weil ich Berufserfahrung für wichtiger halte, als länger zur Schule zu gehen	27.9	
weil ich nicht das Gefühl hatte, dass mich die Schule weiterbringt	18	
	<i>schulisches Klima</i>	
weil ich nicht gerne zur Schule gegangen bin	32.7	
weil ich in der Schule von den LehrerInnen benachteiligt worden bin	9.8	
weil ich in der Schule von MitschülerInnen gemobbt wurde	4.5	
	<i>schulische Leistung</i>	
weil meine Schulnoten schlecht waren	24.2	
weil meine Deutschkenntnisse für eine weiterführende Schule nicht ausgereicht haben	11.3	
weil ich die weiterführende Schule nicht geschafft habe	8.4	
	<i>finanzielle Gründe</i>	
weil ich Geld verdienen musste, um mein Leben zu finanzieren	17.4	
	<i>Berufsinformation</i>	
weil ich über das Schulsystem und meine Möglichkeiten nicht genau Bescheid wusste	14	
weil mir in der Berufsberatung empfohlen wurde, dass ich mir eine Lehrstelle suchen soll	13.6	
	<i>soziales Umfeld</i>	
weil viele in meinem Freundes- und Bekanntenkreis zu arbeiten begonnen haben statt weiter zur Schule zu gehen	13.4	
weil ich meine Eltern finanziell unterstützen musste	12.4	
weil meine Eltern mich zu wenig darin bestärkt haben, dass ich weiter zur Schule gehe	7.7	
weil mich meine Eltern bei meiner weiteren schulischen Ausbildung fachlich nicht unterstützen konnten	4.6	
weil die Schule damals bei meinen FreundInnen als "uncool" gegolten hat	3.7	
weil meine älteren Geschwister auch keine Ausbildung gemacht haben	3	
weil auch mein Vater bzw meine Mutter keine weiterführende Schule besucht hat	3	
weil meine Eltern nicht wollten, dass ich weiter zur Schule gehe	2.2	
weil meine Eltern nicht wollten, dass ich zu häufig in Kontakt mit fremden Burschen oder Mädchen komme	1.7	
weil ich geheiratet oder eine Familie gegründet habe	1.2	

Es gibt eine Vielzahl an Gründen, keine weiterführende Schule zu besuchen (Tabelle 2.4, Seite 125)<sup>26</sup>, Autonomiebestrebungen stehen jedoch an oberster Stelle: Der Wunsch, eigenes Geld zu verdienen wird von beinahe zwei Dritteln und damit mit Abstand am häufigsten genannt. Das schulische Klima ist weit weniger ausschlaggebend für den frühzeitigen Schulaustritt: jedeR Dritte hat die Schule ungern besucht und jedeR Zehnte fühlte sich von den LehrerInnen benachteiligt. Schlechte Schulnoten sind indes nur bei einem Viertel, mangelnde Deutschkenntnisse bei einem Zehntel der Grund für den Schulabbruch. JedeR sechste musste zu arbeiten beginnen, um sich das Leben zu finanzieren.

Mangelndes Wissen über die beruflichen Möglichkeiten führten bei 14 Prozent zum frühzeitigen Schulabbruch. Ebenso viele entschieden sich gegen eine weiterführende Schule und für eine Lehre, da dies von einer Bildungs- und Berufsberatung empfohlen wurde.

Das soziale Umfeld hat einen unerwartet geringen Einfluss: Nur wenige entschieden sich gegen eine weitere schulische Ausbildung, weil dies im Freundes- und Bekanntenkreis üblich war, oder zur finanziellen Unterstützung der Eltern.

### 2.3.3 Bildungs- und Berufsberatung

Um im breiten Berufsspektrum die individuell geeignete Wahl treffen zu können, soll die Bildungs- und Berufsberatung Jugendlichen helfen, “Grundkompetenzen, wie die Fähigkeit zur Selbstreflexion, Informationsrecherche- und bewertung sowie Entscheidungsfähigkeit” (BMUKK 2009: 1) zu erwerben und zu festigen, wie es in einem Rundschreiben des BMUKK an die Wiener Schulen heißt<sup>27</sup>.

An einer Bildungs- und Berufsberatung hat jedeR zweite Befragte während der Schulzeit teilgenommen (Tabelle 2.5, Seite 127), wovon sich nur etwa jedeR Dritte bewusst zur Teilnahme entschied.

Von den BO-TeilnehmerInnen wurde nur ein Viertel individuell, meist von speziell ausgebildeten Personen bzw LehrerInnen beraten. Die weitgehend kostenlose Beratung dauerte bei überweiegend nur eine Stunde oder weniger, bei jeweils einem Viertel erstreckte sie sich über einen Tag oder über mehrere Wochen. Beratungen in der Erstsprache wurden nur selten geboten, ebenso waren die Eltern bei der Beratung wenig eingebunden.

Der Großteil der BO-TeilnehmerInnen, nämlich zwei von dreien, wurde in der Schule beraten, etwas mehr als die Hälfte außerhalb der Schule (teilweise erfolgte die Beratung sowohl in als auch außerhalb der Schule). Die Beratung in der Schule erfolgte meist unterrichtsbegleitend, persönliche Beratungsgespräche wurden in der Schule nur sehr selten geführt.

Nur etwas mehr als ein Drittel hat in der Bildungs- und Berufsberatung eine konkrete Berufsempfehlung erhalten, aufgrund dessen jedoch nur jedeR Dritte die erste Berufswahl trüf. Dennoch schätzen zwei Drittel die Berufsempfehlung als zutreffend ein.

<sup>26</sup>Quelle: eigene Erhebung, N=11.487, n=334

<sup>27</sup>Anmerkung: Da die Auswertungen auf einer retrospektiven Befragung von jungen Erwachsenen zwischen 19 und 25 Jahren basieren, die den Arbeitsmarkteinstieg bereits hinter sich gebracht haben, liegt die hier thematisierte Bildungs- und Berufsberatung 5 bis 10 Jahre zurück. Aktuelle Veränderungen, wie die verpflichtende Einführung des BO-Unterrichts als verbindliche Übung in der 7. und 8. Schulstufe aller Schularten im Jahr 2009, können deshalb nicht berücksichtigt werden.



Tabelle 2.5: Teilnahme und Rahmenbedingungen der Bildungs- und Berufsberatung (in Prozent)

<i>Teilnahme an einer Bildungs- und Berufsberatung</i>	49		
<i>Warum Berufsorientierung?*</i>			
persönliche Entscheidung	29		
Zufall	29		
musste BO machen	46		
<i>Wie beraten?*</i>			
individuell	26		
in Gruppen	85		
<i>Wer hat beraten?*</i>			
LehrerIn	49		
speziell ausgebildete Person	57		
Team an speziell ausgebildeten Personen	13		
<i>Kosten der Beratung*</i>			
kostenlos	99		
<i>Dauer der Beratung*</i>			
bis zu eine Stunde	36		
ein Tag	27		
ein paar Tage	12		
ein paar Wochen und mehr	25		
<i>BO in Muttersprache*</i>			
muttersprachlich	6		
<i>Teilnahme der Eltern an BO*</i>			
ja	4		
<i>Wo beraten?*</i>			
in Schule	65	<i>Wo beraten in Schule?***</i>	
		innerhalb des Schulunterrichts	78
		innerhalb eines Schulprojekts	23
		in persönlichen Gesprächen	4
		bei Elternabenden	1
außerhalb der Schule	58		
<i>Berufsempfehlung in BO</i>			
ja	39	<i>Berufswahl aufgrund Berufsempfehlung</i>	
		ja	30
		<i>Einschätzung der Berufsempfehlung zutreffend</i>	72

Quelle: eigene Erhebung, N=14.567, n=421, \*N=7.161, n=271, \*\*N=4.646, n=133

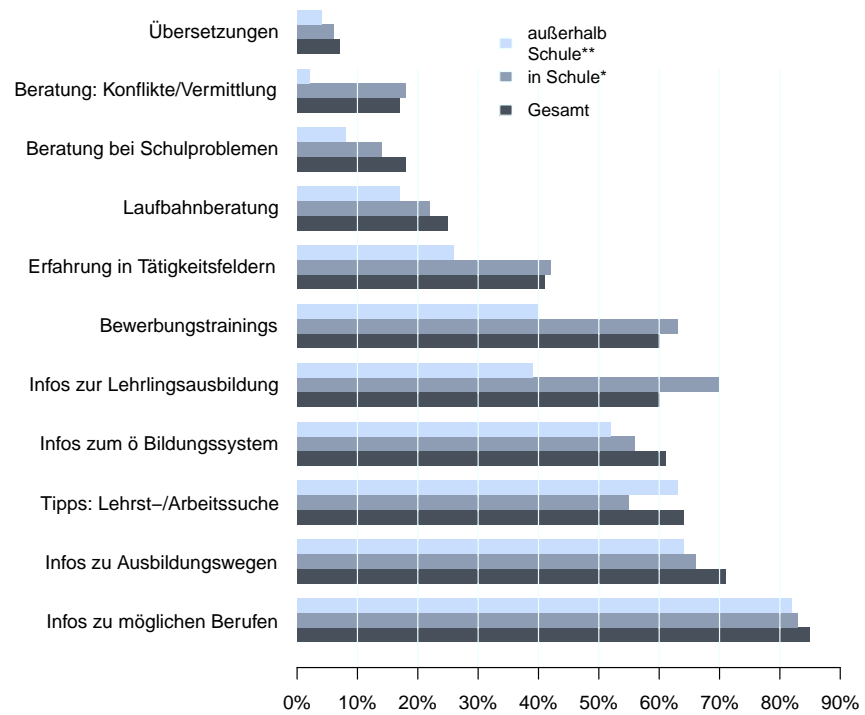


Abbildung 2.14: Erbrachte Leistung der Bildungs- und Berufsberatung nach Beratung in und außerhalb der Schule

Die Bildungs- und Berufsberatung wird in der Regel als reiner Informationsdienst wahrgenommen (Abbildung 2.14, Seite 128).<sup>28</sup> Leistungen, die über eine bloße Berufsinformationsweitergabe hinausgehen, wie Schnuppertage oder Beratungen bei individuellen Problemen, Übersetzungen oder Laufbahnberatungen, wurden kaum angeboten.

In den meisten Fällen enthielt die Beratung Informationen zu möglichen Berufen und Ausbildungswegen, gefolgt von Tipps für die Lehrstellen- und Arbeitssuche bzw Informationen zum österreichischen Bildungssystem. Jeweils etwa zwei Drittel wurden konkret über den Ablauf und über das System der Lehrlingsausbildung informiert bzw für Bewerbungsgespräche trainiert. Persönliche Eindrücke über bestimmte Berufe und Arbeitsplätze konnten hingegen weit weniger Jugendliche machen. Nicht einmal jedeR Zweite konnte in den Lehrbetrieb hineinschnuppern und praktische Erfahrungen sammeln. Dabei werden gerade Praktika und Schnuppertage als besonders hilfreich erlebt. Durch Kennenlernen spezifischer Tätigkeitsfelder und des beruflichen Alltags können abstrakte Berufsbilder konkretisiert und berufliche Entscheidungen verfestigen oder revidieren werden (sh Kapitel 2.4.3, Seite 166).

Die Beratung ging nur selten auf die individuelle Situation der TeilnehmerInnen ein. Nur jedeR Vierte erhielt Laufbahnberatung und nur jeder bzw jedem Sechsten wurde bei Schulproblemen oder bei Konflikten zwischen Lehrkräften, Eltern und dem/der SchülerIn geholfen.

Innerschulische Bildungs- und Berufsberatungen bieten Jugendlichen tendenziell mehr Informationen als außerschulische. In der Schule wurden beinahe doppelt so viele Jugendliche zum Ablauf und zum System der Lehrlingsausbildung beraten. Auch Bewerbungstrainings, praktische Erfahrungen in Tätigkeitsfeldern sowie Beratungen bei Konflikten zwischen Lehrkräften, Eltern und SchülerInnen werden häufiger angeboten.

Wirft man einen Blick darauf, wie die Bildungs- und Berufsberatung von den TeilnehmerInnen erlebt wurde, zeigt sich ein wenig erfreuliches Bild (Abbildung 2.15, Seite 130).<sup>29</sup> Nur etwas mehr als die Hälfte hat sich über die persönlichen Möglichkeiten klar informiert bzw sich in den Bildungs- und Berufsvorstellungen bestärkt gefühlt. Ebenso wenige geben an, als Einzelperson mit den eigenen Wünschen und Problemen ausreichend wahr- und ernstgenommen worden zu sein. Auch wurden nur wenigen die persönlichen Stärken aufgezeigt bzw Hoffnung gemacht.

Wenngleich tendenziell mehr Befragte die Bildungs- und Berufsberatung positiv erlebt haben, kommt es immer wieder zu Entmutigung, Verunsicherungen und Verwirrungen. Fast jedeR Zweite wurde auf die eigenen Schwächen aufmerksam gemacht und jedeR Vierte hatte das Gefühl, für die persönlichen Belange zu wenig Aufmerksamkeit und Zeit erhalten zu haben. Verwirrt oder verunsichert hat die Bildungs- und Berufsberatung jeweils ein Fünftel. Diskriminierung scheint in der Bildungs- und Berufsberatung indes kaum ein Thema zu sein, nur wenige haben angegeben, dass sie sich benachteiligt fühlten.

Zwar bietet die innerschulische Beratung im Vergleich zur außerschulischen mehr und klarere Informationen für die Teilnehmenden, dennoch fühlen sich die Jugendlichen seltener als Einzelperson mit individuellen Wünschen und Proble-

<sup>28</sup>Quelle zu Abbildung 2.14, Seite 128: eigene Erhebung, N=7.161, n=217, \*N=3.004, n=84  
\*\*N=2.515, n=84

<sup>29</sup>Quelle zu Abbildung 2.15, Seite 130: eigene Erhebung, N=6.537, n=199, \*N=2.674/2.220, n=79/71



Abbildung 2.15: Erleben der Bildungs- und Berufsberatung nach Beratung in und außerhalb der Schule

men wahr- und ernstgenommen. Auch geben sie öfter an, zu wenig Aufmerksamkeit und Zeit erhalten zu haben.

Der Großteil der Befragten nahm die Bildungs- und Berufsberatung als ausreichend unterstützend wahr. Änderungswünsche äußert jedeR dritte TeilnehmerIn, die sich wie folgt zusammenfassen lassen:

1. Einzelgespräche, intensivere Auseinandersetzung mit den individuellen Interessen und Lebenssituationen sowie mehr Zeit
2. Informationen zu konkreten Berufen bzw Branchen, zur Karriereplanung und zu unterschiedlichen Ausbildungswegen, zur Lehrstellensuche, zur Nachfrage bzw Sättigung am (regionalen) Arbeitsmarkt, zum AMS sowie zu Nach- bzw Umschulungen
3. Praxisbezug (zB Schnuppertage)
4. Bewerbungstrainings
5. Einbeziehung der Eltern
6. bessere Ausbildung der BeraterInnen sowie andere Aufbereitung der Beratung
7. Vermittlung der Wichtigkeit einer Ausbildung und Konsequenzen eines fehlenden Abschlusses
8. Sensibilisierung der BeraterInnen und LehrerInnen, Gleichberechtigung

### 2.3.4 Motive für die erste Berufswahl

Jeder Jugendliche kommt an den Punkt, an dem er oder sie sich für einen Ausbildungs- oder Berufsweg entscheiden muss. Kaum eine Entscheidung beeinflusst das folgende Leben so einschneidend. Drei Viertel der Jugendlichen fiel diese Entscheidung leicht, jedoch fühlte sich nicht einmal jedeR Zweite dabei ausreichend unterstützt (Abbildung 2.16, Seite 132).<sup>30</sup> Nur etwas mehr als die Hälfte gibt an, im Nachhinein mit der Entscheidung zufrieden zu sein.

Die Befragten wurden gebeten, sich vorzustellen, sie stünden nochmals vor der Entscheidung für einen Bildungs- oder Berufsweg (Abbildung 2.17, Seite 132).<sup>31</sup> Nicht einmal jedeR Dritte würde die erste Berufswahl genau gleich treffen, die meisten würden heute anders agieren - sich mehr über mögliche Bildungs- und Berufswege informieren bzw mehr in der Schule bemühen (jeweils vier Fünftel). Drei Viertel würden eine Bildungs- und Berufsberatung entweder überhaupt oder stärker in Anspruch nehmen und jeweils jedeR Zweite würde mehr Zeit in die Arbeitssuche investieren bzw mehr auf die Ratschläge der Eltern bzw der LehrerInnen hören. Mehr Durchsetzungskraft gegenüber den LehrerInnen bzw den Eltern wünschte sich jedeR Dritte.

<sup>30</sup>Quelle zu Abbildung 2.16, Seite 132: eigene Erhebung, N=14.567, n=421

<sup>31</sup>Quelle zu Abbildung 2.17, Seite 132: eigene Erhebung, N=14.322, n=411

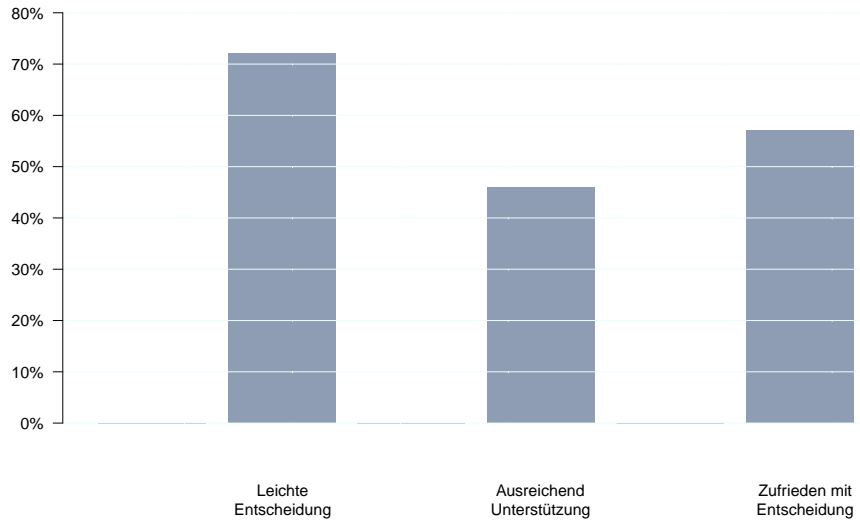


Abbildung 2.16: Entscheidungsfindung, Unterstützung bei Entscheidung und Zufriedenheit mit Entscheidung

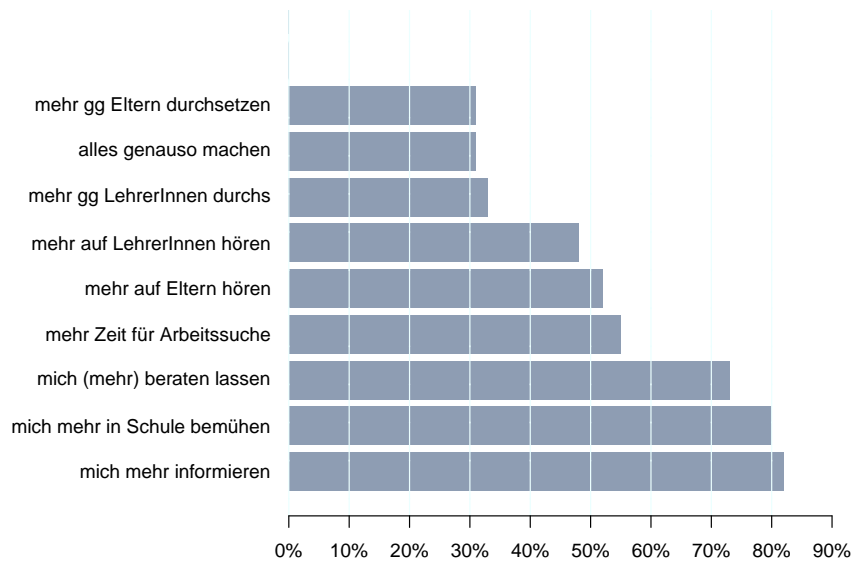


Abbildung 2.17: Einschätzung der ersten Berufswahl im Nachhinein

Tabelle 2.6: Gründe für die erste Berufswahl nach Bildungsabschluss und Migrationshintergrund (in Prozent)

	Pflichtschule (MH)	Lehre (MH)	Lehre (OM*)
Ich habe mich über den Beruf informiert und dann gemerkt, dass er mich interessiert	59	69	67
Dieser Beruf war besser als arbeitslos zu sein	68	54	37
Ich wollte etwas Sinnvolles arbeiten	55	67	60
Der Beruf passt gut zu mir	46	69	63
Ich wollte etwas lernen, womit ich finanziell unabhängig bin	49	61	61
Man kann mit der beruflichen Ausbildung leicht einen Job finden	46	61	61
In der Schule war ich gut in Fächern, die man in diesem Beruf braucht	40	61	60
Ich habe ein Praktikum gemacht und der Beruf hat mir gut gefallen	41	54	47
Ich habe besondere Kenntnisse (Computer, Sprachen), die man in diesem Beruf braucht	34	55	51
Es war eine schnelle Entscheidung ohne viel nachzudenken	45	40	35
Ich wollte etwas tun, bei dem ich Menschen helfen kann	39	44	25
In der Nähe meiner Wohnung gab es diesen Ausbildungsbetrieb bzw diese Arbeitsstelle	34	45	41
Man kann in dem Beruf viel Geld verdienen	31	48	36
Man muss nehmen, was man bekommt	36	33	11
Ich hatte keine andere Wahl	37	23	7
Meine Freunde haben auch diese Berufsausbildung gemacht	28	27	15
Der Beruf war sehr einfach	26	25	30
Ich musste schnell Geld verdienen und habe mich für den erstbesten Beruf entschieden	32	17	17
Meine Freunde haben mir dazu geraten	27	21	4
Man hat viel Freizeit in diesem Beruf	21	23	18
Meine Eltern haben mir zu diesem Beruf geraten	21	23	19
Ich wollte mein ganzes Leben schon diesen Beruf ausüben	21	22	18
Das war der einzige Beruf, in dem ich einen Ausbildungsplatz bekommen habe	22	18	0
Dieser Beruf wurde mir von der Berufsberatung empfohlen	15	18	14
Meine Lehrer bzw Lehrerinnen haben mir dazu geraten	11	15	15
Ich wollte denselben Beruf ausüben wie mein Vater oder meine Mutter	10	6	6
Meine Eltern haben mich zu diesem Beruf gezwungen	2	1	1

Es gibt eine Vielzahl an Gründen, sich für eine Lehre, eine weiterführende Schule oder den sofortigen Arbeitsbeginn zu entscheiden. Tabelle 2.6, Seite 133)<sup>32</sup> zeigt eine Auswahl an Gründen und lässt zwei Vergleiche zu: (1) jenen zwischen jungen oberösterreichischen Erwachsenen mit Migrationshintergrund nach höchstem Bildungsabschluss (Pflichtschule oder Lehre) und (2) jenen zwischen jungen LehrabsolventInnen mit und ohne Migrationshintergrund<sup>33</sup>.

Inhaltliche Entscheidungskriterien für die Berufswahl rangieren bei den jungen Erwachsenen mit Lehrabschluss ganz oben. So gibt ein Großteil an, sich bei der Entscheidung für den ersten Beruf informiert und diesen aus Interesse gewählt zu haben, weil der Berufs gut zu ihnen passt, weil man etwas Sinnvolles arbeiten wollte oder weil besondere Kenntnisse für den Beruf vorhanden sind.

Bei den PflichtschulabsolventInnen wirken jedoch ganz andere Gründe: Sie wählen den ersten Beruf häufiger, weil er besser war als arbeitslos zu sein, weil keine andere Wahl bestehe oder weil sie schnelles Geld verdienen mussten und sich für den erstbesten Beruf entschieden haben. Damit erleben sie den Berufseinstieg deutlich fremdbestimmter als LehrabsolventInnen, welche die erste Berufswahl reflektierter treffen können. Ob eine inhaltliche Überlegungen Vorbedingung für die Entscheidung für eine Lehre ist, oder, ob der Lehrabschluss mehr Wahlmöglichkeiten und damit inhaltlichen Überlegungen Raum bietet, kann hier jedoch nicht beantwortet werden.

Der Vergleich zwischen LehrabsolventInnen mit und ohne Migrationshintergrund zeigt jedoch, dass fremdbestimmte Strukturen die Berufswahl der Autochthonen weit weniger beeinflussen. Gründe wie, *dieser Beruf war besser als arbeitslos zu sein* oder *ich hatte keine andere Wahl* nennen LehrabsolventInnen ohne Migrationshintergrund deutlich seltener.

Um latente Strukturen aufdecken und Personengruppen mit ähnlichen Motiven, sogenannte Cluster, bilden zu können, wurden eine Faktoren- und eine Clusteranalyse durchgeführt, die basierend auf 25 abgefragten Gründen folgende Cluster identifizierten:

1. Der erste Cluster umfasst Personen, die den ersten Beruf aufgrund inhaltlich reflektierter und an Kompetenzen orientierter Überlegungen wählen. Die Entscheidung für einen Berufsweg wird meist unter Einbezug der Kenntnisse oder schulischen Leistungen gefällt, auch inhaltliche Merkmale des Berufs stehen im Mittelpunkt, wie etwas Sinnvolles arbeiten oder Menschen helfen zu wollen bzw weil der Beruf gut zu einem passt. Aus diesem Grund werden Personen, die zu diesem Cluster gehören, *die inhaltlich Reflektierten* genannt.
2. Das nähere soziale Umfeld spielt ebenfalls eine wichtige Rolle bei der Be-

<sup>32</sup>Quelle für Tabelle 2.6, Seite 133: eigene Erhebung: Pflichtschule (MH): N=6.705, n=229; Lehre (MH): N=5.643, n=192; Lehre (OM): N=172.160, n=450, Zahlen für Österreich basierend auf Moser & Bilgili (2010); *Lesebeispiel für Tabelle 2.6, Seite 133*: Der Anteil jener, die sich bei der ersten Berufswahl über den Beruf informiert und anschließend dafür interessiert haben, ist bei jenen mit Pflichtschulabschluss (59 Prozent) um 10 Prozentpunkte niedriger als bei den LehrabsolventInnen (69 Prozent), welche etwa gleich auf liegen mit den LehrabsolventInnen ohne Migrationshintergrund (67 Prozent).

<sup>33</sup>Die Fragen wurde aus der IKEB-Studie *Berufswechsel nach der Lehre* (Moser & Bilgili 2010) übernommen und ermöglichen einen direkten Vergleich mit den Ergebnissen zu den LehrabsolventInnen ohne Migrationshintergrund aus dieser Studie. Daten zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, die lediglich die Pflichtschulzeit und keine Lehre absolviert haben, stehen hier nicht zur Verfügung.



rufsentscheidung. *Die Außengeleiteten* messen dem Rat der Eltern oder FreundInnen große Bedeutung zu. Häufig wird der Beruf gewählt, den auch Vater, Mutter oder FreundInnen ausüben. Inhaltliche Merkmale des Berufs sind hier nicht von Bedeutung, ebenso wenig kann hier von einem äußeren Zwang die Rede sein.

3. Häufig wird die Berufswahl durch äußere Umstände und Alternativlosigkeit beeinflusst und weniger durch die eigenen Interessen oder Stärken. Personen, die angeben, keine andere Wahl gehabt haben, oder, dass *genommen werden muss, was kommt*, da sonst nur die Arbeitslosigkeit bliebe, werden *die Alternativlosen* genannt.
4. Ein weiterer Teil der Jugendlichen wählt den ersten Beruf schnell und ohne viel nachzudenken oder weil der Beruf einfach ist. Für *die Gelegenheitsorientierten* spielen inhaltliche Merkmale keine Rolle, genauso wenig werden sie durch äußere Faktoren zu dieser Wahl gezwungen. In diese Gruppe fallen jedoch nur 35 Personen unserer Stichprobe, daher können die Zahlen zufälligen Schwankungen unterliegen und werden nicht weiter interpretiert.
5. Als letzte Gruppe können Jugendlichen zusammengefasst werden, die keinem der in dieser Studie abgefragten Gründe zustimmten.

Die Faktoren- und Clusteranalyse bestätigt, dass die Berufswahl der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Oberösterreich primär durch äußere Faktoren, wie Alternativlosigkeit oder Außenleitung, bestimmt ist (Tabelle 2.7, Seite 136).<sup>34</sup>

Das Gefühl, keine Alternative bei der ersten Berufswahl gehabt zu haben, ist bei den jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund sehr präsent. JedeR Dritte und damit der Großteil gibt an, den ersten Beruf aus Mangel an Alternativen gewählt zu haben. Auch Außenleitung spielt eine bedeutende Rolle, ein Viertel orientierte sich am sozialen Umfeld.

Die erste Berufswahl erfolgt indes nur bei wenigen inhaltlich reflektiert. Nicht einmal jeder SechsteR entscheidet sich für einen Beruf, der zu den persönlichen Interessen und Stärken passt. Das bedeutet, dass sich doppelt so viele Jugendliche mit Migrationshintergrund aus Mangel an Alternativen als aufgrund inhaltlich passender beruflicher Merkmale entscheiden.

In Kapitel 2.4.3, Seite 166, wird darauf verwiesen, dass Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei der ersten Berufswahl vielfach gängige Vorurteile in ihre Vorstellungen einschließen. Vermeintliche Defizite, wie mangelnde Deutschkenntnisse oder integrative Versäumnisse, würden demnach die Wahlmöglichkeiten einschränken. Dadurch wird die Entscheidung seltener interessen- und stärkengesteuert gefällt.

Der Vergleich der Motive zwischen Männern und Frauen zeigt, dass sich Männer bei der Berufswahl häufiger an ihrem sozialen Umfeld orientieren, dafür deutlich

<sup>34</sup>Quelle zu Tabelle 2.7, Seite 136: eigene Erhebung, N=12.348, n=359, \*\*N=151.343, n=721, Zahlen für Lehrabschluss ohne Migrationshintergrund gelten für Österreich und basierend auf Moser & Bilgili (2010); *Lesebeispiel zu Tabelle 2.7, Seite 136*: 15 Prozent wählen den ersten Beruf inhaltlich reflektiert und 19 Prozent außengeleitet, dh sie orientieren sich am sozialen Umfeld. Alternativlosigkeit prägte bei 31 Prozent und Gelegenheitsorientierung bei 9 Prozent die erste Berufswahl. Andere, nicht abgefragte Gründe waren für 26 Prozent ausschlaggebend.

Tabelle 2.7: Soziodemographie, Unterstützung bei Berufswahl, Informiertheit, Teilnahme an Bildungs- und Berufsberatung und erlebte Schulzeit nach Motiven für die erste Berufswahl (in Prozent)

	Inhaltlich Reflek- tierte	Außen- geleitete	Alternativ- lose	Gelegen- heitsori- entierete	Andere Gründe
Gesamt	15	19	31	9	26
<i>Geschlecht</i>					
männlich	16	22	24	10	28
weiblich	14	13	40	9	24
<i>Bevölkerungsdichte</i>					
hoch	12	17	33	9	30
mittel/niedrig	17	20	29	9	24
<i>höchster Bildabschl - Eltern</i>					
max Pflichtschule	12	16	33	7	32
sowohl als auch	12	16	33	14	26
höhere Ausbildung	26	28	26	12	8
<i>Finanzielle Situation</i>					
<i>Elternhaushalt</i>					
gut	13	20	29	8	29
schlecht	15	18	32	11	23
<i>Generation</i>					
1. Generation	15	19	32	9	24
2. oder 3. Generation	12	18	24	8	38
<i>Einwanderungs- alter 1. Gen</i>					
jünger als 6 Jahre	19	21	30	11	19
6 Jahre und älter	12	17	34	7	30
<i>Unterstützung bei Berufswahl</i>					
ausreichend	22	19	24	9	26
zu wenig	9	18	37	9	27
<i>Informiertheit</i>					
gut informiert	19	17	26	10	28
schlecht informiert	10	21	38	7	24
<i>erlebte Schulzeit</i>					
positiv	21	19	29	12	19
negativ	7	18	34	5	36
<i>Teilnahme an BO</i>					
Teilnahme an BO	15	19	31	12	23
keine Teilnahme an BO	14	18	31	7	30
<i>höchster Bildabschl MH*</i>					
Pflichtschule	10	19	34	9	28
Lehrabschluss	21	18	27	10	24
<i>höchster Bildabschl OM*</i>					
Lehrabschluss	25	10	10	31	25

seltener aus Alternativlosigkeit wählen. Indes gibt bei den Frauen beinahe jede Zweite und damit doppelt so viele an, bei der Berufswahl keine Alternative gehabt zu haben.

Junge Erwachsene der ersten Einwanderungsgeneration unterscheiden sich bei den Motiven für die erste Berufswahl im Durchschnitt kaum von der zweiten oder dritten Generation. Dies schließt an die Ergebnisse in Kapitel 2.1, Seite 77, an, wonach sich der intergenerationale Integrationsprozess nur langsam vollzieht.

Entscheidend ist indes der Zeitpunkt der Einwanderung. Ein Einwanderungsalter unter sechs Jahren, sprich vor Eintritt in das österreichische Schulsystem, erhöht die Wahrscheinlichkeit, später einen auf persönliche Kompetenzen und Interessen abgestimmten Beruf zu wählen.

Ausreichend Unterstützung bei der ersten Berufswahl, eine gute Informiertheit sowie eine positive Schulzeit fördern inhaltlich reflektierte Berufswegsentscheidungen. Bei ausreichender Unterstützung durch das soziale Umfeld ist die Wahrscheinlichkeit, einen Beruf inhaltlich reflektiert zu wählen, doppelt so hoch wie bei unzureichender Unterstützung. Zudem entscheiden sich um ein Drittel weniger aus Alternativlosigkeit. Ähnliche Auswirkungen hat eine ausreichende Berufsinformation: Sind Jugendliche gut informiert, wird häufiger ein Beruf aus inhaltlich passenden Merkmalen und seltener aus Alternativlosigkeit gewählt. Wird die Schulzeit als positiv empfunden, steigt die Wahrscheinlichkeit, einen Beruf aus inhaltlichen Gründen zu wählen auf 21 Prozent.

Überraschenderweise hat die Teilnahme an einer Bildungs- und Berufsberatung auf die Motive für die erste Berufswahl keinen messbaren Einfluss: Sie fördert weder inhaltlich reflektierte Entscheidungen, noch mindert sie das Gefühl der Alternativlosigkeit. Diese Zahlen beziehen sich jedoch auf Berufsorientierungen, die fünf bis zehn Jahre zurückliegen und deuten darauf hin, dass die Berufsorientierung, so wie sie in dieser Zeit umgesetzt worden ist, den Reflexionsgrad der Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht gehoben hat. Der Einfluss kürzlich verankerter Maßnahmen kann hier nicht beurteilt werden.

Der Vergleich der Entscheidungsmotive zwischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach Bildungsabschluss zeigt, dass bei Lehrabschluss der ersten Beruf deutlich häufiger inhaltlich reflektiert, dafür aber seltener aus Alternativlosigkeit gewählt wird. Mit 27 Prozent gehört aber unter den LehrabsolventInnen mit Migrationshintergrund dennoch der Großteil den Alternativlosen an.

Die Motive für die erste Berufswahl variieren zudem stark zwischen LehrabsolventInnen mit und jenen ohne Migrationshintergrund. Allochthone LehrabsolventInnen wählen den ersten Beruf seltener inhaltlich reflektiert. Aussenleitung und vor allem Alternativlosigkeit treten indes stark in den Vordergrund. LehrabsolventInnen ohne Migrationshintergrund wählen dafür umso gelegentlich orientierter. Der Großteil, nämlich jedeR Dritte, entscheidet sich ohne viel nachzudenken oder weil der Beruf einfach ist. Der Anteil ist damit im Vergleich zu den LehrabsolventInnen mit Migrationshintergrund um das Dreifache erhöht.

Insgesamt geben drei Viertel der jungen Erwachsenen an, die Entscheidung für den ersten Beruf sei leicht gefallen (Tabelle 2.8, Seite 138), insbesondere jene, die sich an ihrem sozialen Umfeld orientiert haben. Zufrieden mit der Entscheidungsfindung ist im Nachhinein aber nur etwas mehr als die Hälfte. Deutlich erhöht wird diese durch eine inhaltliche reflektierte Berufswahlentscheidung.

Tabelle 2.8: Motive für die erste Berufswahl nach Entscheidungsfindung und Zufriedenheit mit Entscheidung (in Prozent)

	leichte Entscheidungs- findung*	zufrieden mit Entscheidung**
Gesamt	74	59
die inhaltlich Reflektierten	77	71
die Außengeleiteten	83	68
die Alternativlosen	70	50
die Gelegenheitsorientierten	77	66
Andere Gründe	71	53

Quelle: eigene Erhebung, \*N=9.048, n=268, \*\*N=7.232, n=220

Tabelle 2.9: Wunsch nach Lehrbeginn, Gründe dafür, keine Lehre begonnen bzw gefunden zu haben, sowie Dauer der Lehrstellensuche (in Prozent)

<i>Ich hätte gerne eine Lehre begonnen.</i>	77		
<i>Warum keine Lehre begonnen?</i>			
Ich habe keine Lehrstelle gefunden.	56	<i>Warum keine Lehrstelle gefunden?*</i>	51
		wegen meiner schulischen Noten	45
		wegen meiner Herkunft	35
		wegen meiner Deutschkenntnisse	24
		wegen meiner Religion	22
		wegen meines Aussehens	21
		wegen meiner Muttersprache	9
		wegen meines Auftretens	
		<i>Wie lange Lehrstelle gesucht?*</i>	
		bis zu 6 Monate	33
		6 bis 12 Monate	12
		1 bis 2 Jahre	46
		mehr als 2 Jahre	8
<i>Ich wollte gleich arbeiten, um schnell Geld verdienen zu können.</i>	20		
<i>Ich wusste nicht, was man machen muss, um einen Lehrberuf zu erlernen.</i>	10		
<i>Ich habe erst gar nicht nach einer Lehrstelle gesucht, weil ich sowieso keine gefunden hätte.</i>	9		
<i>Praktische Erfahrungen waren für mich wichtiger als Ausbildung.</i>	8		
<i>Meine Eltern haben mich dazu überredet, etwas anderes zu machen.</i>	8		
<i>Ich war gezwungen, aus finanziellen Gründen gleich arbeiten zu gehen.</i>	7		
<i>Ich wusste nicht, dass ich mir selbst einen Lehrstellenplatz suchen musste.</i>	6		

Quelle: eigene Erhebung, N=3.752, n=99, \*N=2.106, n=49

### 2.3.5 Bildungskarrieren

#### Kein Lehrbeginn

Drei Viertel der jungen Erwachsenen, die keine Lehre angefangen haben, hätten gerne eine begonnen (Tabelle 2.9, Seite 139), konnten diesen Wunsch aber aus verschiedenen Gründen nicht verwirklichen: jedeR Zweite, weil sie keine Lehrstelle gefunden haben, ein Fünftel, um Geld zu verdienen und jedeR Zehnte aus mangelndem Wissen, was zu tun ist, um einen Lehrberuf zu erlernen. Beinahe ebenso viele haben gar keine Lehrstelle gesucht, da sie davon ausgegangen sind, sie würden sowieso keine finden.

Hinsichtlich des Geschlechts der Nicht-LehranfängerInnen zeigen sich eklatante Unterschiede (Tabelle 2.13, Seite 147).<sup>35</sup> Unter jenen jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund, welche sich beim AMS OÖ lehrstellensuchend gemeldet haben, hat jede zweite Frau keine Lehre begonnen, von den Männern hingegen nur jeder Vierte.

Je kürzer der Aufenthalt in Österreich ist, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, keine Lehre zu beginnen. Jeder Dritte der ersten Generation, aber nur jeder Vierte der zweiten Generation beginnt keine Lehre. Zudem steigt der Anteil unter ersteren noch mit dem Einwanderungsalter. JedeR zweite QuereinsteigerIn in das österreichische Schulsystem beginnt keine Lehre und muss somit als HilfarbeiterIn in den Arbeitsmarkt einsteigen.

#### Lehrbeginn

#### Lehrstellensuche

Da es sich bei der Stichprobe um jene Jugendlichen handelt, die beim AMS OÖ um Hilfe bei der Lehrstellensuche angesucht haben, verwundert es nicht, dass nur etwa die Hälfte der LehranfängerInnen diese also einfach empfunden haben (Tabelle 2.10, Seite 141). Der Großteil suchte weniger als ein Monat, schrieb aber mehr als 20 Bewerbungen, die sie meist ohne Hilfe verfasst haben. JedeR Fünfte wurde von den Eltern zu den Bewerbungsgesprächen begleitet, wobei bei der Hälfte davon die Eltern auch tatsächlich beim Bewerbungsgespräch teilgenommen haben.

Eltern fungieren bei der Lehrstellensuche vordergründig als emotionale Unterstützung. Dies schließt an die Ergebnisse in Kapitel 2.5.2, Seite 178, an: Für konkrete Informationen oder Hilfestellungen bei der Suche nach Schnupperpraktikas und Lehrstellen mangelt es den Eltern meist an Kompetenzen, Ressourcen oder sozialen Netzwerken.

Diskriminierungserfahrungen bei der Lehrstellensuche sind keine Seltenheit. Beinahe jedeR Fünfte fühlt sich bei der Lehrstellensuche bzw bei Bewerbungsgesprächen benachteiligt. Offen danach gefragt, gab beinahe jedeR von ihnen an, er/sie wurde wegen der Herkunft oder wegen des Namens diskriminiert. Häufig

<sup>35</sup>Quelle für Tabelle 2.13, Seite 147: eigene Erhebung, N=12.940, n=421; *Lesebeispiel zu Tabelle 2.13, Seite 147*: 34 Prozent haben keine Lehre begonnen, während 19 Prozent zwar eine begonnen, diese aber wieder abgebrochen haben. Noch in Lehrausbildung befinden sich 9 Prozent und 39 Prozent haben bereits eine Lehre abgeschlossen. *Lesebeispiel zu Tabelle 2.14, Seite 148*: 71 Prozent sind erwerbstätig, 24 Prozent arbeitslos und fünf Prozent nicht erwerbstätig.

Tabelle 2.10: Lehrstellensuche von LehranfängerInnen (in Prozent)

---

<i>Empfinden der Lehrstellensuche</i>			
einfache Lehrstellensuche	55		
<i>Dauer der Lehrstellensuche</i>			
weniger als 1 Monat	42		
1 bis 6 Monate	35		
mehr als 6 Monate	23		
<i>Anzahl der Lehrstellenbewerbungen</i>			
bis zu 5 Bewerbungen	37		
bis zu 20 Bewerbungen	20		
mehr als 20 Bewerbungen	43		
<i>Hilfe bei Lehrstellenbewerbungen</i>			
keine Hilfe	41		
Schulung in anderem Kurs	27		
Schulung in Schule	23		
durch Geschwister, Verwandte	12		
Schulung in Bildungs-/Berufsberatung	10		
durch FreundInnen	6		
durch Eltern	5		
<i>Begleitung der Eltern zu Bewerbungsgesprächen</i>			
elterliche Begleitung	19	elterliche Teilnahme*	50
<i>Diskriminierung bei Lehrstellenbewerbungen</i>			
bei Bewerbungen diskriminiert	18		

---

Quelle: eigene Erhebung, N=9.685, n=297, \*N=1.841, n=56

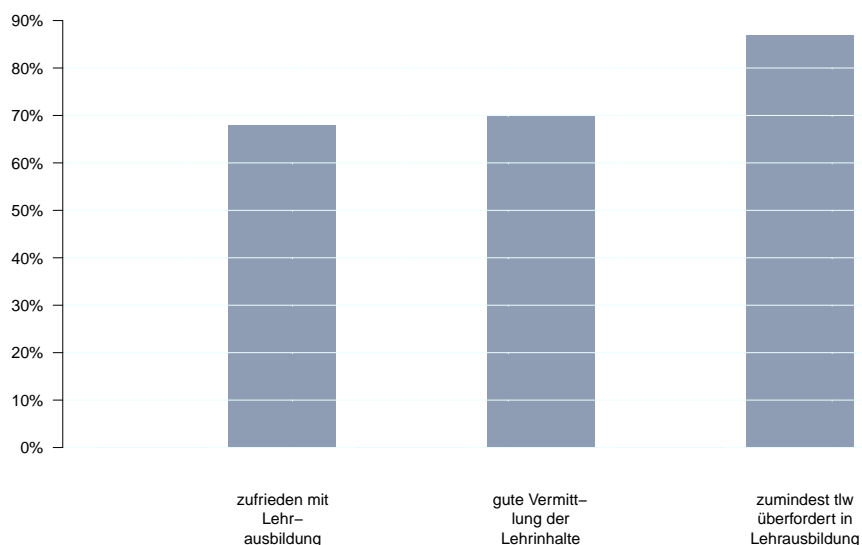


Abbildung 2.18: Zufriedenheit mit Lehrausbildung, Vermittlung der Lehrinhalte und Über- bzw Unterforderung von Lehrlingen

erhalten die Jugendlichen die Begründung sie würden keine “Ausländer” einstellen - auch dies von großen und renommierten Unternehmen. Schon bei der Nennung des Namens würden sich die Chancen, eingestellt zu werden, drastisch minimieren. Selbst bei gleicher oder gar besserer Qualifikation würden ÖsterreicherInnen den Befragten vorgezogen.

### Lehrausbildung

Zwei von drei jungen Erwachsenen, die eine Lehre angefangen haben, sind bzw waren mit der Lehrausbildung zufrieden (Abbildung 2.18, Seite 142).<sup>36</sup> Drei Viertel geben an, dass die Lehrinhalte gut vermittelt wurden. Besonders hoch ist mit 87 Prozent der Anteil derer, die sich in der Ausbildung zumindest teilweise überfordert fühlten. Ein ähnliches Ergebnis zeigt sich auch in Kapitel 2.4.3, Seite 173: Die Lehrzeit wird oftmals als harte Erfahrung beschrieben. Es fällt den Jugendlichen schwer, sich vom Schulalltag auf das Arbeitsleben umzustellen und den Umgang mit hierarchische Strukturen zu erlernen. Ein kühles Arbeitsklima und schlechte Arbeits- bzw Lehrbedingungen, wie Überstunden und Stress, verlangen von den Lehrlingen - mit und ohne Migrationshintergrund - ein hohes Maß an Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz ab.

### Lehre im Rahmen der JASG-Maßnahme

Ein Viertel der Befragten wurde im Rahmen einer JASG-Maßnahme ausgebildet (Tabelle 2.11, Seite 143). JedeR Dritte bricht die Lehre wieder ab und

<sup>36</sup>Quelle zu Abbildung 2.18, Seite 142: eigene Erhebung, N=9.685, n=297



Tabelle 2.11: Lehre im Rahmen einer JASG-Maßnahme nach Lehrstatus (in Prozent)

	Lehr- abbruch	in Lehr- ausbildung	Lehr- abschluss	Gesamt
JASG-Maßnahme	33	17	50	100
nicht JASG-Maßnahme	26	12	61	100

Quelle: eigene Erhebung, N=9.685, n=297

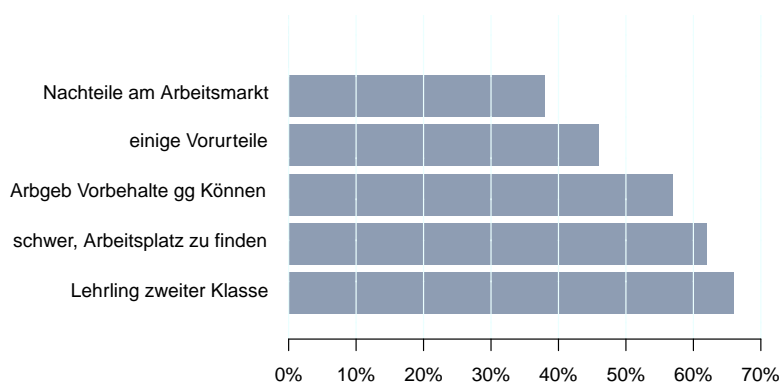


Abbildung 2.19: Empfinden der Lehre im Rahmen einer JASG-Maßnahme

jeder Zweite schafft einen Lehrabschluss. Bei überbetrieblicher Ausbildung ist die Chance auf Lehrabbruch weit höher, die Chance auf Lehrabschluss indes weit geringer als bei einer betrieblichen Ausbildung.

Darüber hinaus wurden diese Jugendlichen gefragt, wie sie die Lehre im Rahmen einer JASG-Maßnahme empfunden haben (Abbildung 2.19, Seite 143).<sup>37</sup> Die Ergebnisse zeigen, dass die Rahmenbedingungen und Folgen tendenziell negativ beurteilt werden. So geben zwei von drei an, sich als Lehrling zweiter Klasse gefühlt zu haben. Hohe 62 Prozent äußern Probleme bei der Arbeitsplatzsuche. Auch mit Vorbehalten gegenüber dem eigenen Können seitens der ArbeitsgeberInnen mussten mehr als die Hälfte kämpfen. In Verbindung mit den Vorurteilen gegenüber der Herkunft bei der Lehrstellensuche unterliegen die Jugendlichen damit einem doppelten Wettberwebsnachteil (Heckl 2007: 3; sh Kapitel 1, Seite 1).

### Lehrabbruch

Es gibt eine Vielzahl an Gründen für einen Lehrabbruch (Tabelle 2.12, Seite 144)<sup>38</sup>. Großteils wird die Lehre aus Mangel an Spaß (28 Prozent) oder Motivation (20 Prozent) abgebrochen. Aber auch ein schlechtes Arbeitsklima sowie Probleme mit KollegInnen und Vorgesetzten führen bei jedem/jeder Vierten,

<sup>37</sup>Quelle zu Abbildung 2.19, Seite 143: eigene Erhebung, N=1.288, n=37

<sup>38</sup>Quelle für Tabelle 2.12, Seite 144: eigene Erhebung, N=2.710, n=71

Tabelle 2.12: Gründe für Lehrabbruch von LehrabbrecherInnen (ohne LehrwechslerInnen) (in Prozent)

---

	<i>Motivation</i>	
Die Lehre hat mir keinen Spaß gemacht.		28
Ich hatte keine Motivation.		20
Die Arbeit war zu langweilig.		13
	<i>Arbeitsklima</i>	
Das Arbeitsklima war schlecht.		23
Ich hatte Probleme mit meinen KollegInnen.		20
Ich hatte kein gutes Verhältnis zu den Vorgesetzten.		19
Ich hatte Probleme mit meinem Vorgesetzten.		16
Ich wurde von meinen KollegInnen diskriminiert.		16
Ich wurde von meinem Vorgesetzten diskriminiert.		11
Ich habe mich im Lehrbetrieb ausgeschlossen gefühlt.		8
Ich fühlte mich überflüssig.		8
	<i>Lehrbedingungen</i>	
Ich habe mich wie eine billige Hilfskraft gefühlt.		22
Musste oft Dinge erledigen, die nichts mit Ausbildung zu tun		21
Meine Rechte als Lehrling wurden verletzt.		19
Im Lehrbetrieb wurden die Arbeitsinhalte schlecht vermittelt.		12
Ich habe keine Möglichkeit gesehen, mich weiterzuentwickeln.		9
In der Berufsschule wurden die Arbeitsinhalte schlecht vermittelt.		6
	<i>berufliche Neuorientierung</i>	
Ich hatte mir den Lehrberuf ganz anders vorgestellt.		21
Ich wollte etwas Neues ausprobieren.		19
Ich sah keine Zukunft in der Lehre.		18
Ich habe gemerkt, dass meine Stärken in einem anderen Bereich liegen.		14
Ich habe die Ausbildung für unwichtig gehalten.		3
Ich wollte selbstständig und nicht angestellt sein.		3
	<i>Arbeitsbedingungen</i>	
Die Lehrlingsentschädigung ("Gehalt") war zu wenig.		18
Meine Arbeitszeiten waren belastend.		17
Die Lehre war zu stressig.		16
Ich musste zu viele Überstunden leisten.		15
Ich hatte zu wenig Freizeit.		13
Ich wurde entlassen.		4
Der Lehrbetrieb wurde geschlossen.		1
	<i>Arbeitsmarkt</i>	
In meiner Region gab es keine Arbeitsplätze für diesen Lehrberuf.		11
Es bestand jederzeit die Möglichkeit, dass ich meine Lehrstelle verliere.		10
Ich musste aus finanziellen Gründen sofort arbeiten gehen.		8
Bei diesem Lehrberuf habe ich keine Aufstiegsmöglichkeiten gesehen.		8
Ich hätte nach der Ausbildung keinen Job gekriegt.		7
Die zukünftigen Lohnaussichten waren zu schlecht.		4
	<i>soziales Umfeld</i>	
Von sozialem Umfeld fehlte die nötige Unterstützung.		9
Meine Eltern haben mich zu dieser Ausbildung gedrängt.		1
	<i>Zukunftsangst</i>	
Ich hatte Angst um meine Zukunft.		7
	<i>persönliche Gründe</i>	
Aus gesundheitlichen Gründen.		5
Meine Deutschkenntnisse waren zu schlecht.		4

---

Diskriminierungserfahrungen bei jedem/jeder Sechsten zum Lehrabbruch. Daneben sind auch schlechte Lehrbedingungen ausschlaggebend, jeweils ein Fünftel fühlte sich als billige Hilfskraft oder musste Dinge erledigen, die nichts mit der Ausbildung zu tun hatten. Auffallend hoch ist auch der Anteil jener, die angaben, dass die Rechte als Lehrling verletzt wurden (19 Prozent), insbesondere, wenn man bedenkt, dass hier nur jene zugestimmt haben, die sich ihrer Rechte überhaupt bewusst sind.

Berufliche Neuorientierung spielt ebenso eine Rolle bei der Entscheidung für einen Lehrabbruch. Jeweils ein Fünftel hatte sich den Lehrberuf anders vorgestellt bzw wollte etwas Neues ausprobieren. Ebenso viele Jugendliche sahen keine Zukunft in der Lehre.

Darüber hinaus veranlassen prekäre Arbeitsbedingungen, wie eine niedrige Lehrlingsentschädigung, belastende Arbeitszeiten, Stress, Überstunden und wenig Freizeit bei etwa jeweils einem Sechstel der Jugendlichen den Lehrabbruch. Daneben spielt auch die Arbeitsmarktsituation keine unerhebliche Rolle. Jeweils jedeR Zehnte beendet die Lehre aus einem Mangel an Arbeitsplätzen in der Region, weil jederzeit die Möglichkeit des Lehrstellenverlusts bestand bzw aus finanziellen Gründen.

Fehlende Unterstützungen durch das soziale Umfeld und mangelnde Deutschkenntnisse veranlassen indes nur einen verschwinden geringen Teil der Jugendlichen zum Lehrabbruch.

Kaum Unterschiede gibt es zwischen den Abbruchquoten von jungen Erwachsenen der ersten und zweiten Generation, sehr wohl aber innerhalb der ersten Generation nach Einwanderungsalter (Tabelle 2.13, Seite 147). Durchlaufen Jugendliche das österreichische Bildungssystem von Anfang an, brechen zwar tendenziell mehr die Lehre ab als QuereinsteigerInnen. Hierbei muss aber bedacht werden, dass von letzteren sehr viele erst gar keine Lehre beginnen (sh Kapitel 2.3.5, Seite 140).

Der Anteil der LehrabbrecherInnen ist zudem unter jenen Jugendlichen hoch, die die erste Berufswahl aus Alternativlosigkeit bzw gelegentlichsorientiert getroffen haben.

### **Lehrabschluss**

Die Anteile der LehrabsolventInnen unterscheiden sich deutlich nach Geschlecht (Tabelle 2.13, Seite 147). Während beinahe jeder zweite männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund eine Lehre abschließt, erreicht dies nur jede vierte Frau.

Die Anteile der LehrabsolventInnen nach elterlichem Bildungshintergrund zeigen, dass das österreichische Bildungssystem nicht Ressourcenungleichheit aufheben und Chancengleichheit herstellen kann. Nach wie vor nimmt die Wahrscheinlichkeit auf einen Lehrabschluss bei steigendem Bildungsniveau der Eltern zu. Bei einer Lehr- oder höherer Ausbildung beider Elternteile schließen 60 Prozent eine Lehre ab, hat nur ein Elternteil keine Lehre abgeschlossen verringert sich der Anteil der LehrabsolventInnen auf die Hälfte.

Deutliche Unterschiede zeigen sich zwischen Jugendlichen der ersten und zweiten Generation. Zugewanderte schließen deutlich seltener eine Lehre ab als in Österreich Geborene. Der Anteil der LehrabsolventInnen verringert sich zudem noch, wenn die Einwanderung nach dem sechsten Lebensjahr erfolgte.

Darüber hinaus fördern eine ausreichende Unterstützung durch das soziale

Umfeld, eine gute Informiertheit, eine positiv erlebte Schulzeit sowie die Teilnahme an einer Bildungs- und Berufsberatung den Lehrabschluss.

Die höchste Wahrscheinlichkeit auf einen Lehrabschluss haben jene jungen Erwachsene, die die erste Berufswahl inhaltlich reflektiert getroffen haben, zwei Drittel von ihnen schließen eine Lehre ab. Bei allen anderen Entscheidungsmotiven liegt der Anteil der LehrabsolventInnen unter 50 Prozent, am niedrigsten ist er bei den Alternativlosen mit 41 Prozent.

### Erwerbssituation

Männer sind tendenziell häufiger erwerbstätig und seltener arbeitslos als Frauen (Tabelle 2.14, Seite 148).

Vergleicht man nach Bildungsabschluss der Eltern, unterscheiden sich die Anteile der Erwerbstätigen kaum, der Anteil der Arbeitslosen steigt hingegen mit niedrigem elterlichen Bildungsniveau. Überraschenderweise sind auch mehr Jugendliche mit guter finanzieller Situation im Elternhaushalt arbeitslos als mit schlechter.

Die Chance auf Erwerbstätigkeit steigt, wenn auch nur gering, wenn ein Beruf aufgrund inhaltlich passender Merkmale gewählt wird. Die Alternativlosen sind um vier Prozentpunkte und die Außengeleiteten um fünf Prozentpunkte seltener erwerbstätig.

Ein Lehrabschluss erhöht die Wahrscheinlichkeit auf Erwerbstätigkeit deutlich. Mehr als drei Viertel der LehrabsolventInnen sind erwerbstätig, unter jenen ohne Lehrabschluss indes nur zwei Drittel.

Beruflich zufrieden sind Jugendliche der ersten und zweiten Generation etwa zu gleichen Teilen (Tabelle 2.15, Seite 149).<sup>39</sup> Mit steigendem Einwanderungsalter der ersten Generation sinkt jedoch der Anteil der beruflich Zufriedenenen. Jene jungen Erwerbstätigen, die sich bei der Wahl des ersten Berufs am sozialen Umfeld orientiert haben, sind zufriedener in ihrem Beruf. Auch inhaltlich reflektierte Berufsentscheidungen erhöhen die Zufriedenheit. Zudem sind LehrabsolventInnen tendenziell zufriedener im Beruf als jene, die nur eine Pflichtschule absolviert haben.

Bei gleicher beruflichen Zufriedenheit sind Männer doppelt so oft beruflich erfolgreich als Frauen.<sup>40</sup>

Ob in Österreich geboren oder nicht, wirkt sich kaum auf den beruflichen Erfolg aus, sehr wohl aber das Einwanderungsalter der 1. Generation. QuereinsteigerInnen in das österreichische Schulsystem sind deutlich seltener beruflich erfolgreich. Unter den Motiven für die erste Berufswahl wirken vor allem inhaltlich reflektiert Berufswegsentscheidungen erfolgsfördernd. Zudem ist die Chance auf beruflichen Erfolg unter LehrabsolventInnen im Vergleich zu jenen mit maximal Pflichtschulabschluss um das 2,5-fache erhöht.

Das Lohnniveau ist unter den erwerbstätigen Befragten relativ gering, ein Viertel verdient weniger als 900 Euro und liegt damit unter der Armutgefährdungsschwelle.<sup>41</sup>

<sup>39</sup>Quelle zu Tabelle 2.15, Seite 149: eigene Erhebung, N=6.985, n=201; *Lesebeispiel zu Tabelle 2.15, Seite 149*: Von den Erwerbstätigen sind 68 Prozent vergleichsweise zufrieden im Beruf, 34 Prozent vergleichsweise erfolgreich. Mehr als 900 Euro im Monat verdienen 73 Prozent der Erwerbstätigen.

<sup>40</sup>Hierbei handelt es sich nicht um eine Selbstzuschreibung, sondern um eine Einteilung aufgrund objektiver Merkmale, sh Kapitel 2.3.6, Seite 152.

<sup>41</sup>Als armutsgefährdet gilt laut Statistik Austria eine Person mit einem Nettoeinkommen,

Tabelle 2.13: Soziodemographie, Unterstützung bei Berufswahl, Informiertheit, Teilnahme an Bildungs- und Berufsberatung und erlebte Schulzeit nach Lehrstatus (in Prozent)

	<i>Pflichtschule</i>			
	kein Lehrbeginn	Lehrabbruch	in Lehr- ausbildung	Lehr- abschluss
Gesamt	34	19	9	39
<i>Geschlecht</i>				
männlich	24	16	13	46
weiblich	48	22	2	28
<i>Bevölkerungsdichte</i>				
hoch	33	21	7	40
mittel/niedrig	35	17	10	38
<i>höchster Bildabschl - Eltern</i>				
max Pflichtschule	36	23	9	33
sowohl als auch	38	16	13	33
höhere Ausbildung	24	12	3	60
<i>Finanz Sit Elternhaushalt</i>				
gut	31	20	9	40
schlecht	37	18	8	37
<i>Generation</i>				
1. Generation	36	19	8	36
2. oder 3. Generation	23	16	11	51
<i>Einwanderungsalter der 1. Gen</i>				
jünger als 6 Jahre	24	28	8	40
6 Jahre und älter	49	10	8	33
<i>Unterstützung bei Berufswahl</i>				
ausreichend	29	20	7	44
zu wenig	37	18	11	35
<i>Informiertheit</i>				
gut informiert	28	21	7	45
schlecht informiert	41	16	12	31
<i>erlebte Schulzeit</i>				
positiv	30	18	10	42
negativ	39	19	7	35
<i>Teilnahme an BO</i>				
Teilnahme am BO	29	18	10	42
keine Teilnahme an BO	38	19	7	36
<i>Motive für erste Berufswahl</i>				
Die inhaltlich Reflektierten	9	23	4	63
Die Außengeleiteten	23	15	18	45
Die Alternativlosen	24	24	12	41
Die Gelegenheitsorientierten	11	41	0	47
Andere Gründe	33	15	10	42

Tabelle 2.14: Soziodemographie, Motive für die erste Berufswahl sowie höchster Bildungsabschluss nach Erwerbsstatus (in Prozent)

	erwerbstätig	arbeitslos	Nicht- Erwerbs- person	Gesamt
Gesamt	71	24	5	100
<i>Geschlecht</i>				
männlich	76	22	2	100
weiblich	66	27	8	100
<i>Bevölkerungsdichte</i>				
hoch	68	27	5	100
mittel/niedrig	74	22	4	100
<i>höchster Bildabschl - Eltern</i>				
max Pflichtschule	71	26	3	100
sowohl als auch	73	17	9	100
höhere Ausbildung	72	22	6	100
<i>Finanz Sit Elternhaushalt</i>				
gut	68	28	4	100
schlecht	75	19	6	100
<i>Generation</i>				
1. Generation	73	23	4	100
2. oder 3. Generation	64	29	7	100
<i>Einwanderungsalter der 1. Gen</i>				
jünger als 6 Jahre	73	25	1	100
6 Jahre und älter	72	21	7	100
<i>Motive für die erste Berufswahl</i>				
Die inhaltlich Reflektierten	81	19		100
Die Außengeleiteten	76	21	3	100
Die Alternativlosen	77	21	2	100
Die Gelegenheitsorientierten	76	23	1	100
Andere Gründe	69	25	6	100
<i>höchster Bildungsabschluss</i>				
max Pflichtschule	66	27	7	100
Lehrabschluss	79	19	1	100

Quelle: eigene Erhebung, N=14.567, n=421

Tabelle 2.15: Soziodemographie, Motive für die erste Berufswahl und höchster Bildungsabschluss für Erwerbstätige nach Zufriedenheit und Erfolg im Beruf sowie nach monatlichem Einkommen (in Prozent)

	Vergleichs- weise zufrieden mit Beruf	Vergleichs- weise erfolgreich im Beruf	> 900 Euro im Monat
Gesamt	68	34	73
<i>Geschlecht</i>			
männlich	67	45	82
weiblich	69	20	60
<i>Bevölkerungsdichte</i>			
hoch	64	31	72
mittel/niedrig	70	37	75
<i>höchster Bildungsabschluss der Eltern</i>			
max Pflichtschule	61	31	68
sowohl als auch	79	31	75
höhere Ausbildung	64	41	84
<i>Finanzielle Situation im Elternhaushalt</i>			
gut	74	32	69
schlecht	62	36	79
<i>Generation</i>			
1. Generation	69	35	73
2. oder 3. Generation	62	31	74
<i>Einwanderungsalter der 1. Generation</i>			
jünger als 6 Jahre	74	41	81
6 Jahre und älter	62	29	65
<i>Motive für die erste Berufswahl</i>			
Die inhaltlich Reflektierten	75	50	84
Die Außengeleiteten	90	42	82
Die Alternativlosen	59	34	67
Die Gelegenheitsorientierten	48	48	85
Andere Gründe	60	31	72
<i>höchster Bildungsabschluss</i>			
max. Pflichtschule	63	22	61
Lehrabschluss	72	53	88

Hiervon sind insbesondere Frauen betroffen, 40 Prozent der erwerbstätigen weiblichen Befragten verdienen weniger als 900 Euro im Monat. Unter dieser Schwelle liegen bei den Männern auch noch hohe 18 Prozent. Der geschlechtsspezifische Lohnunterschied ist aber in erster Linie auf die erhöhte Teilzeit-Erwerbstätigkeit der Frauen<sup>42</sup> zurückzuführen und verringert sich, wenn das Nettoeinkommen für die Vollzeit Erwerbstätigen verglichen wird (Einkommen unter 900 Euro: sechs Prozent der Männer, acht Prozent der Frauen).

Kaum Einkommensunterschiede gibt es zwischen jungen Erwachsenen der ersten und zweiten Generation. Doch auch hier spielt das Einwanderungsalter eine bedeutende Rolle. JedeR dritte QuereinsteigerIn in das österreichische Schulsystem verdient weniger als 900 Euro. Im Vergleich liegt das Einkommen eines Fünftel derer, die vor dem sechsten Lebensjahr nach Österreich eingewandert sind, unter dieser Schwelle. Inhaltlich reflektierte Berufswegsentscheidungen fördern nicht nur die berufliche Zufriedenheit und den beruflichen Erfolg, auch das Einkommen liegt bei nur einem Viertel unter 900 Euro.

Wie erwartet hat der Bildungsabschluss den deutlichsten Einfluss auf die Höhe des Erwerbseinkommens. Ein Viertel der LehrabsolventInnen - aber ein Drittel der HilfsarbeiterInnen - verdienen weniger als 900 Euro.

---

welches weniger als 60 Prozent des gewichteten Median-Pro-Kopf-Einkommens ausmacht. Die Schwelle lag im Jahr 2009 bei monatlich 994 Euro für einen Einpersonenhaushalt. (Statistik Austria, 2011)

<sup>42</sup>Teilzeiterwerbsquote: Männer:17 Prozent, Frauen:35 Prozent, die durchschnittliche Teilzeitquote liegt bei 23 Prozent.



Tabelle 2.16: Erfolgsfördernde Faktoren für den Erwerbseinstieg (in Prozent)

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
<i>Selbstwirksamkeit</i>				
Diskriminierungserfahrungen haben mich angespornt.	37	12	5	47
Wegen meines hohen Maßes an Selbstvertrauen.	69	18	3	10
Wegen meines Ehrgeizes und Durchhaltevermögens.	75	15	1	10
Wegen hoher Eigenständigkeit und Bereitschaft, Vorstellungen durchzusetzen.	81	10	6	4
Migrationshintergrund als Bereicherung und nicht als Hindernis wahrgenommen	73	11	6	9
<i>Soziales Umfeld</i>				
Ich hatte die notwendige finanzielle Unterstützung meiner Eltern.	45	20	14	21
Hatte notwendige Unterstützung von Eltern in schulischen Angelegenheiten	43	23	15	20
Ich hatte die notwendige emotionale Unterstützung meiner Eltern.	68	15	4	14
Von älteren Geschwistern oder Verwandten fachlich und emotional unterstützt	41	21	12	26
Ich hatte einen Freundeskreis, der mich dazu bestärkt und motiviert hat.	53	14	8	26
Hatte eineN LehrerIn, der bzw die mich besonders gefördert und ermutigt hat.	38	9	19	34
Ich hatte eineN guteN NachhilfelehrerIn.	12	5	6	77
<i>Vorbilder</i>				
Ich hatte ein persönliches Vorbild.	40	5	14	42
Ich hatte eineN MentorIn, der oder die mich bestärkt und motiviert hat.	22	2	6	71

Quelle: eigene Erhebung, N=3.754, n=104

### **Erfolgsfördernde Faktoren für den Erwerbseinstieg**

Jene Befragten, die sich selbst als erfolgreich im Vergleich zu anderen jungen Menschen mit Migrationshintergrund bezeichnen, wurden gebeten, anzugeben, welche Faktoren sie für erfolgsfördernd halten (Tabelle 2.16, Seite 151).

In erster Linie wird der Erfolg auf selbstwirksame Persönlichkeitsmerkmale zurückgeführt. 81 Prozent der Befragten messen der Eigenständigkeit und Bereitschaft, eigene Vorstellungen durchzusetzen, sowie 75 Prozent dem Ehrgeiz und Durchhaltevermögen sehr hohe Bedeutung zu. Ebenso stark erfolgsfördernd werden ein hohes Maß an Selbstvertrauen und die Wahrnehmung des Migrationshintergrunds als Bereicherung statt als Hindernis erachtet. JedeR Dritte hat Diskriminierungserfahrungen sogar als Ansporn erlebt, es den Anderen zu zeigen bzw etwas aus sich zu machen.

Diese Jugendlichen verfügen über Fähigkeit, konstruktiv mit schwierigen Lebensphasen umzugehen und selbstwirksam zu agieren - Resilienz. Das Wissen, etwas aus eigener Kraft geschafft und den Weg allein gemeistert zu haben, stärkt das Selbstbewusstsein der Jugendlichen. So wird in Kapitel 2.2.3, Seite 102 und Kapitel 2.4.3, Seite 159) darauf verwiesen, dass bei eigenständiger Bewältigung des schulischen Alltags oder bei (erfolgreich gemeisterten) Wanderungserfahrung Jugendliche gestärkt und selbstsicher hervorgehen.

Darüber hinaus nimmt das soziale Umfeld eine wichtige, erfolgsfördernde Funktion ein. Insbesondere die emotionale Unterstützung der Eltern und ein bestärkender und motivierender Freundeskreis sind hier von Bedeutung. Stark erfolgsfördernd wirken zudem die finanzielle sowie fachliche Unterstützung durch die Eltern, aber auch die fachliche und emotionale Unterstützung der älteren Geschwister oder Verwandten. Nur jedeR Dritte führt den Erfolg vordergründig auf die Förderung und Ermutigung durch LehrerInnen und nur jedeR Achte auf NachhilfelehrerInnen zurück.

Etwas weniger Bedeutung kommen Vorbildern zu: Immerhin 40 Prozent sprechen von einem konkreten persönlichen und stark erfolgsfördernden Vorbild. Jedoch führen nur noch jedeR Achte den Erfolg primär auf bestärkende und fördernde MentorInnen zurück.

### **2.3.6 Definitionen und Erläuterungen zur Methode**

#### **Migrationshintergrund**

Ein Migrationshintergrund wird hier dann zugeteilt, wenn die betreffende Person oder beide Elternteile nicht in Österreich geboren sind. Sind beide Elternteile in unterschiedlichen nicht-österreichischen Ländern geboren, wird das Geburtsland des Vaters zur Zuordnung des Migrationshintergrunds herangezogen.

#### **Bevölkerungsdichte**

Gemäß der Eurostat-Definition wird hier unter (1) hoher Bevölkerungsdichte und (2) mittlerer bzw niedriger Bevölkerungsdichte unterschieden.

### **Höchster Bildungsabschluss**

Da die Stichprobe nur aus jenen Personen besteht, die keine weiterführende Schule abgeschlossen haben, wird hier unter (1) maximal Pflichtschule und (2) Lehre unterschieden.

### **Höchster Bildungsabschluss der Eltern**

Aus besserer Vergleichbarkeit der länderspezifischen Bildungsabschluss der Eltern wird hier unterschieden, ob die Eltern nur die Pflichtschulzeit absolviert oder eine Lehre, weiterführende Schule oder Ähnliches abgeschlossen haben. Daraus ergeben sich die Kategorien (1) beide Elternteile maximal Pflichtschulabschluss, (2) ein Elternteil mit maximal Pflichtschulabschluss und ein Elternteil mit höherem Abschluss, (3) beide Elternteile mit höherem Abschluss.

### **Finanzielle Situation im Elternhaushalt**

Die Befragten wurden aufgefordert, die finanzielle Situation im Elternhaushalt während der Kindheit einzuschätzen. Unterschieden wird zwischen (1) guter finanzieller Situation und (2) schlechter finanzieller Situation.

### **Generation**

Die Variable Generation beschreibt, (1) ob die Person selbst nach Österreich eingewandert ist (1. Generation) bzw (2) ob die Person in Österreich geboren (2. oder 3. Generation).

### **Einwanderungsalter der 1. Generation**

Unterschieden wird hierbei, ob (1) das Kind noch vor Schuleintritt, d.h. mit bis zu 5 Jahren, oder (2) nach Schuleintritt, sprich mit 6 oder mehr Jahren, nach Österreich eingewandert ist.

### **Unterstützung bei der Berufswahl**

Ob sich die Befragten mehr Unterstützung vom sozialen Umfeld bei der Bildungs- und Berufsberatung gewünscht hätten, beschreibt diese Variable. Unterschieden wird, ob die Unterstützung als (1) ausreichend oder (2) zu wenig wahrgenommen wird.

### **Informiertheit**

Der Index zur Informiertheit wurde aus acht Einzelfragen zu unterschiedlichen Informationsbereichen bezüglich der ersten Berufswahl berechnet: Informationen (1) über verschiedene Bildungs- und Berufsmöglichkeiten, (2) über Unterschiede zwischen den verschiedenen Schultypen, (3) über Unterschiede zwischen dem Bildungssystem in Österreich und dem Herkunftsland der Familie, (4) über die Voraussetzungen für weiterführende Schulen wie AHS oder BHS, (5) über die Voraussetzungen für bestimmte Berufe, (6) darüber, dass die Lehre in Österreich an zwei verschiedenen Lernorten (Ausbildungsbetrieb, Berufsschule) stattfindet,

(7) darüber, dass man in Österreich zuerst einen Lehrplatz braucht, um eine Berufsschule besuchen zu können sowie (8) darüber, dass noch im letzten Schuljahr ein Lehrplatz gesucht werden muss.

Die Berechnung des Indexes erfolgte so, dass die Zustimmung zu den Einzelfragen aufsummiert wurde und beim Median die Grenze zwischen *gut informiert* und *schlecht informiert* gezogen wurde. Aus diesem Grund darf die Informiertheit nicht absolut, sondern nur als Vergleich interpretiert werden.

### **Erlebte Schulzeit**

Folgende fünf Einzelitems wurden zur Berechnung des Indexes der erlebten Schulzeit herangezogen: Während meiner Schulzeit (1) fühlte ich mich von meinen LehrerInnen respektiert, (2) fühlte ich mich von meinen LehrerInnen ausreichend gefördert, (3) hatte ich ein gutes Verhältnis zu meinen Eltern, (4) haben mir meine Eltern beim Lernen oder bei den Hausaufgaben helfen können sowie (5) habe ich mich mit meinen KlassenkollegInnen gut verstanden. Auch hier wurde die Zustimmung jeweils aufsummiert und beim Median die Schwelle zwischen positiv erlebter und negativ erlebter Schulzeit gesetzt. Deshalb kann auch hier nur von einer vergleichsweise guten oder schlechten Schulzeit gesprochen werden.

### **Beruflicher Erfolg**

Der Erfolg wurde auf zwei Arten abgefragt: (a) subjektiv über Selbsteinschätzung und (b) objektiv über die Indikatoren (1) Gehaltserhöhung, (2) Beförderung, (3) Bereitschaft, den Beruf noch länger auszuüben, sowie (4) die Einkommenshöhe (Grenzwert: 1.200 Euro), aus denen ein Index gebildet wurde. Dafür wurden jeweils die positiven Ausprägungen aufsummiert und beim Median die Grenze zwischen *erfolgreich* und *nicht erfolgreich* gezogen. Der Index beschreibt hier deshalb ebenfalls einen relativen Erfolg.

### **Zufriedenheit mit Entscheidung**

Diese Variable bezieht sich auf die Frage, ob man im Nachhinein mit der ersten Berufswahl (1) zufrieden oder (2) unzufrieden ist.

### **Berufliche Zufriedenheit**

Der Index Arbeitszufriedenheit bezieht sich auf die derzeit Erwerbstätigen und setzt sich aus 6 Einzelitems zusammen: Zufriedenheit (1) mit beruflicher Tätigkeit, (2) mit dem Arbeitsklima, (3) mit dem Entscheidungsspielraum, (4) mit der Arbeitszeit, (5) mit dem aktuellen Gehalt sowie (6) Motivation im derzeitigen Beruf. Auch hier ist die Zufriedenheit nur im Vergleich zu interpretieren, da die Berechnung des Indexes mittels Aufsummierung positiver Ausprägungen und Grenzziehung beim Median erfolgt ist.

### **Erwerbsstatus**

Die Angaben erfolgten auf Basis von aus Selbsteinstufung der Befragten und wurden entsprechend des Labour-Force-Konzepts rekodiert (Rengers 2005). Un-

terschieden wird nach (1) erwerbstätigen (2) arbeitslosen und (3) nicht erwerbstätigen Personen Nicht-Erwerbsperson. Zu letzteren werden ua auch jene Personen gezählt, die zB Kinder oder pflegebedürftige Erwachsene betreuen, aber auch jene, die derzeit einer Ausbildung nachgehen mit Ausnahme der Lehrlinge, die zu den Erwerbstätigen gezählt werden. Als erwerbstätig gelten auch jene Personen, die Zivildienst oder Bundesheer absolvieren oder in Karenz sind. Als Vollzeit erwerbstätig gilt eine Person, mit mehr als 35 Stunden Arbeitsstunden pro Woche.

### Lehrstatus

Die Variable Lehrstatus kombiniert die Informationen zur höchsten abgeschlossenen Bildung und zum Lehrverlauf und hat folgende vier Ausprägungen: (1) Pflichtschule ohne Lehrbeginn, (2) Pflichtschule mit Lehrabbruch, (3) Pflichtschule, aber derzeit in Lehrausbildung und (4) Lehrabschluss.

## 2.4 Erfolgreicher Berufseinstieg von jungen MigrantInnen

*Eine qualitative Untersuchung an 20 Jugendlichen mit Migrationshintergrund*

Andrea Poschalko, Brigitte Mosberger

### 2.4.1 Sampling und Stichprobenbeschreibung

Die Definition des Migrationshintergrundes in dieser Analyse folgt den *Recommendations for the 2010 censuses of population and housing*, der United Nations Economic Commission for Europe (UNECE), auf welche auch von der Statistik Austria referenziert wird. Personen mit Migrationshintergrund werden demnach als Menschen bezeichnet, deren beide Elternteile im Ausland geboren wurden. MigrantInnen der ersten Generation sind in weiterer Folge Personen, die selbst im Ausland geboren wurden, Zuwanderer der zweiten Generation sind Kinder von zugewanderten Personen, die aber selbst im Inland zur Welt gekommen sind.

Für die qualitative Analyse wurden, im Zeitraum von April bis Mai 2011, insgesamt 20 Interviews mit beruflich erfolgreichen, jungen MigrantInnen geführt. Die InterviewpartnerInnen rekrutierten sich aus dem rund 500 TeilnehmerInnen umfassenden Sample der quantitativen Fragebogenerhebung. Bereits im Rahmen dieser Erhebung wurden daher die Jugendlichen nach ihrer prinzipiellen Bereitschaft an weiterführenden Interviews teilzunehmen gefragt.

Neben der Teilnahmebereitschaft diente als Auswahlkriterium der berufliche Erfolg der jungen MigrantInnen. Ziel der qualitativen Untersuchung ist die vertiefende Veranschaulichung der Resilienzfaktoren für eine erfolgreiche Transition von der Schule auf den Arbeitsmarkt, daher wurde dieses selektive Sampling gewählt.

Die Definition des beruflichen Erfolgs ist jedoch kein allgemein gültiges Maß, sondern wurde im Rahmen der vorliegenden Studie durch folgende Kriterien operationalisiert:

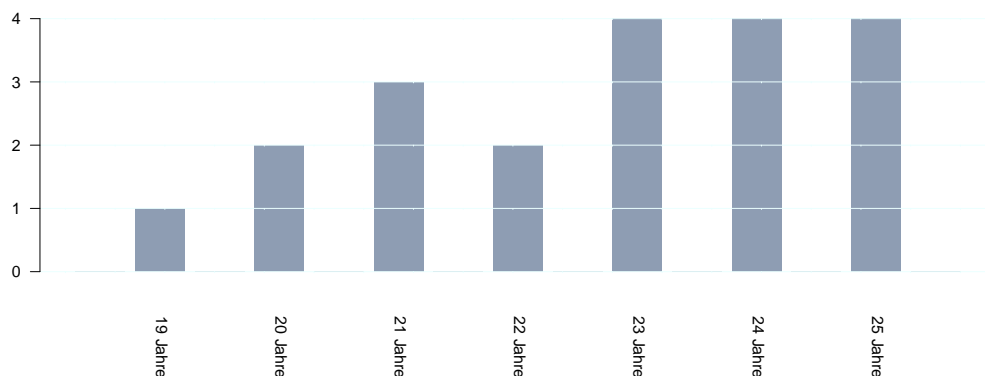


Abbildung 2.20: Altersstruktur der Befragten (in absoluten Zahlen)

1. Selbsteinschätzung der Jugendlichen als erfolgreich
2. positiver Abschluss einer Berufsausbildung
3. Berufstätigkeit (aktuell in Beschäftigung)
4. Berufliche Zufriedenheit
5. maximal ein Lehrstellenwechsel (wenn eine Lehre absolviert wurde)
6. optional: beruflicher Aufstieg (Beförderung, Gehaltserhöhungen)

Unter den 20 Befragten finden sich schlussendlich vier Frauen und 16 Männer im Alter von 19 bis 25 Jahren (sh Abbildung 2.20, Seite 156). Auch die Stichprobe der N=500 quantitativ befragten Jugendlichen ist, aufgrund der Ausrichtung der Studie auf LehraabsolventInnen, männlich dominiert. Das in der qualitativen Befragung realisierte Verhältnis zwischen Frauen und Männern stimmt daher näherungsweise mit der Gesamtstichprobe überein. In der Analyse der quantitativen Daten zeigt sich aber auch, dass Frauen weit seltener als beruflich erfolgreich eingestuft werden können als Männer (sh Tabelle 2.15, Seite 149).

18 jugendliche MigrantInnen können der ersten Generation und zwei der zweiten Generation zugeordnet werden.

Wie in Abbildung 2.21, Seite 157, ersichtlich sind die meisten im Ausland geborenen Befragten (1. Generation) sind in sehr jungen Jahren mit ihren Eltern nach Österreich migriert. Nur drei Befragte waren zum Zeitpunkt der Einwanderung bereits im Teenager-Alter.

Die TeilnehmerInnen stammen überwiegend aus Ex-Jugoslawien und der Türkei. Vereinzelt sind auch MigrantInnen aus Ungarn und Rumänien vertreten. Zwölf Jugendliche besitzen bereits die Österreichische Staatsbürgerschaft.

Vor ihrem Berufseinstieg (bzw. vor Antritt einer Lehrausbildung) besuchten die Befragten zumeist eine Polytechnische Schule, eine Berufsbildende Mittlere Schule oder eine Haupt- bzw. Neue Mittelschule (sh Abbildung 2.22, Seite 157).

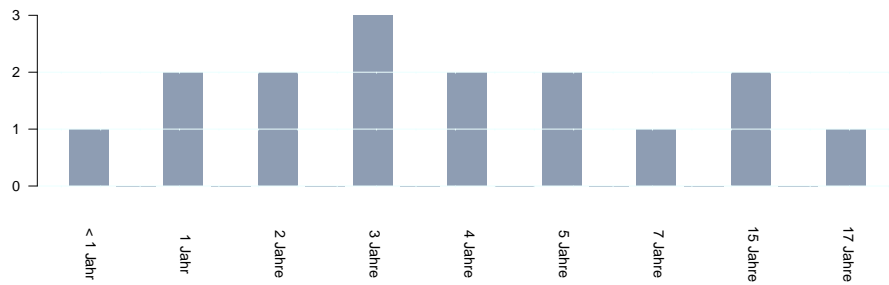


Abbildung 2.21: Alter zum Zeitpunkt der Einwanderung nach Österreich (in absoluten Zahlen)

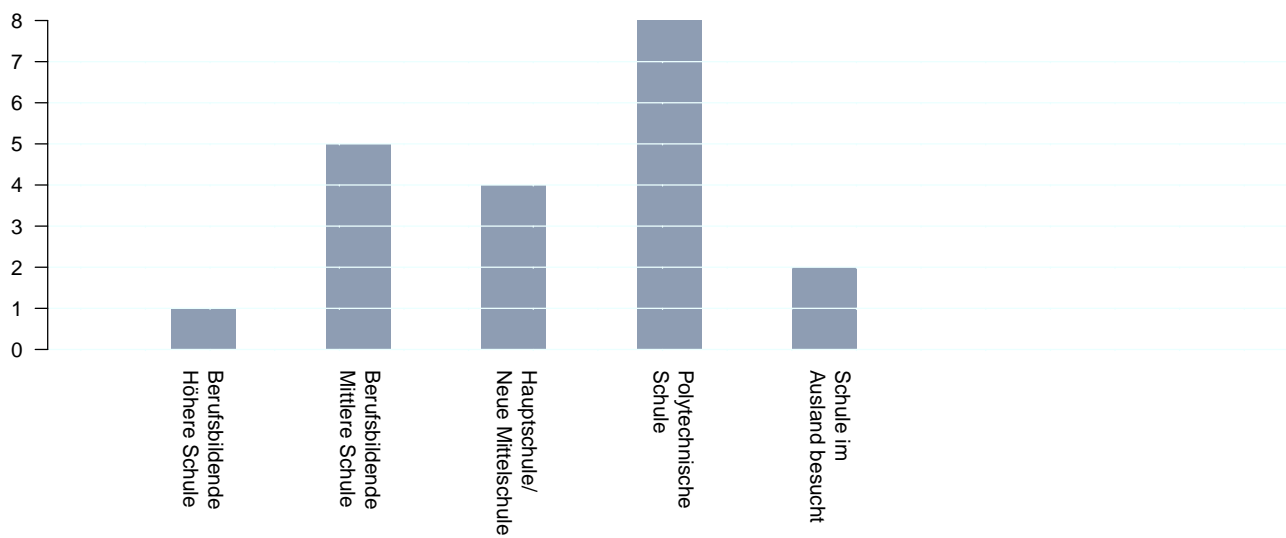


Abbildung 2.22: Besuchter Schultyp vor Berufseinstieg (in absoluten Zahlen)

Tabelle 2.17: Zum Zeitpunkt der Befragung üben die Jugendlichen Berufe in folgenden Berufsgruppen aus:

Berufsgruppen (in Anlehnung an Ö-ISCO-88)	Anzahl
VerfahrensanlagenbedienerInnen in der Metallerzeugung und -umformung	1
Bau- und verwandte ElektrikerInnen	2
TelefonistInnen	1
Gas-, Wasser- und HeizungsinstallateurInnen	3
LeiterInnen kleiner Unternehmen	2
MaschinenbedienerInnen und MontiererInnen	1
VerkäuferInnen in Geschäften	2
VerkäuferInnen in Geschäften (Filialeiter)	1
KraftfahrzeugmechanikerInnen und -schlosserInnen	2
SchweißerInnen und BrennschneiderInnen	1
Büroangestellte ohne Kundenkontakt	1
Diplomierte KrankenpflegerInnen	1
Materialverwaltungs- und Transportangestellte	1
Keine genaue Angabe	1

Zwei Teilnehmer absolvierten die Schule bereits zur Gänze im Ausland. Drei weitere weisen neben Schulbesuchszeiten in Österreich auch drei bis acht Schuljahre im Heimatland auf.

Sieben der befragten jungen MigrantInnen haben bereits Familie (Kinder). Neun TeilnehmerInnen leben mit ihren Eltern in einem gemeinsamen Haushalt (zwei davon gemeinsam mit der/dem eigenen Familie/Kind). Die übrigen leben alleine oder mit ihren Partnern/Kindern in einer häuslichen Gemeinschaft.

Die Einkommensverhältnisse der Befragten sind weitgehend im durchschnittlichen bis überdurchschnittlichen Bereich angesiedelt. So verfügt die Hälfte der Befragten über ein monatliches Nettogesamteinkommen im Bereich von 1.201-1.500 Euro, sieben weitere geben ein Einkommen von 1.501-2.000 an und drei Befragte verdienen über 2.000 Euro netto pro Monat.<sup>43</sup>

## 2.4.2 Methodik

Für die qualitative Analyse wurden, im Zeitraum von April bis Mai 2011, insgesamt 20 Interviews mit beruflich erfolgreichen, jungen MigrantInnen geführt. Die Leitfaden-Interviews strukturieren den Gesprächsverlauf durch die bewusste Auswahl von Themenbereichen. Der vorab ausgearbeitete Leitfaden umfasste im Groben die Themen *Kindheit und Schule*, *Berufswahl*, *Berufseinstieg* sowie die aktuelle berufliche Situation.

Während und nach der Erhebungsphase wurden alle Interviews für die weitere Analyse transkribiert. Da das Forschungsinteresse vor allem auf thematisch-inhaltlichen Informationen liegt, wurde das Datenmaterial grobanalytisch ausgewertet. Dabei stehen nicht so sehr sprachliche Feinheiten im Vordergrund,

<sup>43</sup>Unselbständig Beschäftigte im Alter von 20-29 Jährige verdienten im Jahr 2009 durchschnittlich rund 1.497 EUR netto pro Monat (Statistik Austria 2011). Bedenkt man, dass die Angaben in der vorliegenden Erhebung auf Selbstauskunft beruhen, liegt die Vermutung nahe, dass die realen Gehälter der Befragten etwas höher liegen, da möglicherweise das 13. und 14. Gehalt nicht adäquat mitberücksichtigt wurde.



sondern die Herausarbeitung von Strukturaspekten (zB Handlungskontext, Umfeld).

### 2.4.3 Ergebnisdarstellung

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Erhebung dargestellt und mit zahlreichen Original-Zitaten illustriert.

#### Kindheit und Schullaufbahn

##### Eher unspezifische, kindliche Vorstellungen über das Leben als Erwachsene

Gefragt nach den Berufswünschen und Lebensentwürfen während ihrer Kindheit, zeigt sich, dass in der Kindheitsphase in der Regel kaum konkrete Vorstellungen bei den Befragten vorhanden sind. Auch wird die Kindheit nicht als eine Zeit empfunden, in der man sich ernsthafte Gedanken über die Zukunft macht, wie folgende Zitate verdeutlichen:

“[...] als Kind macht man sich nicht so viele Gedanken über die Zukunft (lacht).” (Interview Nr. 5)

“[...] damals hab ich mir einfach keine Gedanken über Arbeit gemacht. Das kam erst später.” (Interview Nr. 13)

Zudem entsteht der Eindruck, dass die meisten Befragten auf eine relativ unbeschwerte Kindheit zurückblicken. Dies lässt auch darauf schließen, dass sich die Eltern recht gut an die neue Lebenssituation angepasst haben, und trotz etwaiger sozial-ökonomischer Probleme im Zuge des Migrationsprozesses eine vertrauensvolle und sichere Umgebung für ihre Kinder schaffen konnten.

In der Regel berichten die Befragten daher von eher unspezifischen aber realistischen kindlichen Vorstellungen über das Leben als Erwachsener, wie beispielsweise *Arbeiten gehen*, *Familie haben* oder *eine Wohnung/Haus haben*. Arbeit und Familie ist dabei sowohl bei den weiblichen als auch bei den männlichen Befragten<sup>44</sup> Teil der kindlichen Zukunftsbilder. Später jedoch beziehen Mädchen bzw. Frauen expliziter die Vereinbarkeit von Job und Familie in ihre berufliche Entscheidungsfindung mit ein.

“[...] Einen Beruf oder Job zu haben, Familie zu gründen und ganz normal durch zu starten.” (Interview Nr. 16)

“Ich habe mir gedacht, dass ich eine Frau, eine Wohnung und Kinder haben werde.” (Interview Nr. 14)

#### Berufswünsche aus Kindertagen

Einige Jugendliche erinnern sich jedoch auch an konkrete Berufswünsche aus Kindertagen, hier werden zum Beispiel *Elektriker*, *Müllmann* oder *Automechaniker* genannt.

In ihren kindlichen Berufswünschen orientieren sich die Jugendlichen häufig am näheren sozialen Umfeld, wie Eltern, Familie oder Nachbarn. Bis auf

<sup>44</sup>Männer dominieren deutlich die Stichprobe.

wenige Ausnahmen können oder wollen die Befragten diese ersten beruflichen Vorstellungen später nicht mehr verwirklichen. Zum Teil ändern sich die Interessen, mitunter verhindern Stolpersteine in der Biografie der Jugendlichen die Umsetzung, oder es werden einfach Gelegenheiten wahrgenommen, die nicht unbedingt den eigentlichen Berufswünschen entsprechen. Solche Gelegenheiten ergeben sich für die Jugendlichen andererseits jedoch häufig im beruflichen Umfeld der Eltern und älteren Geschwister (sh Kapitel 2.4.3, Seite 166).

Auch aus der Literatur ist in diesem Zusammenhang bekannt, dass (früh-)kindliche Wunschberufe nicht stabil sind und erst später durch realisierbare Berufswünsche ersetzt werden (beispielsweise: Schmude 2007: 467-471).

“[...] Aber so wollte ich eigentlich Automechaniker werden, weil mein Nachbar Automechaniker war, und es hat mir recht gut gefallen, was er so gemacht hat. Aber es ist nicht so geworden.” (Interview Nr. 19)

“Als ich 7 Jahre alt war, kann ich mich erinnern, dass ich immer gesagt habe: ‘Ich will Müllmann werden’(lacht), weil mein Vater bei der Müllverbrennungsanlage gearbeitet hat.” (Interview Nr. 2)

Mitunter handelt es sich bei den männlichen Jugendlichen auch um beliebte aber schwer zu realisierende, stereotype Berufswünsche wie *Fußballer* oder *Pilot*.

“Ich war ein sehr guter Sportler, ich wollte eigentlich Fußballer werden. [...] es ist einfach nicht zu Stande gekommen, es sind viele Sachen dazwischen gekommen.” (Interview Nr. 11)

“Meine Erwartungen waren zu hoch, oder ich konnte sie nicht erreichen, ich wollte eigentlich Pilot sein [...].” (Interview Nr. 12)

Auffallend ist, dass keine der befragten Frauen mit Migrationshintergrund konkrete Berufswünsche aus der Kindheit äußert. Die gängigen frühkindlichen akademischen Wunschberufe von Mädchen wie (Tier-)Ärztin oder Lehrerin (Iconkids & Youth 2007) scheinen nicht in Erwägung gezogen zu werden, oder zumindest im Nachhinein nicht mehr relevant bzw. erwähnenswert zu sein. Grund dafür könnte sein, dass schwer zu erreichende Berufsziele von Mädchen schon sehr früh aufgegeben werden, und erst später durch konkrete und realistische Berufsziele ersetzt werden, die den eigenen Möglichkeiten, Voraussetzungen und Gelegenheitsstrukturen entsprechen.

### **Schulzeit ist noch nicht der *Ernst des Lebens***

Mit der Schulzeit assoziieren die jungen Erwachsenen überwiegend positive Gefühle, der Spaß mit KollegInnen und FreundInnen steht im Vordergrund. Die Schule wird also vor allem als sozialer Lebensraum wahrgenommen und erinnert. Insgesamt berichten die erfolgreichen Befragten kaum über schwerwiegende Probleme in der Schule, weder im sozialen Bereich noch hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen. Oft verlaufen daher die Bildungswege geradlinig, ohne besondere Hindernisse. Positive schulische Erfahrungen scheinen daher, wohl in Verbindung mit den kognitiven Fähigkeiten, auch zum späteren beruflichen Erfolg der Jugendlichen beizutragen. Ein Ergebnis, dass auch durch die quantitativen Daten gestützt wird (sh Kapitel 2.3.4, Seite 131).

“Das waren gute Zeiten, und man denkt in der Schule halt nur an Spaß [...]” (Interview Nr. 7)

“Na ja, es war eine witzige Zeit, viele Leute kennengelernt, [...]. Das Lernen war bei mir eher zweitrangig.” (Interview Nr. 6)

Rückblickend erscheint die Schulzeit auch wesentlich unbeschwerter und einfacher als die Arbeitswelt, wie folgende Aussagen eines jungen Installateurs und eines Angestellten im Unterhaltungssektor unterstreichen:

“[...] Schule ist super lässig, aber in der Arbeit muss man halt arbeiten.” (Interview Nr. 4)

“[...] Arbeit ist immer hart, da kann man nichts machen.” (Interview Nr. 13)

#### **Im Nachhinein mehr anstrengen**

In der Rückschau würden sich dennoch viele der befragten Jugendlichen mehr um ihre schulischen Leistungen bemühen und ernsthafter an die Sache herangehen. Selbst ehemals gute SchülerInnen würden sich, aus heutiger Sicht, noch mehr anstrengen, oder für eine weiterführende Ausbildung engagieren (sh Kapitel 2.3.4, Seite 131).

Hier wird bei den Befragten, trotz der gegenwärtigen beruflichen Zufriedenheit, ein gewisses Bedauern um nicht wahrgenommene Chancen spürbar.

“Na ja, vielleicht mehr anstrengen, oder vielleicht weitermachen, mehr als eine Lehre, aber das weiß man erst im Nachhinein.” (Interview Nr. 5)

“Ich würde meine Schulzeit ernster nehmen als früher, weil man nicht so viel über die Zukunft nachdenkt, weil man nur Spaß haben möchte.” (Interview Nr. 2)

“[...] Mit 21 denkt man anders als mit 10 oder 14. Damals waren halt andere Dinge wichtiger, Spaß machen, aber so an Zukunft hat man nicht viel überlegt.” (Interview Nr. 10)

Ob MigrantInnen verpasste Bildungschancen stärker bereuen als Personen ohne Migrationshintergrund ist die Frage. Anhand der Befragung zeigt sich aber, dass aufgrund fehlender Informationen und Netzwerke, etwaiger sprachlicher Schwierigkeiten und der frühen Differenzierung im österreichischen Bildungssystem die Passung zwischen Begabung und Qualität der Förderung nicht immer gegeben ist. Es werden schon früh die Weichen für Bildungswege gestellt, de facto ist es sehr schwer einmal getroffene Schullaufbahnentscheidungen später zu verändern, auch wenn in der Zwischenzeit Defizite kompensiert werden konnten. Die Befragten suchen aber Verbesserungspotenzial hauptsächlich bei sich selbst und nicht in den institutionellen Strukturen.

**Schwächen in Deutsch erfolgreich bewältigt**

Wenn von Problemen berichtet wird, dann hängen diese oft mit der deutschen Sprache zusammen. Nicht ausschließlich, aber vor allem bei jenen Jugendlichen, die zum Zeitpunkt der Migration schon etwas älter (Teenager) waren, traten Schwierigkeiten im Deutschunterricht oder beim Berufseinstieg auf. Wie die Analyse der quantitativen Daten zeigt, nehmen die Jugendlichen insgesamt recht häufig mangelnde Deutschkenntnisse als Hindernis z.B. bei der Lehrstellensuche wahr (sh Kapitel 2.3.5, Seite 140).

So erzählt ein junger Installateur von seinen anfänglichen Verständnisproblemen, die er inzwischen erfolgreich bewältigen konnte.

“Schwer war es wegen den Deutschkenntnissen, weil ich war zwei Monate in Österreich, dann hab ich mit der Poly angefangen, [...] am Anfang war Deutsch die einzige Schwierigkeit, dass ich die Leute verstehe. [...] und jetzt geht’s eh. Ist kein Thema mehr.” (Interview Nr. 19)

Ein befragter KFZ-Techniker, der mit neun Jahren nach Österreich migriert ist, sieht seine anfänglichen Sprachprobleme hauptsächlich im Freundeskreis begründet.

“Ich war nie der Beste in meiner Klasse und hatte Probleme in Deutsch. [...] Weil ich hauptsächlich türkische Freunde hatte, und man dann automatisch mehr Türkisch redet.” (Interview Nr. 9)

Der befragte türkischstämmige Migrant, der erst im Alter von 17 Jahren nach Österreich kam, verfügt mittlerweile, trotz anderer Pläne und anfänglicher Sprachprobleme, über einen Lehrabschluss und ist erfolgreich als Schweißer tätig. Zunächst als Hilfsarbeiter beschäftigt, konnte er über den Weg einer FacharbeiterInnenintensivausbildung die Lehrabschlussprüfung ablegen.

“Unterricht und Ausbildung war Bissl schwer, aber ich hab’s doch dann geschafft. [...] die Aufnahmeprüfung zu schaffen, und auf Deutsch zu lernen, diese Umstellung war schwer, aber mit der Zeit ist es dann gegangen.” (Interview Nr. 12)

Aber auch der Materialverwaltungsangestellte der bereits im Alter von zwei Jahren nach Österreich kam, berichtet von größeren schulischen Schwierigkeiten die vor allem auf mangelnde Deutschkenntnisse zurückzuführen waren. Mit Hilfe eines Kurses konnte er jedoch diese Defizite weitgehend kompensieren.

“[...] also Deutsch war auch schwer, weil damals konnte ich die Sprache nicht so. [...] Es gab da einen Kurs vom AMS oder dem Integrationsfonds, jemanden der für uns zuständig war und der uns beraten hat, [] die hat dann immer für ein paar Stunden jemanden geschickt, der mit mir Deutsch gelernt hat.” (Interview Nr. 20)

Insgesamt zeigt sich also, dass die Befragten zwar auch auf institutionalisierte Unterstützung bei sprachlichen Problemen zurückgreifen konnten, vielmehr

aber noch hohe autodidaktische Eigeninitiative und/oder Talent im Spracherwerb aufweisen.

#### **Selbständigkeit im schulischen Alltag**

Im schulischen Alltag fühlen sich viele der befragten MigrantInnen auf sich allein gestellt. Gleichzeitig sind sie aber auch stolz darauf, ihren Weg allein gemeistert zu haben. Die erlebte Selbstständigkeit bzw. das eigenständige Bewältigen von Aufgaben scheint dabei die Ausbildung von Selbstwirksamkeit und das Selbstbewusstsein der Jugendlichen gestärkt zu haben. Der Großteil der sich selbst als erfolgreich beschreibenden Befragten führt den Erfolg auch auf selbstwirksame Persönlichkeitsmerkmale (wie Selbstvertrauen, Ehrgeiz, Durchhaltevermögen, Eigenständigkeit, Durchsetzungskraft) zurück (sh Kapitel 2.3.5, Seite 146).

Die Eltern der Befragten können bisweilen wenig Hilfestellung leisten, da sie über zu geringe Deutschkenntnisse oder durch die eigene Berufstätigkeit nur begrenzte zeitliche Ressourcen verfügen. Vor allem Väter werden aber gelegentlich bei Mathematikaufgaben zu Rate gezogen. Fallweise berichten Jugendliche auch, dass Nachhilfen organisiert wurden oder andere Verwandte bei den Hausaufgaben behilflich waren.

Vereinzelt waren LehrerInnen wichtige UnterstützerInnen. Wenngleich zwar selten von LehrerInnen als MentorInnen und UnterstützerInnen gesprochen wird (sh Kapitel 2.3.5, Seite 146), so zeigt sich doch die Wichtigkeit der schulischen Hilfestellung als Kompensation mangelnder familiärer Ressourcen, wie folgendes Zitat verdeutlicht:

“Ja die Lehrer waren wie Elternersatz, weil sie mehr helfen konnten als die Eltern, bei den Aufgaben halt und so []. Wegen dem Deutsch halt konnten die Eltern nicht viel tun und haben immer viel gearbeitet.” (Interview Nr. 7)

Insgesamt entsteht also der Eindruck, dass den Jugendlichen zum Teil hohe Selbstständigkeit und Eigeninitiative abverlangt wurde.

“Mich hat eigentlich keiner unterstützt, ich hab mich selber unterstützt mehr oder weniger.” (Interview Nr. 1)

“[] das habe ich schon immer selber gemacht, da hat mir niemand geholfen.” (Interview Nr. 3)

Großteils lässt sich von den Aussagen der Interviewten aber auch auf die Existenz eines tragfähigen und wohlwollenden sozialen Umfelds schließen, das im Rahmen des Möglichen Unterstützung bot. Aus der Analyse der quantitativen Daten geht in diesem Zusammenhang hervor, dass die emotionale Unterstützung der Eltern stärker als erfolgsfördernd wahrgenommen wurde, als die fachliche Unterstützung (zB bei den Hausaufgaben) (sh Kapitel 2.3.5, Seite 146).

“Ja, wenn ich Fragen hatte, konnte ich sie (Anm.: die Eltern) schon immer fragen, oder wenn ich selber nicht weitergekommen bin, hab’ ich schon nachgefragt. Oder sie haben auch immer nachgefragt, ob alles passt, und ob ich vielleicht irgendwo Nachhilfe brauche [...]” (Interview Nr. 10)

“Meine Eltern haben versucht mir zu helfen. [...] Aber sonst konnten sie mir nicht helfen, weil sie nicht so gut Deutsch konnten.” (Interview Nr. 2)

### **Wenig wahrgenommene Mobbing- und Diskriminierungserfahrungen in der Pflichtschule unter den Befragten**

Da die meisten Jugendlichen mit der Pflichtschulzeit positive Erfahrungen verbinden, berichten auch nur wenige der Befragten von Diskriminierungserfahrungen in der Pflichtschulzeit. Auch Mobbing-Erlebnisse sind selten, scheinen aber etwas häufiger stattzufinden als Diskriminierung. Ob diese mit der Herkunft der Befragten zu tun haben, lässt sich allerdings anhand der Erzählungen nicht hinreichend ergründen. Auch inwieweit mittelbare oder indirekte Diskriminierungsformen sowie strukturelle Diskriminierung für Kinder wahrnehmbar sind, bleibt offen.

Welche Unterstützung die Kinder und Jugendlichen in solchen Situationen erfahren, variiert von Situation zu Situation bzw. von Schule zu Schule. Während der befragte Materialverwaltungsangestellte sowohl auf die Hilfe der Eltern als auch eines Lehrers zählen konnte, erlebte die junge Telefonistin kaum Unterstützung. Vielmehr schätzte sie die Situation so ein, dass selbst eine aktive Suche nach Hilfe keine Unterstützung gewährleistet, weshalb sie lieber darüber schwieg.

“Ja, von der Schule her, ja eine Zeit war schon schön, ein Teil, und die andere war dann irgendwie von den ganzen KollegInnen her schon gehänselt worden, Streit und sind auf mich immer losgegangen. [...] Na ja, ich hab’alles halt geschluckt. [] Die Eltern sind zum Beispiel in die Schule gegangen und haben geschaut, dass sie mit den Lehrern reden, und haben um Hilfe gebeten, und es gab auch einen Lehrer mit dem ich halt reden konnte, und das hat mir schon geholfen, dass er hinter mir gestanden ist und ich mit ihm darüber reden konnte” (Interview Nr. 20)

“[] es gibt da jetzt Gruppen, diejenigen wo man sagt, die jetzt einen mobben oder so. [...] weil man dann besser ist als die anderen, dann ist das gleich so streberhaft [...], dass man dann sagt, dann schalt ich halt einen Gang weniger, ja. [] Man redet mit keinem darüber, weil da sagt zwar immer jeder, dass man da reden kann und hin und her, aber wenn man da was sagt findet man nicht wirklich Hilfe. [...]. (Interview Nr. 3)

### **Hindernisse im Bildungsweg vor allem beim Übertritt in höhere Schulen**

Schwierigkeiten in der schulischen Laufbahn treten, so scheint es, vor allem beim Übertritt in höhere Schulen auf. Ein Ergebnis, dass auch durch die Analyse der Mikrozensusdaten gestützt wird, wonach MigrantInnen deutlich seltener in Berufsbildenden Höheren Schulen vertreten sind als Jugendliche ohne Migrationshintergrund (sh Kapitel 2.1, Seite 77).

Obwohl einige der befragten jungen MigrantInnen laut eigenen Aussagen sehr gute SchülerInnen waren und gerne eine höhere Schule absolviert hätten,

kommt es hier erstmals zu größeren schulischen oder sozialen Problemen, vereinzelt auch zu Diskriminierungserlebnissen. Diese Probleme führen letztendlich zum Schulabbruch. Beim Übergang in höhere Schulen wirken sich also einerseits Defizite, seien es fehlende Informationen und Netzwerke oder sozial-ökonomische und sprachliche Probleme, besonders stark aus. Andererseits dürften Vorurteile und Diskriminierung, aber auch die Beeinflussung durch Peers in höheren Schulen eine stärkere Rolle spielen.

So berichtet der junge Filialleiter im Mobilfunkbereich, dass der schlechte Einfluss einiger Klassenkameraden ihn am Lernen und am schulischen Fortkommen gehindert hat.

“Volksschule war ok. Die Sprache lernen war eher das Ziel, Hauptschule war ich eher ein Streber, HTL hab ich die Motivation verloren und dann abgebrochen. [...] Wegen dem Gruppenzwang würde ich sagen, die meisten sind damals in der Klasse durchgefallen. Und den Lehrern war es eher egal, sie haben sich auch nicht bemüht uns zu motivieren die Schule zu schaffen. Weil die meisten so waren wie ich halt auch so. [...] das heißt wenn alle schlimm sind bist du mit dabei, auch wenn du lernen wolltest ging es nicht, weil man mitziehen musste. Es ging nicht anders.” (Interview Nr. 14)

Ein befragter Lehrabsolvent für Elektroanlagentechnik schildert, dass er ursprünglich eine höhere Schule für Elektrotechnik besuchen wollte. Aufgrund von Diskriminierungserfahrungen und daraus resultierenden Problemen im Deutschunterricht scheiterte er jedoch an diesem Vorhaben. Er möchte auch nicht weiter über dieses Erlebnis sprechen. Unter Umständen könnte es daran liegen, dass er die damit verbundenen negativen Emotionen vermeiden möchte, oder dass er in der Vergangenheit die Erfahrung gemacht hat, mit seinen Problemen nicht ernst genommen zu werden.

“Wegen den Lehrern, weil die an der Schule ausländerfeindlich waren. In die Zweite bin ich gekommen. Es gab eine Lehrerin die Deutsch unterrichtet hat, und die hat mich nicht durchgelassen, es gab einfach Probleme zwischen mir und ihr, aber ist lange her und darüber möchte ich nicht reden. So hab’ ich dann gewechselt.” (Interview Nr. 7)

Die befragte Telefonistin erzählt wiederum, dass fehlende Informationen über die Anmeldungstermine den Besuch einer HTL verhindert haben.

“[] das einzige was ich vielleicht machen würde ist, dass ich mich in der HTL anmelden wollte, da bin ich eben spät dran gewesen, somit hat man sich nicht mehr einschreiben können und dann bin ich zur Polytechnischen Schule gegangen [...], weil das war damals nicht so, dass da jemand gesagt hat, wann der letzte Termin ist oder so, das wurde nicht wirklich kommuniziert damals.” (Interview Nr. 3)

## Berufswahl und -beratung

### Wenig Alternativen werden wahrgenommen

Im Mindset der befragten Jugendlichen mit Migrationshintergrund dürfte verankert sein, dass es für sie zunächst nicht viele Wahlmöglichkeiten gibt. Sie greifen somit häufige Vorurteile auf, wonach MigrantInnen aufgrund von vermeintlichen Defiziten (Sprache, Integration etc) ohnehin nur über begrenzte berufliche Möglichkeiten verfügen. Daher berichten die Befragten vielfach, dass erstbeste Gelegenheiten wahrgenommen wurden, ohne nach weiteren Alternativen zu suchen, sogar dann, wenn die angebotene Lehrstelle nicht den eigentlichen beruflichen Vorstellungen entsprach. Diese Alternativenlosigkeit scheint insgesamt bei den befragten MigrantInnen eine große Rolle zu spielen, so gab JedeR Dritte Jugendliche in der quantitativen Erhebung an, keine Wahl gehabt zu haben (sh Kapitel 2.3.4, Seite 131).

“[...] Na ja, ich hab’ mir damals gedacht, wenn der eine Beruf halt nicht geht dann nimmst das was ich nehmen kann.” (Interview Nr. 3)

“[...] ich hab meine Lehre durchgezogen, obwohl mir der Job nicht gefallen hat. [...] Ich hab’ einfach das nächst beste genommen, wo ich in der Wirklichkeit sag, ich hab’ ja nicht so eine große Auswahl gehabt. Ich hab’ eine Bewerbung geschrieben und ja da wurde ich aufgenommen.” (Interview Nr. 1)

“Auch wenn es einem persönlich nicht gefällt, die Arbeit, es einfach durchziehen, auch wenn man keine Motivation und Lust mehr hat. Man kann halt nicht alles machen was man will, man muss schauen was man kann [...]” (Interview Nr. 20)

Rasch einen Ausbildungsplatz zu bekommen, Ratschläge von Verwandten und Freunden und insbesondere die Gelegenheitsstrukturen (siehe auch weiter unten) stehen bei der Berufsentscheidung also zunächst im Vordergrund.

Die teilweise hohe Anpassungsfähigkeit kann einerseits positiv aber andererseits auch als Ausdruck von Schwierigkeiten aufgrund äußerer Umstände oder der Internalisierung von Vorurteilen der Umwelt gewertet werden. So erscheint die Berufswahl häufig weniger selbst- und interessensgesteuert, sondern von Umfeld und Rahmenbedingungen maßgeblich beeinflusst. Zudem muss der Beruf gewählt werden, bevor sich die persönliche Eignung und Interessen als stabil herauskristallisiert haben. Dies bestätigen auch die quantitativen Daten, wonach nur 15 Prozent der Befragten den ersten Beruf inhaltlich reflektiert wählen (sh Kapitel 2.3.4, Seite 131).

“Ich hab’ einfach den Beruf genommen damit ich einen Beruf habe. Um es auf den Punkt zu bringen, ich hab’ keine konkreten Informationen gehabt oder Vorstellungen.” (Interview Nr. 14)

“[] Das kommt mit der Zeit. Es ist wichtig, dass man irgendeine Ausbildung macht, und dann mit der Zeit entwickelt man sich als Individuum also wird geistig Bissl intellektueller auch vom Know-How her, und weiß dann eher wo man hin will als mit 13 oder 14. [...]” (Interview Nr. 6)



Umgekehrt gibt es unter den Befragten auch Jugendliche, die gleichzeitig zumindest vage Vorstellungen über ihre beruflichen Ziele hatten:

“[...] ich hab’ nur gewusst, ich will in einem Büro arbeiten, auf jeden Fall nicht auf der Baustelle oder irgendwas wo meine Finger dreckig werden. [...] Ich hab’ ein paar Bewerbungen losgeschickt und Bürokaufmann, Speditionskaufmann, ich hab eigentlich nicht einmal gewusst was das ist und worum es geht.” (Interview Nr. 6)

“Ich wollte einen Job, wo man mittelmäßig verdienen konnte und nicht so anstrengend und körperlich schwer ist.” (Interview Nr. 2)

Nur wenige der befragten Jugendlichen zeigten sich daher in ihrer Berufswahl sicher und/oder gut informiert, so wie die junge Büroangestellte. Bei ihr wird auch deutlich, dass bei jungen Frauen auch die Vereinbarkeit von Beruf und Familie bei der Berufswahl eine entscheidende Rolle spielt. Wie insgesamt die Familienorientierung unter den Befragten sehr hoch ist.

“Ja, ich wollte irgendetwas tun, wo man nicht so viel stehen muss, wo man viel Denkübung hat, also eher Büro. [...] das der Beruf mit der Familie und auch meinem Mann und den Kindern vereinbar ist. [...] Da waren einige hilfreiche Veranstaltungen, wie z.B. vom AMS. Da hat es z.B. Schnuppertage gegeben, in der Schule hat es auch so verschiedene Möglichkeiten gegeben, da konnte man schauen, was man machen muss, wie man sich bewerben muss, wo man sich bewerben kann und so hat sich das dann ergeben.” (Interview Nr. 16)

#### **Rasch einen Abschluss erreichen ist das Ziel**

Ein gewisser Zeitdruck ist in den Aussagen der Jugendlichen zur Berufswahl deutlich spürbar. Es scheint so, dass die befragten Jugendlichen nicht viel Zeit verlieren möchten, sei es weil Eltern oder LehrerInnen Druck ausüben oder weil die Befragten rasch Geld verdienen wollen bzw. müssen.

“[...] So viel Zeit zum Überlegen hast du ja nicht, man nimmt das, was sich einem grad anbietet, und ich damals nur gedacht, ich muss was machen [...]” (Interview Nr. 5)

“Er (Anm.: der Klassenvorstand) hat mir Stress gemacht, genauso wie meine Eltern, dass ich bald eine Arbeitsstelle finde, weil ich hab’ zwei Monate Zeit gehabt und ich hab’ noch keine Stelle gehabt, und er hat mir immer gesagt ich muss mich beeilen, weil das nicht so einfach ist und ich soll einfach Gas geben.” (Interview Nr. 19)

Überdeutlich wird dieser Druck in den Aussagen eines Jugendlichen, der sich durch das AMS stark bedrängt fühlte. Er machte die Erfahrung, dass die kurzfristige Vermittlung einer Lehrstelle so sehr im Vordergrund stand, dass ein individuelles Eingehen auf seine Interessen und Fähigkeiten oder gar eine mittel- oder langfristige Berufsplanung eine völlig untergeordnete Rolle spielte.

“Es ging nicht darum, dass sie geschaut haben was zu einem passt, sondern das Ziel war, Hauptsache einen Ausbildungsplatz zu bekommen. [...] Das man gedrängt wurde eine Lehre zu finden, oder um jeden Preis eine zu finden und nicht zu schauen, was zu einem passen würde, oder ob die Person sogar mehr kann. Man wurde da und dort geschickt und alles andere war nicht wichtig.” (Interview Nr. 14)

Ein ausgeprägtes Bewusstsein von der Bedeutung einer abgeschlossenen Berufsausbildung gepaart mit einem gewissen Pragmatismus ist jedoch häufig bei den befragten MigrantInnen selbst anzutreffen.

“[...] und ich wusste ohne Abschluss kannst nichts Vernünftiges machen. Ich hab’gewusst ich muss was machen.” (Interview Nr. 9)

“[...] ich hab mir gedacht egal was, Hauptsache man hat dann eine Lehre und einen Abschluss.” (Interview Nr. 13)

“[...] Wichtig ist, dass man einen Abschluss hat, egal was, ja.” (Interview Nr. 17)

Dafür spricht auch die Auffassung eines Befragten, dass berufliche Wünsche und Veränderungen später immer noch verwirklicht werden könnten.

“[...] aber einfach es einfach durchziehen und man kann dann eh immer wieder was anderes noch machen.” (Interview Nr. 1)

Die Wichtigkeit eines Schulabschlusses und einer Berufsausbildung dürfte auch stark im Elternhaus vermittelt werden. Die Eltern der Befragten hegten aber kaum konkrete Berufswünsche für ihre Kinder, sondern ließen ihnen mehr oder weniger freie Wahl. Deutlich wird jedoch, dass die Mütter und Väter häufig eine sehr hohe Bildungsorientierung haben.

“Ja natürlich, jede Familie wünscht sich eine Weiterbildung, dass man sich so weit wie möglich weiterbildet.” (Interview Nr. 16)

“Ja, sie hatten Erwartungen an mich, und zwar dass ich meine Schule beenden soll und mich immer weiter mich bilden soll.” (Interview Nr. 2)

“Ja klar, die wollten das ich was aus mir mache, aber nie so wirklich einen Druck gemacht oder so, also im Gegenteil, immer gesagt: ‘Sohn, mach was du willst!’” (Interview Nr. 10)

#### **Mehr individuelle Beratung und Betreuung bei der schulischen Berufsorientierung erwünscht**

Außerschulische Beratung nahmen die Jugendlichen eher selten in Anspruch. Ein Jugendlicher erwähnt beispielsweise explizit, dass er gar nicht wusste, dass er eine Beratung in Anspruch nehmen kann:

“Ich hab’einfach nicht gewusst, dass ich das machen kann, ich hab’mich vielleicht zu wenig informiert, weiß nicht.” (Interview Nr. 10)

Im Rahmen der schulischen Berufsorientierung ging einigen Befragten vor allem die individuelle Betreuung ab. Durch die mangelnde persönliche Ansprache scheint auch das Interesse an der schulischen Berufsorientierung eher gering zu sein, dies auch vor dem Hintergrund, dass sich nur wenige der Befragten ad hoc an die Berufsorientierung in der Schule erinnern, sondern erst auf Nachfrage der Interviewerin dazu Stellung beziehen. Dies deckt sich auch mit den Daten der Gesamtstichprobe bzw. mit den Ergebnissen der qualitativen Erhebung bei SchülerInnen in Oberösterreich. Demnach hatte der Berufsorientierungsunterricht wenig Einfluss auf den Berufswahlprozess, insbesondere wenn er unterrichtsbegleitend und nicht als eigener Unterrichtsgegenstand erfolgte (sh Kapitel 2.5.2, Seite 178 und Kapitel 2.3.3, Seite 126).

“Eine persönliche Beratung hätte sicherlich geholfen.” (Interview Nr. 15)

“Das hat mir eigentlich gar nicht geholfen, weil es zu unpersönlich war, ja. In der vierten Klasse der Hauptschule sollte es einen Berater geben, der einen persönlich berät und nicht die gesamte Klasse auf einmal oder der Computer. Die Beratung sollte mindestens eine Stunde dauern, dass es auch was einem bringt.” (Interview Nr. 2)

Hinzu kommt, dass Jugendliche fallweise bereits eine Entscheidung getroffen haben, und aus ihrer Sicht daher die schulische Hilfestellung zu spät kam.

“Ja, das war einfach zu spät, da war ich mir schon sicher, was ich machen will. Man hat uns einfach erzählt, was es so gibt, und ja, ich hab’schon gewusst was ich machen will, also hat es mir nicht geholfen, ja.” (Interview Nr. 4)

“[...] ich hab’ja schon gewusst was ich machen will, und es war nur so allgemeine Sachen, über verschiedene Berufe, was es da so gibt und so.” (Interview Nr. 5)

Die Berufsorientierung im Polytechnikum mit verstärktem praxisorientiertem Zugang erleichtert jedoch mitunter die Berufswahl (bmukk 2011). Die Berufsbilder sind für die Jugendlichen oftmals zu abstrakt. Erst durch die Erprobung der konkreten beruflichen Aufgaben können Entscheidungen gefestigt werden. Der Schule kommt daher auch durch die Rückmeldung über Kompetenzen und Fähigkeiten eine wichtige Rolle bei der Entscheidungsfindung zu.

“Dadurch, dass ich im polytechnischen Bereich war bzw. dort zur Schule gegangen bin, hat man dann [...] kann man sich unter verschiedenen Berufen entscheiden, es werden einem die Berufe näher gelegt.” (Interview Nr. 3)

“Durch die polytechnische Schule, hat mir noch mehr Impuls gegeben oder meine Meinung bekräftigt, Elektriker zu werden [...] die Sachen die ich einfach kennengelernt hab’.” (Interview Nr. 18)

### **Soziales Umfeld, Internet und AMS sind die wichtigsten Orientierungshilfen und Informationsquellen bei der Berufswahl**

In ihrer Entscheidungsfindung orientieren sich die Jugendlichen in erster Linie an Freunden, Verwandten und Bekannten. Ähnlich wie bei den schulischen Belangen entsteht auch hinsichtlich der Berufswahl der Eindruck, dass die Befragten überwiegend sehr selbstständig agieren (müssen), aber dass sie letztlich oft bei der Entscheidungsfindung auf die Unterstützung ihres Umfeldes zählen können und diese auch nützen. Der Einfluss von Familie und Peers ist dabei in etwa gleich stark ausgeprägt.

“Unterstützt, ja eigentlich hab’ich das meiste alleine gemacht, aber so wie gesagt, Freunde oder sicherlich auch mein Bruder der auch denselben Job macht. Von ihm hab’ich auch gesehen wie das so ist, und ihn gefragt, was und wo ich was machen kann.” (Interview Nr. 5)

“[...] und im Freundeskreis gab’s ein paar Leute die das gemacht haben, und da hab’ ich mir gedacht, ist eigentlich nicht schlecht, ich probier’s einfach.” (Interview Nr. 9)

“Eine Freundin von mir hat den Beruf als Lehre gemacht und hat einen Abschluss in dem Beruf gehabt. Sie hat dann erzählt, dass es in dem Beruf recht angenehm ist zu arbeiten, hat darüber geredet was sie dort zu tun hat. [...] und das fand ich halt interessant, und jetzt bin ich halt in dem Beruf.” (Interview Nr. 8)

“Also auf den Beruf bin ich durch meinen Onkel gekommen, er ist auch Elektriker, und da bin ich mal mitgegangen, und hab’ geschaut was er macht, und da war ich eine Woche und es hat mir auch gefallen.” (Interview Nr. 20)

Auf Basis dieser ersten Orientierung informierten sich die befragten Jugendlichen selbstständig über einige wenige Berufe oder sogar nur einen konkreten Beruf. Eltern, Bekannte und Verwandte werden dann häufig noch zu Rate gezogen oder vermitteln Kontakte zu Bekannten bzw. potenziellen ArbeitgeberInnen, diese nutzen also rege ihre vorhandenen sozialen Kontakte und Netzwerke, um ihre Kinder beim Berufseinstieg zu unterstützen. Dadurch werden aber auch intensiv Gelegenheitsstrukturen genutzt, die möglicherweise nicht den eigentlichen Interessen und Fähigkeiten der Jugendlichen entsprechen.

“Es war so, dass mein Vater in der Firma gearbeitet hat und ich hab’halt gewusst, dass die Leute suchen, [...] und dann hab’ich eigentlich wollte ich ins Büro, haben damals nichts frei gehabt, so der Aussage, und die haben mir dann eine andere Stelle angeboten und haben mich dann so aufgenommen.” (Interview Nr. 3)

“Es war so, dass ich gleich nach der Schule in die Firma gegangen bin, wo mein Bruder gearbeitet hat, ich hab’halt durch ihn gewusst, die suchen jemanden, und haben mich dann auch aufgenommen.” (Interview Nr. 13)

“[...] und dann hab'ich meinen Chef kennen gelernt. Meine Mutter hat bei ihm geputzt damals, der hat mich dann übernommen.” (Interview Nr. 20)

Wichtige unterstützende Informationsquellen sind zudem das Internet und das Arbeitsmarktservice (AMS). Die Online verfügbaren Informationsquellen des AMS werden dazu gerne herangezogen. Die Leistungen des AMS werden, über Berufsinformationmaterialien hinaus, für die Lehrstellensuche in Anspruch genommen.

“Ich hab'mich selber informiert, im Internet kann man sich so informieren über [...] also beim AMS gibt's eine Seite, wo man sich den Beruf anschauen kann.” (Interview Nr. 10)

“Durch das AMS, sie haben mich zu verschiedenen Stellen geschickt, und dann hat's einmal geklappt.” (Interview Nr. 7)

#### **Unterstützung im Bewerbungsprozess gefragt**

Internetrecherchen werden nicht nur zur Erkundung bestimmter Berufe gemacht, sondern auch für den Bewerbungsprozess genutzt. So suchen die Befragten Informationen über Bewerbungsschreiben und Bewerbungsgespräche im Internet. Insbesondere im Bewerbungsprozess (sh Kapitel 2.3.5, Seite 140) scheint es einigen Befragten an persönlicher Unterstützung zu fehlen, wie folgende Zitate verdeutlichen:

“Vom Internet, es gibt im Internet so Bewerbungsvorlagen, wo man nachschauen kann. [...] Aber dann nach der Schule habe ich mich dann eher im Internet orientiert, weil das neuer ist, als das in der Schule.” (Interview Nr. 8)

“Ich hab'mir alles über Google mehr oder weniger heruntergeladen.” (Interview Nr. 1)

“[...] Vielleicht, dass sich jemand meine Unterlagen anschaut und mir sagt, was ich vielleicht anders machen kann oder so, oder jemand, der mich für das Gespräch vorbereitet, und sagt, was sich gehört und was nicht.” (Interview Nr. 17)

#### **Vorbilder, BeraterInnen und UnterstützerInnen**

Ohne etwaige Stereotype zu bedienen, entsteht doch der Eindruck, dass Männer (Väter, Brüder etc) eher Vorbildfunktion haben, während Frauen (Mütter, Tanten etc) den Jugendlichen eher beratend und unterstützend zur Seite stehen.

“Ja ganz einfach, ich bin einfach den Weg von meinem Vater gegangen, und hab'den Beruf den ich jetzt habe, ja.” (Interview Nr. 11)

“Dort wo ich nicht weitergekommen bin, hat sie (Anm. die Tante) mir geholfen und mir gezeigt wie, wo und warum. War immer eine wichtige Ansprechperson für mich.” (Interview Nr.18)

Ein Befragter sieht es aber auch als besonders wichtig an, sich nicht zu viel an den Eltern zu orientieren. Auch wenn die Eltern ihren Kindern gegenüber keine konkreten Erwartungshaltungen haben, lässt diese Aussage darauf schließen, dass sie allein durch ihre Vorbildfunktion starken Einfluss auf die Berufswahl der jungen MigrantInnen ausüben. Bis zu einem gewissen Grad ist der elterliche Einfluss bei allen Jugendlichen (mit und ohne Migrationshintergrund) gegeben, allerdings entsteht der Eindruck, dass aufgrund der starken Familienorientierung bei MigrantInnen dieser unbewusste Einfluss noch stärker ist. Zudem ergeben sich aus den beruflichen Kontakten der Eltern natürlich auch Gelegenheiten für die Kindergeneration.

“Sie sollen sich sehr gut und gründlich überlegen, was sie machen wollen. Sie sollen das machen, was sie machen wollen, es muss nicht das sein was die Eltern gemacht haben. [...] Das ist ganz wichtig, damit man nicht später unglücklich mit seiner Entscheidung wird.”  
(Interview Nr.14)

Ein Befragter sieht es darüber hinaus als wichtig an, Ratschläge von Dritten generell kritisch zu hinterfragen. Hier sind vor allem Peers angesprochen, die, neben den Eltern, gegenseitig großen Einfluss auf die Meinungsbildung und Entscheidungsfindung ausüben können. Dies auch vor dem Hintergrund einer schwierigen Lebens- bzw. Übergangsphase, die bei vielen Jugendlichen (mit oder ohne Migrationshintergrund) mit einer noch nicht so gefestigten Persönlichkeit und Identitätsfindung einhergeht.

“Von jemanden beraten lassen der Ahnung hat, also Erfahrung, der es ehrlich mit einem meint und nicht auf jeden hören. Weil manchmal sagen einem die Leute Sachen, die gar nicht stimmen, dass der Job gut ist, oder dass man gut verdienen kann, was in Wirklichkeit gar nicht stimmt, ja.” (Interview Nr. 7)

### **Praktika und Schnuppertage besonders hilfreich bei der Berufswahl**

Praktika und Schnuppertage werden bei der Berufswahl als ausgesprochen hilfreich erlebt. Sie dienen vor allem dazu, berufliche Entscheidungen zu verfestigen oder zu revidieren. Indem die Jugendlichen den Berufsalltag und die spezifischen Tätigkeiten eines Berufs in einem Praktikum kennen lernen können, werden die eher abstrakten Berufsbilder in konkrete Vorstellungen verwandelt.

“Ich glaub’ mir persönlich haben die Schnupperwochen geholfen, da sieht man das nämlich mehr als, wie soll ich sagen, im Buch oder im Internet usw.” (Interview Nr. 19)

Viele der jungen MigrantInnen würden ihren Nachfolgenerationen daher auch raten, solche Schnuppermöglichkeiten zu suchen bzw in Anspruch zu nehmen.

“Einfach ausprobieren, so schnuppern oder so, da sieht man eigentlich, ob man dafür geeignet ist oder nicht, ja. Und wenn nicht, dann halt was anderes machen” (Interview Nr.10)

“Mein Vorschlag ist der, dass Jugendliche die einen Job wählen müssen, sollen sich vorher nicht nur beraten lassen, sondern sollen drei

bis vier verschiedene Berufe einmal als Praktikum machen. Weil ich weiß von meiner Umgebung, von Freunde und Bekannte, und die machen dann eine Ausbildung drei bis vier Jahre, und sie entscheiden dann, dieser Beruf ist nichts für sie [...]” (Interview Nr. 12)

### Die Lehr-/Ausbildungszeit

#### **Lehrzeit ist harte Erfahrung - Hohes Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz ist gefragt**

Jene Jugendlichen, die eine Lehre absolviert haben, beschreiben die Lehrzeit oftmals als harte Erfahrung. Die Umstellung vom Schulalltag zum Arbeitsleben fällt schwer, zudem muss der Umgang mit stark hierarchischen Strukturen erst gelernt werden.

“Puuh, Lehrzeit war extrem hart. Als Lehrling ist man in der Gastronomie echt schlimm dran.” (Interview Nr. 4)

“Ja der Einstieg war schon schwer, es war schon eine Herausforderung. Die Arbeit war auch sehr hart und anstrengend und am Anfang muss man halt schwer arbeiten und alles machen. (Interview Nr. 20)

Probleme mit den Vorgesetzten oder ungerechtfertigte Überstunden führen dann mitunter auch zum Lehrabbruch. Diese Probleme sind allerdings keine migrantInnen-spezifische Angelegenheit, von arbeitsrechtlichen Verstößen und mangelnder Ausbildungsqualität sind natürlich auch Lehrlinge ohne Migrationshintergrund betroffen. Die Befragten ließen sich jedoch dadurch nicht entmutigen, sondern suchten neue Lehrstellen oder sogar einen neuen Lehrberuf.

“Ja, das waren Probleme mit meinem Chef oder dem Leiter damals, ich musst sehr viele Überstunden machen und sehr oft länger bleiben, was einfach nicht ok ist. Ich hab’das einfach nicht aushalten können und dann hab’ich einfach gewechselt.” (Interview Nr. 9)

Der Abschluss einer Berufsausbildung scheint einmal mehr für die befragten Jugendlichen oberstes Ziel zu sein und gibt ihnen die nötige Motivation, die Lehre zu absolvieren. Vielfach beweisen die Befragten hohes Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz, indem sie diese als sehr schwierig empfundene Lebensphase überwinden. Das sehen die Jugendlichen auch selbst so.

“Ich musste dort in der Arbeit sehr schwer arbeiten und die ganze schwere Arbeit machen. Weil man ja neu ist und jung ist, muss man halt mitmachen am Anfang. Mir war es wichtig, das Ganze zu Ende zu bringen. Ja, und dann habe ich gewechselt.” (Interview Nr. 2)

“Ja auch der Wille und das ich, sag ich mal egal was war, es durchgehalten habe.” (Interview Nr. 13)

Vielfach zeigt sich bei den befragten Jugendlichen nach einer einmal getroffenen Berufsentscheidung und der erfolgreichen Lehrstellensuche auch ein sehr reifer und ehrgeiziger Zugang zur Ausbildung bzw. Arbeit. Sie sind sich bewusst, dass

sie sich beweisen müssen, sind bereit Verantwortung zu übernehmen und engagieren sich bestmöglich im Betrieb. Daher verwundert es nicht, dass einige der befragten MigrantInnen in eine Fixanstellung übernommen wurden. Fühlen sie sich allerdings nicht ausreichend gefördert oder wertgeschätzt oder stellt sich die Berufswahl als unpassend heraus, werden neue Arbeitsstellen und berufliche Aufstiegschancen gesucht und gefunden.

### **Aktuelle berufliche Zufriedenheit**

Ein Großteil der Befragten hat bereits einen ArbeitgeberInnenwechsel oder gar Berufswechsel hinter sich (wenngleich deutlich seltener), mit der aktuellen beruflichen Situation ist die Mehrheit recht zufrieden. Auch diese berufliche Beweglichkeit der Befragten spricht für ein gelungenes Übergangsmanagement. Aus einer früheren Studie des IKEB geht in diesem Zusammenhang auch hervor, dass ein Berufswechsel zumeist mit einer individuellen Verbesserung der beruflichen Situation einhergeht. Deutlich unzufriedener waren hingegen jene LehrabsolventInnen, die über einen Berufswechsel nachgedacht, ihn jedoch nicht in die Tat umgesetzt haben (Moser & Bilgili 2010).

Einige der aktuell befragten Jugendlichen haben darüber hinaus auch schon mehr oder weniger konkrete Ziele in der Zukunft.

“Derweil bin ich sehr zufrieden und es war die richtige Entscheidung. Vielleicht, wie gesagt, eines Tages selber eine Firma aufmachen, aber das ist jetzt noch kein Thema, sondern erst später.” (Interview Nr. 19)

“Ja, auf jeden Fall war das das Richtige für mich, weil ich kann jetzt überall hingehen mit meinem Zeugnis, und als Facharbeiter, und meinen Lohn auch selber mit verhandeln, wie ich weiß ich hab’jetzt was in der Hand.” (Interview Nr. 12)

“Nein, das war schon richtig so, das war die Richtige Entscheidung.” (Interview Nr. 13)

Die berufliche Zufriedenheit resultiert darüber hinaus in erster Linie aus dem erlebten Handlungsspielraum, der Bezahlung und positiven kollegialen Beziehungen im aktuellen Job.

“Ja, das man gerne zur Arbeit geht das einfach das Firmenumfeld passt, das das Klima in der Arbeit einfach passt, das auch mit dem Chef alles in Ordnung ist, also das heißt das auch der Lohn passt und das man selber eben auch viel Mitspracherecht hat.” (Interview Nr. 3)

“[...] Es ist viel los, die viele Verantwortung und die vielen Aufgaben sehe ich als persönliche Herausforderung, stressig ist es zwar auch, aber sehr herausfordernd und das hat mir bei der anderen Arbeit gefehlt.” (Interview Nr. 14)

“Kollegiales Klima, die Bezahlung, der Job an sich, alles passt zusammen einfach. Und das ich viel alleine auch machen kann, und dass einem zugehört wird, und dass ich auch Zeit für meine Familie habe, nicht nur arbeiten muss.” (Interview Nr. 16)



Hinsichtlich der Wahrnehmung bzw. Bewertung der Zufriedenheit zeigen sich bei den Jugendlichen aber auch durchaus Ambivalenzen. So berichtet der befragte Schweißer, der eigentlich sehr zufrieden mit seiner Berufswahl ist, dass er sich womöglich auch anders entscheiden würde, könnte er das Rad der Zeit zurückdrehen:

“Ich denke schon oft daran wieso ich doch nicht studiert habe und mich nicht mehr bemüht habe, aber sind so Gedanken einfach, sonst nix. Wenn ich jetzt noch einmal vor zehn Jahren gehen würde, da würde ich schon noch mal nach Türkei fahren und noch mal diese Prüfung machen, aber jetzt nicht mehr. Jetzt habe ich einen Job, ich verdiene das was ich wollte, und es ist ganz gut so, und mehr möchte ich jetzt nicht mehr. Aber vor zehn Jahren, würde ich schon noch mal hinfahren.” (Interview Nr. 12)

### **Erfolgsfaktoren**

Aus den Befragungsergebnissen kristallisieren sich sowohl günstige Persönlichkeitsfaktoren bzw. personale Kompetenzen als auch Umfeld und institutionelle Faktoren heraus, die gepaart mit einer ausgeprägten Verwertung von Gelegenheiten zum gelungenen Berufseinstieg der jungen MigrantInnen beigetragen haben.

#### **Personale Kompetenzen/Persönlichkeitsfaktoren**

1. Starker Fokus auf erreichbare Ziele
2. Hohes Durchhaltevermögen und hohe Frustrationstoleranz
3. Hohe Selbstständigkeit und Eigeninitiative bzw. Erleben von Selbstwirksamkeit
4. Willensstärke und Ehrgeiz
5. Sprachkompetenz: Erwerb der notwendigen Sprachkenntnisse, teils durch Kurse (Schule/AMS), aber auch größtenteils durch eigene Anstrengungen/autodidaktischen Erwerb

#### **Ausgeprägte Verwertung von Gelegenheitsstrukturen**

1. Ausgeprägtes Bewusstsein von der Notwendigkeit eines Berufsabschlusses gepaart mit einem gewissen Pragmatismus
2. Hohe Anpassungsfähigkeit (Flexibilität)

#### **Umfeld und Institutionelle Faktoren**

1. Familiärer Rückhalt
2. Netzwerke: 30% der Befragten (6 von 20) kam zu einem Ausbildungsbetrieb und/oder ersten Arbeitsplatz, zu dem ein Verwandter enge Verbindungen hatte

3. 35% der Befragten (7 von 20) haben durch AMS-Vermittlung Ausbildungsplätze oder Stellen bekommen<sup>45</sup>
4. Wenig (wahrgenommene) Diskriminierungserfahrung

## 2.5 Zusammenfassung

### 2.5.1 Der Übertritt 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund ins weiterführende betriebliche und schulische Ausbildungssystem im Bundesländervergleich

Winfried Moser

In Oberösterreich, wie auch in den restlichen westlichen Bundesländern Tirol und Vorarlberg und Salzburg, sind Jugendliche mit Migrationshintergrund beim Übertritt in die betriebliche und schulische Weiterbildung nach der Pflichtschule gegenüber den restlichen Bundesländern deutlich benachteiligt. Das ergab eine Analyse von Mikrozensus-Daten über Ausbildung und Beruf von 15- bis 19jährigen Jugendlichen. Exemplarisch zeigt sich die Benachteiligung im untersten Arbeitsmarktsegment:

1. Der Anteil jener, die nach der Pflichtschule keine weiterführende Ausbildung absolvieren, beträgt in den westlichen Bundesländern 20 Prozent, in Ostösterreich hingegen nur 15 Prozent.
2. Im Westen ist die die Bildungsbenachteiligung größer: Migrantische Jugendliche sind gegenüber gleichaltrigen Einheimischen stärker benachteiligt als im Osten.
3. Im intergenerationalen Vergleich sind Migranten und ihre Kinder in Österreich Bildungsverlierer. Die relative Position der heute 15- bis 19jährigen mit Migrationshintergrund hat sich gegenüber jener ihrer Eltern verschlechtert, besonders stark in den westlichen Bundesländern.

Wir können von einem dreifachen Ost-West-Gefälle sprechen. Dieses manifestiert sich allerdings nicht im urbanen Raum, sondern stärker im Umland der Städte und im ländlichen Raum, wo in Westösterreich immerhin fast zwei Drittel (!) der 15 bis 19-jährigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund leben: Das Risiko, direkt nach der Pflichtschule am Arbeitsmarkt als HilfsarbeiterIn zu landen, liegt in diesen Regionen im Westen 5,3 mal höher als für Einheimische, im Osten hingegen nur 2,9 mal höher.

Diese Befunde verwundern aufgrund der besseren Arbeitsmarktdaten in den westlichen Bundesländern: Die Lehrstellenlücke ist vergleichsweise klein, die Arbeitslosigkeit niedriger, die Einkommen höher als im Osten; warum gelingt unter diesen an sich positiven Voraussetzungen die Integration ins weiterführende Schulsystem nicht besser? Im Folgenden werden strukturelle Ursachen untersucht, die auf den Übertritt in den Arbeitsmarkt bzw in die weiterführende

<sup>45</sup>Wobei insgesamt die Beratungs- und Vermittlungstätigkeit intensiver und passgenauer sein könnte laut Aussage einiger Befragter.

betriebliche und schulische Ausbildung Einfluss haben und gleichzeitig die Ost-West-Unterschiede erklären können. Die Bundeshauptstadt wurde mangels vergleichbarer Großstädte nicht in den Vergleich einbezogen.

1. Zum ersten zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der Benachteiligung von zugewanderten Jugendlichen und ihrem Anteil an der Bevölkerung: Je höher dieser Anteil ist, umso stärker ist die Benachteiligung. Erklärt werden kann das damit, dass das Schulsystem und insbesondere die schulischen Bewertungskriterien nicht auf hohe Anteile Jugendlicher mit Migrationshintergrund ausgelegt sind. Diese haben häufig mit schlechteren Abschlusszeugnissen zu kämpfen und sind beim Übertritt ins weiterführende betriebliche oder schulische Ausbildungssystem entscheidend benachteiligt - häufig zu Unrecht, und auch zum Nachteil der Unternehmen, die möglicherweise offene Lehrstellen nicht mit den Bestgeeigneten besetzen können.
2. Das Ost-West-Gefälle kann auch darauf zurückgeführt werden, dass in den westlichen Bundesländern verstärkt Menschen ohne weiterführende Ausbildung angeworben wurden - der Anteil der PflichtschulabsolventInnen unter den ZuwanderInnen liegt in sämtlichen Alterskategorien um 10 bis 20 Prozentpunkte höher als in den östlichen Bundesländern. Im Westen sind also bereits die Eltern der Jugendlichen mit Migrationshintergrund deutlich schlechter gebildet als im Osten, durch die Weitervererbung dieser nachteiligen Bildungsvoraussetzungen wird der Übergang der aktuell 15- bis 19jährigen ins weiterführende Schulsystem erschwert. Keinen Einfluss auf das Ost-West-Gefälle hat hingegen der Zuwanderungszeitpunkt der Jugendlichen selbst; das Einreisealter 15- bis 19jähriger mit Migrationshintergrund unterscheidet sich in Ost- und Westösterreich nicht voneinander.
3. Betriebliche Ausbildungsalternativen sind aufgrund des niedrigeren Standardisierungsgrades ihrer Auswahlmechanismen anfälliger für ethnische Diskriminierung als schulische. Im Verbund mit dem traditionell hohen Gewicht der Lehrlingsausbildung in den westlichen Bundesländern führt das zu einer stärkeren Bildungssegregation. Abgemildert wird dieser negative Effekt der Lehrlingsausbildung allerdings dadurch, dass - bedingt durch die geringere Lehrstellenlücke - die Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in diesem Bereich im Westen schwächer ausgeprägt ist als im Osten.
4. Jugendliche mit Migrationshintergrund werden in den westlichen Bundesländern möglicherweise auch durch fehlende Schulplätze im Bereich der AHS und BHS benachteiligt. Das zeigt sich an der geringeren Teilnahme-wahrscheinlichkeit migrantischer Jugendlicher an maturaführenden Schulen im Westen. Diese kann nur teilweise auf deren nachteiligeren Bildungshintergrund zurückgeführt und damit als Ausdruck sozialer, nicht migrationsbedingter Selektion betrachtet werden: Eine Analyse des Schulbesuchs getrennt nach Bildungshintergrund der Eltern ergibt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund selbst bei gleichem Bildungsniveau der Eltern im Osten deutlich bessere Weiterbildungspositionen erreichen als im Westen

und dass dieser Ost-West Unterschied stärker ist als bei autochthonen Jugendlichen. Migrantische Jugendliche nutzen somit das im Osten stärker ausgebaute weiterführende Schulsystem intensiv zur Verbesserung ihres Arbeitsmarkteinstieges.

## 2.5.2 Berufsorientierung von Jugendlichen in der 7., 8. und 9. Schulstufe

Marion Hackl und Marion Wenty

Berufsorientierung und Berufswahl sind zentrale Bestandteile der Lebensplanung in modernen Gesellschaften. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind diesbezüglich in einer sehr speziellen Situation: Sie arbeiten deutlich häufiger als Hilfskräfte, sind weniger gut ausgebildet und weitaus häufiger arbeitslos als Gleichaltrige der Durchschnittsbevölkerung. Vor diesem Hintergrund ist es angezeigt, sich mit Prozessen der Berufsorientierung, der Berufswahl und des Berufseinstiegs zu beschäftigen. Im Folgenden werden die wichtigsten Befunde dargestellt, die sich aus einer qualitativen Untersuchung von Jugendlichen ergaben, die aktuell in der Phase der Berufsorientierung sind und teilweise an den BO-Maßnahmen *Triangulum* und *Chancenschmiede* teilgenommen haben.

1. Zunächst fällt die vergleichsweise starke Bildungsorientierung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf, die auch in zahlreichen anderen Studien nachgewiesen wird - in denen allerdings auch aufgezeigt wird, dass die faktische Umsetzung häufig über *verschlungene Bildungswege* erfolgt und eine sehr starke Motivation von Jugendlichen wie auch Eltern erfordert.
2. Die Eltern sind im Berufsorientierungsprozess zwar wichtige Ansprechpersonen, können aber in vielen Fällen nur emotionale Unterstützung bieten. Für die Weitergabe konkreter Informationen oder eine Hilfe bei der Suche nach Schnupperpraktika und Lehrstellen fehlen häufig die Kompetenzen, Ressourcen und sozialen Netzwerke. Die SchülerInnen weichen - wenn möglich - auf ältere Geschwister und erwachsene Ansprechpersonen aus dem weiteren sozialen Umfeld aus; oder auf insitutionelle Angebote (wie *Triangulum* und *Chancenschmiede*), von denen eine *familienersetzende* Funktion erwartet wird.
3. Hohe berufliche Erwartungen einerseits und fehlende elterliche Unterstützung andererseits führen beim größten Teil der befragten Jugendlichen zu Ängsten bezüglich ihrer beruflichen Zukunft. Besonders Jugendliche, die eine Lehrausbildung anstreben, sind davon betroffen. Es gibt damit ein besonders starkes Interesse am Thema Berufsorientierung. Dieses zeigte sich auch im Rahmen einer aktuellen Online-Befragung des IKEB, die ergab, dass 40 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund das Gefühl haben, in der Schule nicht genügend über ihre beruflichen Möglichkeiten informiert worden zu sein - doppelt so häufig wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund.
4. Seit 2009 sind alle Schulen verpflichtet, in der 7. und 8. Schulstufe das Thema Berufsorientierung in den Unterricht aufzunehmen - ob unterrichtsbegleitend oder als eigenes Fach, bleibt den Schulen selbst überlassen.

In der gegenständlichen Untersuchung zeigen sich Hinweise darauf, dass unterrichtsbegleitende Berufsorientierung den SchülerInnen wenig bis gar nicht in Erinnerung bleibt, während Jugendliche, die Berufsorientierung als eigenes Unterrichtsfach erlebt haben, in ihrer Berufswahl reflektierter erscheinen, sich ihrer Kompetenzen und Interessen stärker bewusst sind und genauere Vorstellungen über die gewünschten beruflichen Rahmenbedingungen haben.

5. Alle Jugendlichen, die an einer der beiden Berufsorientierungsmaßnahmen *Triangulum* und *Chancenschmiede* teilgenommen haben, wünschen sich Berufe, für die entweder eine Lehrausbildung oder eine weiterführende Schule nötig ist - ein wichtiger Erfolg angesichts der Tatsache, dass in Oberösterreich jeder fünfte 15- bis 19jährige Jugendliche mit Migrationshintergrund die Pflichtschule ohne Weiterbildung verlässt.
6. Alle Jugendlichen haben den Besuch der Berufsorientierungsmaßnahme als große Unterstützung wahrgenommen. Als besonders hilfreich wurden - neben der Informationsvermittlung - folgende Workshopelemente bewertet: die Vorbereitung auf Vorstellungsgespräche, die gemeinsamen Betriebsbesichtigungen und Besuche beim AMS, der Besuch von Personen aus der Arbeitswelt und aus weiterführenden Schulen (Role-Models) sowie die konkrete Unterstützung bei der Praktika- und Lehrstellensuche.
7. Änderungsvorschläge: Die Jugendlichen wünschen sich mehr Workshopeinheiten (auch jene der länger dauernden Maßnahme *Chancenschmiede*), mehr Besuche von Role-Models, mehr Betriebsbesichtigungen, gegenderte BerufsberaterInnenteams sowie eine intensivere Einzelbetreuung während der Workshopeinheiten (dh eine höhere Betreuungsdichte).
8. Problematisch war die Art und Weise, wie die TeilnehmerInnen für die BO-Maßnahmen ausgewählt wurden: Der Auswahl-Fokus auf Jugendliche mit Migrationshintergrund hat zu Unruhe in den Klassenverbänden geführt: Es fühlten sich sowohl autochthone Jugendliche ausgegrenzt, die sich für die Berufsorientierung interessiert hätten, als auch Jugendliche aus Zuwandererfamilien, die das Gefühl hatten, sie werden hier zur Teilnahme an einer "Veranstaltung für Ausländer" gezwungen, obwohl sie sich selber nicht als solche betrachten.
9. In einer speziellen Situation befinden sich jugendliche AsylwerberInnen. Da eine Lehre - entgegen den Empfehlungen der International Labour Organization (ILO) - nicht als Ausbildungsmaßnahme, sondern als Beschäftigungsverhältnis gilt, kommen für junge AsylwerberInnen nach Beendigung der Pflichtschule als mögliche Ausbildungsalternativen ausschließlich weiterführende Schulen in Frage. Wenn die betroffenen Jugendlichen nicht die dafür notwendigen schulischen Leistungen erbringen, geraten sie in eine menschenunwürdige Lebenssituation, in der weder Weiterbildung noch (legale) Arbeit möglich sind.

### 2.5.3 Motive für die erste Berufswahl und erfolgsfördernde Faktoren von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Oberösterreich

Caterina Hannes

Kaum eine Entscheidung verändert das weitere Leben so einschneidend wie die erste Berufswahl. Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Oberösterreich, die sich für eine Lehrstelle interessieren, ist diese primär durch äußere Faktoren bestimmt: JedeR Dritte wählt den ersten Beruf aus Alternativlosigkeit, jeder Zehnte ergreift berufliche Gelegenheiten ohne viel nachzudenken, jeder fünfte orientiert sich am sozialen Umfeld. Nur 15 Prozent treffen inhaltlich reflektierte Berufswegsentscheidungen (Befragt wurden 19- bis 24jährige Jugendliche mit Migrationshintergrund, die sich zumindest einmal beim AMS als lehrstellensuchend gemeldet haben).

Bei abgeschlossener Lehrausbildung ist auch ein Vergleich zur autochthonen Bevölkerung möglich. Dieser zeigt, dass die Wahl des Lehrberufs in den beiden Gruppen sehr unterschiedlich verläuft: Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist sie viel häufiger von Alternativlosigkeit gekennzeichnet (27:10 Prozent), häufiger am sozialen Umfeld orientiert (18:10 Prozent), und sehr viel seltener gelegenheitsorientiert (10:31 Prozent).

Ausreichend Unterstützung vom sozialen Umfeld und eine im Allgemeinen positiv erlebte Schulzeit erhöhen die Chance auf inhaltlich reflektierte Berufswegsentscheidungen deutlich und verringern die Wahrscheinlichkeit für Alternativlosigkeit. Keinen merklichen Einfluss hatte hingegen die Teilnahme an einer Bildungs- und Berufsberatung. Die Art und Weise, wie diese Beratung vor fünf bis zehn Jahren durchgeführt worden ist (hauptsächlich unterrichtsbegleitend, sowie in externen Projekten), konnte den Einfluss, den die Schule und das private Umfeld auf die Berufswahl haben, nicht überlagern.

Die Basis für eine reflektierte Entscheidung zu legen, muss oberstes Ziel bleiben, denn jene, die inhaltlich reflektierte Berufswegsentscheidungen getroffen haben, sind später deutlich zufriedener mit ihrer Berufs-Entscheidung (71:50 Prozent, im Vergleich zu den Resignierten), sind mit höherer Wahrscheinlichkeit Erwerbstätig (81:69 Prozent) und haben ein höheres Einkommen (72:51 Prozent über 900 Euro) und können somit als erfolgreicher bezeichnet werden.

Die Befragten selbst führen ihren Erfolg in erster Linie auf selbstwirksame Persönlichkeitsmerkmale zurück, wie Eigenständigkeit und Durchsetzungskraft (81 Prozent), Ehrgeiz und Durchhaltevermögen (75 Prozent), Wahrnehmung des Migrationshintergrunds als Bereicherung (73 Prozent) oder Selbstvertrauen (69 Prozent). An zweiter Stelle folgt das soziale Umfeld, insbesondere die emotionale Unterstützung der Eltern (68 Prozent) und ein bestärkender und motivierender Freundeskreis (53 Prozent) sind hier von Bedeutung. An dritter Stelle kommen Personen mit Vorbildwirkung: Immerhin noch 40 Prozent sprechen von einem stark erfolgsfördernden, persönlichen Vorbild.

### 2.5.4 Erfolgreicher Berufseinstieg von jungen MigrantInnen

Andrea Poschalko

Zusammenfassend erscheinen die Berufswahl bzw. der erfolgreiche Berufseinstieg der befragten MigrantInnen stark von außen beeinflusst. Berufe werden weniger aufgrund umfassender Kenntnis der Möglichkeiten und Berufswege oder auch der persönlicher Interessen gewählt, sondern in eher pragmatischer Art und Weise an Umfeld und Gelegenheiten angepasst. Großteils können die Befragten auf ein tragfähiges und wohlwollendes soziales Umfeld vertrauen, dessen Unterstützung gerne aufgegriffen wird. So werden beispielsweise vorhandene Kontakte und Netzwerke rege genutzt um Ausbildungs- oder Arbeitsplätze zu lukrieren. Aber auch das AMS bietet wichtige Unterstützungsfunktion durch entsprechende berufskundliche Materialien, Beratungsleistungen und die (Lehr-) Stellenvermittlung. Problematischer erscheint der Übertritt in berufsbildende weiterführende Schulen. Während die Jugendlichen in der Pflichtschulzeit überwiegend von positiven Erfahrungen berichten, zeigen Hinweise, dass die Situation in den berufsbildenden höheren Schulen deutlich problematischer ist.<sup>46</sup>

Dennoch waren die Jugendlichen vielfach auf sich selbst gestellt, konnten dadurch aber Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeitserfahrungen gewinnen. Dieses Muster an personalen Kompetenzen/Eigenschaften (wie zB Durchhaltevermögen, Anpassungsfähigkeit), familiären Rückhalt und institutionellen Faktoren kompensiert ungünstige Bedingungen bzw. hilft den Befragten widrigen Umständen lösungsorientiert zu begegnen. Für ein gelungenes Übergangsmanagement spricht auch, dass viele der Befragten nach ihrem Lehrabschluss bereits erfolgreich einen Job- oder Berufswechsel realisiert haben.

### 2.5.5 Empfehlungen

#### Allgemeine Empfehlungen

1. Jugendliche mit Migrationshintergrund erleben nach der Pflichtschule einen deutlich schwierigeren Übergang in die weiterführende betriebliche und schulische Ausbildung, es zeigte sich allerdings, dass die Übergänge in den östlichen Bundesländern, wo es ein besser ausgebautes schulisches Weiterbildungsangebot gibt, weniger schwierig verlaufen. Das bedeutet gleichzeitig: Nicht geglückte Übergänge sind zum Teil systemischen, und nicht individuellen Defiziten zuzuschreiben.

Insgesamt wird versucht, den Übergangs-Schwierigkeiten mit Hilfe von Maßnahmen zu begegnen, die sich sehr stark auf die Defizite der betreffenden SchülerInnen konzentrieren, die im Nachhinein (und teilweise vergleichsweise teuer) mit ÜBAs und neuerdings Produktionsschulen korrigiert werden sollen. Tatsächlich werden hier im Nachhinein die Fehler eines Schulsystems korrigiert, das noch nicht gelernt hat, sich auf eine stetige Zuwanderung einzustellen.

---

<sup>46</sup>An dieser Stelle ist allerdings anzumerken, dass die Erhebungsdaten im Rahmen dieses Projekts auf LehrabsolventInnen fokussieren. Um aussagekräftige Daten speziell zum Übertritt in höhere Schulen zu gewinnen, müssten sowohl Stichprobe als auch das Erhebungsinstrument an diese Fragestellung angepasst werden.

Weil das Schulsystem Selektionsmechanismen aufweist, die sich nicht an der Leistung der SchülerInnen orientieren, sondern an Merkmalen, die die Schüler selbst nicht verändern können (sozialer Hintergrund, Migrationshintergrund), werden die Hilfsmaßnahmen zu stigmatisierenden Institutionen (*Lehre zweiter Klasse*). Die Überlegungen fokussieren mithin zu wenig auf die Wirksamkeit des Schulsystems selbst, zu wenig auf dessen starke soziale Selektivität.

2. Ein weiteres wichtiges Ergebnis ist, dass im Segment der BildungsabbrecherInnen Jugendliche mit Migrationshintergrund gegenüber NichtmigrantInnen, die ebenfalls nach der Pflichtschule keine weiterführende Bildung absolvieren, kaum benachteiligt sind. Aus diesem Blickwinkel wären Maßnahmen wie die vorgeschlagene *Task-Force Migration* oder der bereits in Umsetzung befindliche *Migrantenindex* nur dann sinnvoll, wenn mithilfe der erhobenen Daten untersucht wird, inwiefern das Ausbildungs- und Beschäftigungssystem selbst - d. h. Schulen, Ausbildungsbetriebe, die staatliche Bildungs- und Arbeitsmarktverwaltung - das Wirksamwerden meritokratischer Prinzipien behindern und damit das Merkmal Migration zu einem immer wichtigeren Selektionskriterium machen.

Freilich ist nicht davon die Rede, dass die politisch Verantwortlichen mithilfe des *Migrantenindex* ein *Schulindex* erstellt wollen, durch den wir etwas über die Weitervermittlungs- und Aufnahmepraxis von Schulen erfahren, oder ein *Lehrausbildungsindex*, mit dessen Hilfe die Einstellungs- und Ausbildungspraxis von Betrieben beurteilt werden kann (etwa im Zusammenhang mit der Lehrstellenförderung). So wie der Index der Öffentlichkeit vermittelt wird, wirkt er stigmatisierend und stellt MigrantInnen als defizitäre Menschen dar, die gezielt betreut werden müssen, um sich am Arbeitsmarkt zurecht finden zu können. Er konzentriert sich - wie viele Maßnahmen - zu stark auf die Integrations-Leistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund selbst und zu wenig auf die Leistungen der Institutionen, die für die Integration der Jugendlichen ins Erwerbsleben zuständig sind. Die einseitige Implementierung von Monitoring-Systemen wie dem *Migrantenindex* leistet dieser Asymmetrie weiter Vorschub, macht aber - auf diese Weise isoliert - keinen Sinn.

3. Die Maßnahmen zur Verringerung der sozialen Selektivität des Schulsystems sind wohlbekannt: Bildung muss früher im Leben beginnen (im Kindergarten), darf nicht so früh selektieren (Gesamtschule), muss in der Grundschule ihre sozial integrative Funktion wahrnehmen (Ganztageschule) und sollte angesichts der allgemeinen Bildungsexpansion der letzten Jahrzehnte länger dauern (Verlängerung der Schulpflicht um ein Jahr, inklusive Reform der neunten Schulstufe).

Als besonders wichtig ist eine Reform der Durchlässigkeit des Bildungssystems einzustufen. Zusätzlich zu den 80.000 Kindern, die jedes Jahr regulär in die erste Klasse Volksschule kommen, werden durch die Zuwanderung pro Jahr etwa 17.000 Bildungs-QuereinsteigerInnen im Pflichtschulalter erwartet. Unabhängig davon ist die Zahl der 19- bis 24jährigen jungen Erwachsenen mit Lehrabschluss, die bereits einen Berufswechsel hinter sich haben mit 25 Prozent überraschend hoch und wird mit dem zunehmenden Gewicht dienstleistungsorientierter Tätigkeiten noch weiter steigen. Es ist davon auszugehen, dass Bildungsverläufe



und Berufseinstiege zunehmend *auf verschlungenen Pfaden* verlaufen, und nicht mehr einem vorgegebenen Weg folgen werden - weder bei Zugewanderten noch bei nicht-Zugewanderten. Diese gesellschaftliche Entwicklung muss in einer Flexibilisierung des Bildungssystems ihre Entsprechung finden, in dem Übergangskorridore zwischen Ausbildungsinstitutionen nicht so eng gesteckt sind, wie es derzeit der Fall ist, aber auch in der Entwicklung eines entsprechenden standardisierten, transparenten und nachvollziehbaren Stipendienwesens, durch das spätere Einstiege in das weiterführende Schulsystem - ähnlich der universitären Ausbildung - individuell finanziert werden können. Die verstärkte Information und Vermittlung von alternativen Ausbildungswegen, wie beispielsweise die FacharbeiterInnenintensivausbildung (FIA), erscheint vor allem für ältere Jugendliche ohne Berufsausbildung oder Lehrstellen-Drop outs sinnvoll. Im Rahmen der FIA könnte zudem eine individuelle Förderung bei besonderen Stärken/Schwächen (zB Verkaufstalent, Sprachschwierigkeiten) integriert werden. Voraussetzung ist jedoch vielfach die Deckung des Lebensunterhaltes während der Ausbildungszeit.

### **Empfehlungen für die Berufsorientierung von SchülerInnen in der 7. und 8. Schulstufe**

Aus den Ergebnissen der Untersuchung ergeben sich folgende Anforderungen und Ansätze. Sie sind als Anregungen für außerschulische, wie auch schulische Berufsorientierung zu verstehen und bedürfen mitunter einer Anhebung der dafür zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln bzw. personeller Ressourcen.

#### **Soziales Umfeld einbinden und bei Bedarf ersetzen**

Auf Grund des großen Stellenwerts des sozialen Umfelds im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses der Jugendlichen sollten Berufsberatungsmaßnahmen nicht nur mit den SchülerInnen selbst arbeiten, sondern auch mit ihren jeweiligen Ansprechpersonen (Eltern, aber auch Geschwister, erwachsene Bekannte/Verwandte) um so ein möglichst förderliche Situation für die Jugendlichen zu schaffen. Es zeigte sich im Rahmen der Untersuchung, dass eine derartige Zusammenarbeit nicht immer möglich ist. In diesen Fällen sollten BerufsberaterInnen die Rolle der angesprochenen Bezugspersonen so weit als nötig übernehmen, zu MentorInnen werden, indem sie zB die Jugendlichen zum AMS begleiten, bei der Suche nach Praktikumsplätzen und Lehrstellen unterstützen, mit ihnen Betriebe besuchen und sie auf den Bewerbungsprozess (Bewerbungsschreiben und Lebenslauf verfassen, Bewerbungsgespräche üben) vorbereiten.

#### **Personelle Kontinuität**

Im Rahmen der Interviews hat sich gezeigt, dass BerufsberaterInnen im besten Falle nicht nur InformationsvermittlerInnen sind, sondern zu Vertrauenspersonen werden. Dies bietet vor allem für jene Jugendliche, die durch ihr soziales Umfeld keine oder nur geringe Unterstützung erfahren eine wertvolle Chance. Wichtig in diesem Zusammenhang ist, dass der Kontakt zu den BerufsberaterInnen über einen längeren Zeitraum besteht, im besten Fall sollten sie auch nach Beendigung der Berufsorientierungsmaßnahme und auch bei Schwierigkeiten im Rahmen des Ausbildungseinstieges (zB: Lehrstellensuche) für die Jugendlichen

erreichbar sein.

### **Vorbilder schaffen**

Es hat sich gezeigt, dass Jugendliche Vorbilder für ihre Berufswünsche in ihrem sozialen Umfeld als besonders wichtig bei der Informationsbeschaffung und Orientierung in der österreichischen (Aus-)Bildungslandschaft empfinden. Wenn sie diese Vorbilder in ihrem alltäglichen Umfeld nicht finden (können), wäre es sinnvoll Wege zu finden, ihnen diese Art der Informationsbeschaffung dennoch zu ermöglichen und ihnen Zugänge zu eventuellen Vorbildern zu eröffnen. Dh, das auf Grund der Interviews als erfolgreich einzustufende Workshop-Element RoleModel sollte in Berufsorientierungskurse als fixer Bestandteil aufgenommen werden.

### **Auf den Bewerbungsprozess vorbereiten**

Unterstützung beim Verfassen von Bewerbungsschreiben und Lebenslauf, sowie die Vorbereitung auf Bewerbungsgespräche haben die Jugendlichen in den Interviews als besonders hilfreich empfunden. Sie sollten deswegen bei keiner Berufsorientierungsmaßnahme fehlen. Darüber hinaus ist es wichtig den Jugendlichen wichtig auch die materiellen Ressourcen für den Bewerbungsprozess zur Verfügung zu stellen, wie zB die Möglichkeit Bewerbungsschreiben auszudrucken, Kuverts und Briefmarken.

### **Den individuellen Interessen, Kompetenzen und Problemen Zeit und Aufmerksamkeit schenken**

Im Rahmen der quantitativen Befragung äußerten die TeilnehmerInnen an einer Bildungs- und Berufsberatung, sich nur selten als Einzelperson wahr- und ernstgenommen gefühlt zu haben. Da im Gruppenverband dem und der Einzelnen nicht ausreichend Zeit und Aufmerksamkeit geschenkt werden kann, sind ausführliche und mehrmalige Einzelgespräche, in denen die Stärken, Interessen und dementsprechenden Möglichkeiten herausgearbeitet und gemeinsam Lösungen für eventuelle Problemlagen gefunden werden, unerlässlich.

### **Interaktive und spielerische Gestaltung**

Es hat sich im Rahmen der begleiteten Berufsorientierungsmaßnahmen als förderlich erwiesen, dass sie sich vom normalen Schulalltag unterscheiden. Die SchülerInnen heben in den Interviews hervor, dass sie den interaktiven und spielerischen Charakter, sowie die vielen Exkursionen (Betriebsbesichtigungen, AMS-Besuche oä) gut gefunden haben.

### **Zukunftsängste thematisieren**

Etliche interviewte Jugendliche leiden unter Zukunftsängsten und machen sich Sorgen darüber, keinen oder zumindest nicht den erwünschten Ausbildungsplatz zu erhalten. Diese Ängste sollten im Rahmen von Berufsorientierungsmaßnahmen thematisiert werden. Die Jugendlichen sollten darüber informiert werden, welche Anlaufstellen ihnen für diesen Fall zur Verfügung stehen. AMS-Besuche

im Rahmen der Berufsorientierung würden die individuelle Hemmschwelle minimieren und Informationsdefizite auffangen. Außerdem wäre es sinnvoll, mit den Jugendlichen gemeinsam Strategien zu erarbeiten wie sie mit einer derartigen Situation umgehen könnten.

#### **Frühzeitiger Beginn der Berufsorientierung**

Zukunftsängste haben ihren Ursprung oftmals in schlechten schulischen Leistungen. Die Jugendlichen sind besorgt, dass sie deswegen nicht den gewünschten Ausbildungsplatz finden. Oftmals wird ihnen diese Tatsache aber erst bewusst, wenn es keine Möglichkeit mehr gibt, gegenzusteuern und die Abschlussnoten zu verbessern. Es wäre sinnvoll mit Berufsorientierungsmaßnahmen möglichst früh zu beginnen (spätestens in der 7. Schulstufe) damit die Jugendlichen frühzeitig den Stellenwert ihrer schulischen Leistungen für ihre berufliche Zukunft erkennen können und damit auch die Möglichkeit haben, rechtzeitig daran zu arbeiten sich zu verbessern.

#### **Unterstützung bei der Verbesserung der schulischen Leistungen**

Sollten Jugendliche ihre schulischen Leistungen verbessern wollen, um bessere Chancen am Ausbildungsmarkt zu haben, wäre es sinnvoll, sie bei diesem Vorhaben zu unterstützen, zB in Form von kostenlosen Nachhilfeangeboten.

#### **Durchlässigkeit des österreichischen Bildungssystems aufzeigen**

Einige Jugendlichen erzählen im Rahmen des Interviews, dass sie eigentlich gerne eine weiterführende Schule besucht hätten, dies aber auf Grund ihrer schulischen Leistungen nicht möglich ist. Diese Jugendlichen sollten darüber informiert werden, welche Möglichkeiten es in Österreich gibt, schulische Abschlüsse nachzuholen zB: Studienberechtigungsprüfung, Lehre mit Matura oder Abend-schule.

#### **Geschlechterstereotype aufbrechen**

Es hat sich - wie bereits in vielen anderen Studien davor - gezeigt, dass die Ausbildungs- und Berufswahl der Jugendlichen sehr geschlechterstereotypisch verläuft. Es wäre deswegen sinnvoll, ein besonderes Augenmerk darauf zu richten, die Jugendlichen auch auf geschlechter-untypische Berufsbilder aufmerksam zu machen, zB indem bei der Auswahl der RoleModels auf diesen Aspekt geachtet wird.

#### **Berufsorientierung als Unterrichtsgegenstand**

Von Bedeutung wäre ein eigenes Unterrichtsfach Berufsorientierung (anstatt in integrierter Form) für alle SchülerInnen der siebten, achten und neunten Schulstufe. Im Rahmen der Untersuchung hat sich gezeigt, dass schulische Berufsorientierung vor allem dann greift wenn sie als eigener Unterrichtsgegenstand angeboten wird.

**Berufsorientierung von den Lehrkräften entkoppeln**

Die schulische Bildungs- und Berufsberatung sollte jedoch nicht von den LehrerInnen, sondern von externen und konkret geschulten Personen durchgeführt werden, die etwa wie SchulpsychologInnen für mehrere Schulen gleichzeitig eingesetzt werden können. Es hat sich gezeigt, dass LehrerInnen aufgrund des eigenen Bildungshintergrunds meist nur eine Schullaufbahn- und keine Berufsberatung anbieten (können) (Lassnig 2006: 5f). Der Einsatz externer Personen kann bereits eingefahrene Beziehungen zwischen SchülerInnen und LehrerInnen relativieren und jedem einzelnen Jugendlichen eine neue Basis bieten. Zudem wird den LehrerInnen, die durch die Notengebung bereits stark Einfluss nehmen können, Verantwortung, aber auch Belastung genommen.

**Die Situation jugendlicher AsylwerberInnen entschärfen**

Besonders problematisch stellt sich die Situation von jugendlichen AsylwerberInnen dar. Da eine Lehre - entgegen den Empfehlungen der International Labour Organization (ILO) - nicht als Ausbildungsmaßnahme, sondern als Beschäftigungsverhältnis gilt (Fronek 2010: 151), kommt für junge AsylwerberInnen nach Beendigung der Pflichtschule als einzig mögliche weitere Ausbildung eine weiterführende Schule in Frage. Dies wird vor allem dann problematisch, wenn die betroffenen Jugendlichen nicht die dafür notwendigen schulischen Leistungen erbringen. Ihnen bleibt dann nur das Nichtstun.

Es sollten deswegen die Empfehlungen der International Labour Organization berücksichtigt werden: Lehre sollte als Ausbildungsmaßnahme gelten, dadurch hätten auch junge AsylwerberInnen Zugang zu diesem Bildungsweg.

**Verstärkter Einsatz von unabhängigen Lehrlingscoaches/-mentorInnen**

Die Lehre wird häufig als sehr herausfordernde Erfahrung beschrieben. Probleme reichen von ungerechtfertigten Überstunden über schlechte Ausbildungsqualität bis hin zu Konflikten mit Vorgesetzten. Der verstärkte Einsatz von Lehrlingscoaches könnte hier sinnvoll sein. Als AnsprechpartnerInnen können sie einerseits als "psychische" Stütze während der Lehrzeit dienen, und andererseits bei Problemen im Arbeitsumfeld informieren bzw. mediieren. Zudem kann frühzeitig ein Fachrichtungswechsel unterstützt werden, wenn sich die Berufswahl als "falsch" herausgestellt hat.

## Kapitel 3

# Literaturverzeichnis

**Alicke, T** ; Heisig, S; Moisl, D; Prause, J & Rexroth, M (2009) Resilienz und Bewältigungsstrategien von jungen Menschen mit Migrationshintergrund beim Übergang von Schule in Ausbildung. Zusammenfassung der Studie und Handlungsempfehlungen. Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e V, Frankfurt.

**Allmendinger, J (2011)** Unzureichende Bildung: Folgekosten für die öffentlichen Haushalte. Bertelsmannstiftung. Gütersloh.

**AMS Graz (2010)** Vortrag: Ausbildungs- und Berufschancen für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Internationale Tagung: Jugend, Migration und Bildung. Wege und Ziele für die Zukunft. 16. 9. 2010, Arbeiterkammer. Graz.

**AMS Österreich - Bundesgeschäftsstelle (2011)** Berufslexikon. Abteilung Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation. [www.berufslexikon.at](http://www.berufslexikon.at) (eingesehen und verwendet im Zeitraum Juli-September 2010, Jänner-Oktober 2011)

**Amt der Burgenländischen Landesregierung (2011)** Telefonat mit einer Expertin am 18. 8. 2011. Eisenstadt.

**Amt der Kärntner Landesregierung (2011)** Telefonat mit einer Expertin am 18. 8. 2011. Klagenfurt.

**Amt der oberösterreichischen Landesregierung (2011)** Telefonat mit einer Expertin am 22. 8. 2011. Linz.

**Amt der Steiermärkischen Landesregierung (2011)** Telefonat mit einer Expertin am 18. 8. 2011. Graz.

**Amt der Tiroler Landesregierung (2011)** Telefonat mit einem Experten am 18. 8. 2011. Innsbruck.

**Arbeiterkammer OÖ (2011)** Verteilung der Vermögen in Österreich. Vermögenssteuer ist eine ergiebige Einnahmequelle! Linz.

- Arbeiterkammer OÖ (Hrsg) (2008)** Entwicklung der Beschäftigung in Oberösterreich bis 2012: Eine Herausforderung für Aus und Weiterbildung. Informationsblatt der Kammer für Arbeiter und Angestellte für OÖ, Nr. 122/2008. online verfügbar unter:  
[http://www.arbeiterkammer.com/bilder/d65/Beschaeftigungsprognose\\_bis\\_2012.pdf](http://www.arbeiterkammer.com/bilder/d65/Beschaeftigungsprognose_bis_2012.pdf)
- Arbeiterkammer OÖ (Hrsg) (2010)** Daten & Fakten. Integration Gestalten, Potenziale Nutzen. online verfügbar unter:  
[http://www.arbeiterkammer.com/bilder/d123/DuF\\_Migration\\_2010.pdf](http://www.arbeiterkammer.com/bilder/d123/DuF_Migration_2010.pdf)
- Arbeiterkammer Vorarlberg (2011)** Telefonat mit einer Expertin am 18. 8. 2011. Bregenz.
- Arbeiterkammer Wien (2006)** Jugendausbildungssicherungsgesetz (JASG). Aktuell. Das Info-Service der AK 2/06).
- Arbeiterkammer Wien (2010)** Lehrlings- und Jugendschutz am Arbeitsplatz. Ein Ratgeber für den Einstieg in die Arbeitswelt. Wien.
- Arbeitsmarktservice Österreich (2010)** Ausbildungsgarantie. Wien.
- Arbeitsmarktservice Österreich (2010)** Die Arbeitsmarktlage im Jahr 2009. Wien.  
[http://www.ams.or.at/\\_docs/001\\_rueckblick2009.doc](http://www.ams.or.at/_docs/001_rueckblick2009.doc)
- Beck, Klaus (2006)** Theorieansätze. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. 2006. Verlag für Sozialwissenschaften. 577-585
- Becker, R; Lauterbach, W (Hrsg) (2008)** Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunden zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Beinke Lothar (2002)** Familie und Berufswahl. Bad Honnef. Verlag Karl Heinrich Bock.
- Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen (Hrsg) (2005)**. Diskriminierung in der Arbeitswelt. Wien.
- Bergmann, N; Schelepa, S (2011)** Bestandsaufnahme der österreichischen Produktionsschulen. L&R Sozialforschung. Wien.
- Bertelsmannstiftung (2008)** Anteil Jugendlicher, die keiner schulischen oder betrieblichen Ausbildung nachgehen und auch nicht erwerbstätig sind, drei Altersgruppen, 2008. Gütersloh.
- Biffi, G (2004)** Chancen von jugendlichen Gastarbeiterkindern in Österreich. Auszug aus WISO, 27. Jahrgang (2004), Nr. 2, Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften.
- Biffi, G (2009)** Lebens- und Erwerbssituation arbeitsmarktferner Jugendlicher mit Migrationshintergrund in Tirol. Donau Universität Krems.

- Biff, Gudrun; Skrivanek, Isabella (2011)** Schule-Migration  
-Gender. Studie im Auftrag des BM:UJK.
- Bildungsberatung Niederösterreich (2011)** Telefonat mit einem Experten  
am 16. 8. 2011. St. Pölten.
- Binder, S; Rasuly-Paleczek, G; Six-Hohenbalken, M (Hrsg) (2005)** "Heraus  
Forderung Migration": Beiträge zur Aktions- und Informationswoche der  
Universität Wien anlässlich des ÜN International Migrant's Day". Wien:  
Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien.
- bmask (2010a)** Der Arbeitsmarkt im Jahr 2009. Wien. online verfügbar unter:  
[http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/4/7/0/CH0694  
/CMS1232983147579/der\\_arbeitsmarkt\\_im\\_jahr\\_2009\\_\(3mb\)  
.pdf](http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/4/7/0/CH0694/CMS1232983147579/der_arbeitsmarkt_im_jahr_2009_(3mb).pdf)
- bmask (2010b)** Gesprächsnotiz eines telefonischen ExpertInneninterviews mit  
Thomas Schüller, bmask Sektion VI Arbeitsmarkt; geführt von Winfried  
Moser am 8. 9. 2010. Wien.
- bmask (Hg) (2009)** Jugend und Arbeit in Österreich. online verfügbar unter:  
[http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/7/6/7/CH0690  
/CMS1249976411510/jugend\\_und\\_arbeit\\_2009.pdf](http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/7/6/7/CH0690/CMS1249976411510/jugend_und_arbeit_2009.pdf)
- bmukk (2008)** Berufsmatura: Lehre mit Reifeprüfung. Bessere Jobchancen  
durch Bildung. Perspektiven eröffnen Potenziale nutzen. Wien.
- bmukk (2009a)** Rundschreiben *Katalog verbindlicher Maßnahmen im Bereich  
Information, Beratung, Orientierung der 7. und 8. Schulstufe*, Rundschrei-  
ben Nr. 17, Verteiler VIII, Sachgebiet: Pädagogische Angelegenheiten.  
Wien.  
[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18542/2009\\_17.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18542/2009_17.pdf), 24.08.2011.
- bmukk (2009b)** Berufsorientierung heißt Lebensorientierung. Wien.
- bmukk (2010)** Abteilung Schulpsychologie-Bildungsberatung.: Bildungswege  
in Österreich 2010/2011. Servicebroschüre. Wien, online unter:  
[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17295/bildungswege\\_08.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17295/bildungswege_08.pdf)
- bmukk (2011)** [http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick  
/bildungswege\\_aps.xml#toc3-id6](http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege_aps.xml#toc3-id6).
- bmukk (2011a)** Zweiter Bildungsweg - Bildungsabschlüsse nachholen. erwach-  
senenbildung.at. Das Portal für Lehren und Lernen Erwachsener. Wien.
- bmukk (2011b)** Finanzierung. Förderungen und Ausgaben. erwachsenenbid-  
lung.at. Das Portal für Lehren und Lernen Erwachsener. Wien.
- bmukk (2011c)** Erfolgsprojekt Lehre mit Matura. erwachsenenbildung.at. Das  
Portal für Lehren und Lernen Erwachsener. Wien.
- Bortz, J./Döring, N. (2002)** Forschungsmethoden und Evaluation für Hu-  
man- und Sozialwissenschaftler. Springer. Berlin. 240-251

- Brizic, K (2007)** Das geheime Leben der Sprache. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration. Waxmann Verlag.
- Brizic, K (2009)** Bildungsgewinn bei Sprachverlust? Ein soziolinguistischer Versuch, Gegensätze u überbrücken. In: Gogolin, I; Neumann, U (Hrsg). Streitfall Zweisprachigkeit - The Bilingualism Controversy. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 133-143.
- Buchegger-Traxler, A; Niederberger, K (2009)** Bildungsferne Jugendliche Chancen und Risiken, in WISO, 2/2009, 157-168.
- Bukow, W; Schulze, E (2008)** Wege in das Alltagsleben. Positionierung allochthoner Jugendlicher und Heranwachsender im urbanen Alltag. Abschlussbericht. Universität zu Köln. (Bukow 2008: SS).
- Bullan, Klaus (2005)** Voll gegen den Turm. Katholisches Mädchen vom Lande ersetzt durch Migrantensohn aus der Stadt. In: HLZ - Zeitschrift der GEW Hamburg, 58 (2005) 1, 10-13
- Bundeskanzleramt (2009)** Wie finde ich eine Lehstelle?  
<http://www.help.gv.at/Content.Node/24/Seite.240300.html>
- Crul, Maurice (2007)** Pathways to Success for the Second Generation in Europe. Migration Information Source.
- Der Standard (2009)** Ein Schüler kostet durchschnittlich 7.000 Euro pro Jahr. In: Der Standard vom 16. 6. 2009.
- Der Standard (2011)** Zwang zur Ausbildung. Hilfreich aber umstritten. In: Der Standard vom 12. 4. 2011.  
<http://derstandard.at/1302515886200/AusbildungspflichtZwang-zur-Ausbildung-Hilfreich-aber-umstritten>
- Dichatschek, G (2006)** Aspekte eines Migrantentums in Österreich. Universität Wien.
- Dichatschek, G (2009)** Bildungschancen besser nützen. In: ÖIF (2009). Hat die Jugend eine Zukunft? Integration im Fokus, Ausgabe 4/2009.
- Die Presse (2011)** Ausbildungspflicht für IHS "nur die halbe Miete". In: Die Presse vom 14. 4. 2011.  
<http://diepresse.com/home/bildung/schule/pflicht-schulen/650044/Ausbildungspflicht-fuer-IHS-nur-die-halbe-Miete>
- Die Presse (2011)** Die Unterschicht der Unausgebildeten. In: Die Presse vom 31. 3. 2011.  
<http://diepresse.com/home/meinung/kommentare/leitartikel/646242/index>
- Diefenbach, H (2008)** Bildungschancen und Bildungs(miss)erfolg von ausländischen Schülern oder Schülern aus Migrantenfamilien im System schulischer Bildung. In: Becker, R; Lauterbach, W (Hrsg). Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunden zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 221-245.



- Dornmayr, H (2010)** Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich. 2008 - 2009. Endbericht. Wien.
- Dornmayr, H ; Schlögl, P; Schneeberger, A; Wieser, R (2006)** Benachteiligte Jugendliche Jugendliche ohne Berufsbildung. ibw-öibf-Studie, Wien 2006.
- Dornmeyer, H (2010)** Einstiegsqualifikationen von Wiener Lehrstellensuchen. Empirische Erhebung bei Wiener Lehrbetrieben. Endbericht. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. Wien.
- Drehscheibe.Migration.Arbeitsmarkt (2010)** Projektbeschreibung "Deine Chance". Online, download am 20. 10. 2010 unter:  
[www.vielfalt-ooe.at/drehscheibe/berufsorientierung-und-qualifizierung/jugendliche/deine-chance](http://www.vielfalt-ooe.at/drehscheibe/berufsorientierung-und-qualifizierung/jugendliche/deine-chance)
- EDK/IDES (2007)** Schweizer Beitrag für die Datenbank "Eurydice The database on education systems in Europe". Online unter:  
[http://www.ides.ch/dyn/bin/12961-13429-1-eurydice\\_00d.pdf](http://www.ides.ch/dyn/bin/12961-13429-1-eurydice_00d.pdf)
- Esser, Hartmut (2001)** Integration und ethnische Schichtung. Arbeitspapier Nr 40 des Mannheimer Zentrums für Sozialforschung.
- Euler, D (2010)** Einfluss der demographischen Entwicklung auf das Übergangssystem und den Berufsausbildungsmarkt. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung.
- Eurydice (2009)** Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2009. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Auszug. Online unter:  
[http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen\\_pdfs/sekundarbereich.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/sekundarbereich.pdf) [20.06.2010].
- Eurydice/Cedefop/Etf (2009/10a)** Strukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung und der Erwachsenenbildung in Europa. Österreich Ausgabe 2009/10. Wien, online unter:  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurydice/structures/041\\_AT\\_DE.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurydice/structures/041_AT_DE.pdf) [20.06.2010].
- Eurydice/Eurybase (2008/09)** Organisation des Bildungssystems in Österreich 2008/09. Online unter:  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurydice/eurybase/eurybase\\_full\\_reports/AT\\_DE.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurydice/eurybase/eurybase_full_reports/AT_DE.pdf) [20.06.2010].
- Fassmann, H; Reeger, U (2007)** Lebensformen und soziale Situation von Zuwanderinnen. In: Fassmann, H (Hrsg), Zweiter Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006, Klagenfurt/Celovec: Drava, 183-200.
- Fleck, Ludwik (1983/1947)** Schauen, sehen wissen. In: Schäfer, Lothar/Schnelle Thomas (Hg.): Ludwik Fleck - Erfahrung und Tatsachen. Frankfurt/Main. Suhrkamp Taschebuch Wissenschaft. 147-174.

- Forschungsprojekt** des Bundesinstituts für Berufsbildung (2006). In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg) (2006). *Berufliche Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund*. Bonn.
- Frankfurter Allgemeine Zeitung (2011)** Berufsanerkennung wird erleichtert. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 21. 3. 2011. <http://www.faz.net/artikel/C30770/auslaendische-fachkraefteberufsanerkennung-wird-erleichtert-30331140.html>
- Fronek, H (2010)** Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Österreich. Asylverfahren und Lebensverhältnisse. mandelbaum verlag. Wien
- Fürstenau, S (2004)** Transnationale (Aus-)Bildungs- und Zukunftsorientierungen Ergebnisse einer Untersuchung unter zugewanderten Jugendlichen portugiesischer Herkunft.
- Gogolin, I; Nauck, B (Hrsg) (2000)** Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung: Resultate des Forschungsschwerpunktprogramms FABER. Leske+Budrich, Opladen.
- Gomolla, M; Radtke, F (2000)** Mechanismen institutionalisierter Diskriminierung in der Schule. In: Gogolin, I; Nauck, B (Hrsg). *Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung: Resultate des Forschungsschwerpunktprogramms FABER*. Leske+Budrich, Opladen, 321-341.
- Gregoritsch, P; Kamleitner, D; Kernbeiß, G; Lammy, R; Timar, P; Wagner-Pinter, M (2009)** Jugendliche mit akutem Qualifikationsbedarf 2008-2018. Monitoring und Prognosen. Synthesis-Forschung. Studienbericht, Wien.
- Greve, Werner/ Wentura, Dirk (1997)** Wissenschaftliche Beobachtung: eine Einführung. Weinheim: Beltz, PsychologieVerlagsUnion.
- Großegger, B (2009)** Jugend und Arbeitswelt. Institut für Jugendkulturforschung. Jugend-kultur Ausgabe 17 vom 15. 9. 2009, Wien.
- Gstach, J (2002)** Zur psychosozialen Situation von Jugendlichen in den NAP-Maßnahmen. In: *Behindertenpädagogik*, 41, 3, 305-319.
- Günther, M; Wischmann, A; Zölch, J (2010)** Chancen und Risiken im Kontext von Migration und Adoleszenz. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* Heft 1-2010, 21-32.
- Heckl, E (2006)** Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge. KMU-Forschung Austria.
- Heckl, E (2007)** Analyse der KundInnengruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund am Wiener AMS Jugendliche. KMU-Forschung Austria.
- Heckl, E (2008)** Evaluierung der JASG-Lehrgänge in Niederösterreich. KMU-Forschung Austria.
- Helbig, M (2010)** MigrantInnen beleben Gründungsgeschehen in Deutschland. Presseerklärung der kfw Bankengruppe.

- Herzog-Punzenberger, B (2005)** Schule und Arbeitsmarkt ethnisch segmentiert? Einige Bemerkungen zur SZweiten Generationim österreichischen Bildungssystem. In: Binder, S; Rasuly-Paleczek, G; Six-Hohenbalken, M (Hrsg). "Herausforderung Migration": Beiträge zur Aktions- und Informationswoche der Universität Wien anlässlich des ÜN International Migrant's Day". Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien, 191-211.
- Herzog-Punzenberger, B (2011)** Bericht von den "Wiener Bildungsgesprächen", am 31. 5. 2011. Wien.
- Herzog-Punzenberger, B; Unterwurzacher, A (2009)** Migration Interkulturalität Mehrsprachigkeit. Erste Befunde für das österreichische Bildungswesen. In: Specht, W (Hrsg). Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Leykam, Graz, 161-182.
- Hofer, K (2009)** Motive für die Berufswahl. Eine qualitative Studie. Institut für qualitative Arbeits- und Lebensweltforschung. Wien.
- Huber, E (2010)** Vortrag: Mehrsprachigkeit und Schulerfolg - Mehrsprachigkeit und Bildungserfolg. Internationale Tagung: Jugend, Migration und Bildung. Wege und Ziele für die Zukunft. 16. 9. 2010, Arbeiterkammer. Graz.
- Hummrich, M (2009)** Migration und Bildungsprozess. Zum ressourcenorientierten Umgang mit der Biographie.
- Ickonkids & Youth (2007)** im Auftrag von Eskimo. Exzerpt der Ergebnisse online verfügbar unter:  
<http://www.all4family.at/xedaq/src/uploads/docs/6118.pdf>  
 (07.11.2011).
- Institut für Bildungsforschung (2009)** Bringts die Lehre? Wien.
- Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (2011a)** Gleichhaltung von Lehrabschlüssen. Wien.  
[http://www.ausbilder.at/ausbilder\\_at/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6&Itemid=26&limitstart=3](http://www.ausbilder.at/ausbilder_at/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=26&limitstart=3)
- Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (2011b)** ibw research brief. Lehrlingsausbildung im Überblick. Strukturdaten, Trends und Perspektiven (Edition 2010). Wien.
- Institut für Sozial- und Organisationspädagogik** der Universität Hildesheim. (2008): Praxisbeispiel: Schweiz, Kanton Zürich Lokales Übergangmanagement Schule Beruf. Online unter:  
<http://www.uebergangsmanagement.info/pdf/Praxisbeispiel%20Schweiz.pdf> [20.06.2010].
- Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (2010)**. Lehrlingsausbildung in Österreich. Wien.  
[http://www.ausbilder.at/ausbilder\\_at/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1&Itemid=2](http://www.ausbilder.at/ausbilder_at/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=2)

- Jenschke, B./Schober, K./Frübing, J. (2011)** Lebensbegleitende Bildungs- und Berufsberatung in Deutschland - Strukturen und Angebote. Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (Hg.). W. Bertelsmann Verlag, Berlin, online unter: [http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Veroeffentlichungen/Eigene\\_Veroeffentlichungen/NFB\\_MASTER\\_Broschre\\_deutsch\\_V02.pdf](http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Veroeffentlichungen/Eigene_Veroeffentlichungen/NFB_MASTER_Broschre_deutsch_V02.pdf) [20.06.2010].
- Kaas, Leo; Manger, Christian (2010)** Ethnic Discrimination in Germanys Labour Market: A Field Experiment. Discussion Paper Nr 4741. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit
- King, V; Koller, H (2009)** Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung.
- Klaas, T (2007)** Dies & das.Tipps für Alleinerziehende. Infos des VAMV in den Kreisen Minden-Lübbecke und Herford. Verband alleinerziehender Mütter und Väter (VAMV).
- Kopf, J (2011)** Hundsdorfer gegen Taskforce aber für Datenerfassung. In: Kronenzeitung vom 22. 8. 2011.
- Kostera, D (2009)** Arbeits- und Berufsinformationssuche von MigrantInnen 2008. AMS Österreich, Abteilung Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation; GfK - Fessel, GfK. Wien: AMS Österreich, 2009.
- Kreiml, T (2007)** Lernende zu begleiten, ist wichtig - die Rahmenbedingungen dafür sind es nicht? Neue Lernumgebungen versus Arbeitsrealität von ErwachsenenbildnerInnen im arbeitsmarktpolitischen Maßnahmenbereich. In: bmukk (2007). Lebenslanges Lernen in Österreich - politische, organisatorische, nanzielle und didaktische Anforderungen. Magazin Erwachsenenbildung Nr 2, Wien.
- Kristen, C (2002)** Hauptschule, Realsschule oder Gymnasium? Ethnische Unterschiede am ersten Bildungsübergang. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 54, Heft 3, 534-552.
- Kromrey, Helmut (2006)** Empirische Sozialforschung: Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung. Stuttgart: Lucius und Lucius.
- Krötzl (undatiert)** Bildungs- und Berufsberatung in Österreich. Online unter: [http://www.ibw.at/ibw\\_mitteilungen/art/thu\\_209\\_05\\_bildungs-berufsberatung\\_oesterreich.pdf](http://www.ibw.at/ibw_mitteilungen/art/thu_209_05_bildungs-berufsberatung_oesterreich.pdf) [20.06.2010].
- Land Oberösterreich (2008)** Integrationsleitbild. Einbeziehen statt Einordnen. Linz.
- Land Salzburg, Abteilung Soziales (Bildungsscheck) (2011)** Telefonat mit einer Expertin am 18. 8. 2011. Salzburg.
- Lasnig, Lorenz (2009)** Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 1. Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

- Lassnigg, L (2006)** Jugendliche stützen erreichen aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung. Vortrag für die Transnationale Konferenz für Bildungs- und Berufsberatung, 23.Mai 2006, Schloss Retzhof. Institut für Höhere Studien.
- Leenen, W; Grosch, H; Kreidt, U (1990)** Bildungsverständnis, Platzierungsverhalten und Generationenkonflikt in türkischen Migrantenfamilien. In: Zeitschrift für Pädagogik 36, Heft 5, 753-771.
- Lentner, M (2011)** Berufsorientierung und Berufsberatung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Am Beispiel Oberösterreich. Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz.
- Liebig, T; Widmaier, S (2009)** Children of Immigrants in the Labour Markets of EU and OECD Countries: An Overview. OECD Social, Employment and Migration Working Papers no. 97. online Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/dataoecd/62/35/43903354.pdf>
- Lorenz Lassnigg (2006)** Jugendliche stützen erreichen aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung, Vortrag für die Transnationale Konferenz für Bildungs- und Berufsberatung, Schloss Retzhof.
- Manneke, K (2006)** Ideen für den Umgang mit Vielfalt in der Berufsausbildungsvorbereitung. In: Brohmer, B (2006) Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule - Beruf. Berichte und Materialien. Band 15. Offenbach am Main.
- Mansel, J./Hurrelmann, K. (1991)** Alltagsstress bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und die psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang. Weinheim/München. Juventa.
- Mansel, J; Spaiser, V (2010)** Hintergründe von Bildungserfolgen und -misserfolgen junger Migrant/innen. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 2, 209-225.
- Mayring, Phillipp (2007)** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Deutscher Studien Verlag. Weinheim.
- Mey, Günter (2006)** Zugänge zur kindlichen Perspektive - Methoden der Kindheitsforschung. [http://www.familienhandbuch.de/cmain/f\\_Fachbeitrag/a\\_Kindheitsforschung/s\\_940.html](http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Kindheitsforschung/s_940.html) #gruppe (eingesehen: 22.4.2010)
- Moser, W. & Bilgili, M. (2010)** Berufswechsel nach der Lehre. Das Phänomen des Berufswechsels in den ersten Berufsjahren nach der Lehrausbildung am österreichischen Arbeitsmarkt. Studie des Instituts für Kinderrechte & Elternbildung im Auftrag des BMASK, Wien. [http://www.eduhi.at/dl/2010\\_Moser\\_et\\_al\\_Berufswechsel\\_nach\\_Lehre\\_bmask.pdf](http://www.eduhi.at/dl/2010_Moser_et_al_Berufswechsel_nach_Lehre_bmask.pdf) [08.11.2011].
- Nohl, A (2009)** Spontane Bildungsprozesse im Kontext von Adoleszenz und Migration.

- Nowak, G. (2009)** Bildungs- und Berufsberatung in Österreich, Studie im Auftrag des AMS Österreich. Online unter:  
[http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Bildungs\\_Berufsberatung\\_Oesterreich\\_Projektbericht\\_Langfassung\\_GuenterNowak.pdf](http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Bildungs_Berufsberatung_Oesterreich_Projektbericht_Langfassung_GuenterNowak.pdf) [20.06.2010].
- OECD/SOPEMI (2010)** Internationaler Migrationsausblick: Sopemi 2010. Zusammenfassung in Deutsch. online verfügbar unter:  
<http://www.oecd.org/dataoecd/12/28/45613005.pdf>
- ÖIF (2009)** Migration & Integration. Zahlen. Daten. Fakten 2009. Wien.
- Österreichisches Parlament (2001)** Anfrage der Abgeordneten Franz Riepl, Heidrun Silhavy und enossInnen an den Bundesminister für Wirtschaft und Arbeit betreffend Verbrauch der Bundesmittel für das Jugendausbildungssicherungsgesetz.
- Pfalzer, K (2006)** Selbstkonzept: Soziale Kontakt- und Umgangsfähigkeit und andere Schlüsselqualifikationen. Ein Vergleich der Integrativen Berufsausbildung (IBA) mit JASG und der regulären Lehre. psychol. Dipl. Wien.
- Posener, Alan (2009)** Vergessener Vater des Kulturkampfs. In: Welt am Sonntag vom 10.5.2009.
- Pott, A (2009)** Tochter und Studentin Beobachtungen zum Bildungsaufstieg in der zweiten türkischen Migrantengeneration.
- Priore, R (2010)** Interkulturelles Lernen in der Migrationssituation Wider den defizitären Blick auf Jugendliche mit Migrationshintergrund.
- Putz, Sabine (2010)** Arbeitsmarkt und Bildung. Jahreswerte 2009. AMS-Info 150.
- Rainer, H (2009)** Bundesrichtlinie zur Durchführung der überbetrieblichen Lehrausbildung und der integrativen Berufsausbildung (ÜBA, IBA) durch das AMS. Arbeitsmarktservice Österreich. Wien.
- Regionalverband** in den Kreisen Minden-Lübbecke und Herford (2007). e V Bad Oeynhausen.  
<http://www.vamv-badoeynhausen.de/html/schulwahl.html>
- Reichert, Andreas/Ebner, Verena (2009)** Was ist beim Beobachten zu beachten.  
<http://www.googlesyndicatedsearch.com/u/ethweb?q=reichert%2C+ebner&ie=utf8&oe=utf8&q=site%3Awww.tim.ethz.ch&GO.x=0&GO.y=0> (eingesehen: 22.4.2009)
- Rengers, M (2005)** Das international vereinbare Labour-Force Konzept. In: Statistische Bundesamt Deutschland (Hrsg) Auszug aus Wirtschaft und Statistik. SFG Servicecenter Fachverlage, Wiesbaden.
- Schaeper, H; Kühn, T; Witzel, A (2000)** Diskontinuierliche Erwerbskarrieren und Berufswechsel in den 1990ern: Strukturmuster und biographische Umgangsweisen betrieblich ausgebildeter Fachkräfte. Erschienen in: Mittlungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), IAB, Nürnberg.

- Schmude, C. (2007)** Vom Traumberuf zum realistischen Berufswunsch - Information zum Forschungsprojekt *Entwicklung von Berufspräferenzen im Schulalter* - Längsschnittliche Analyse der Entwicklung von Berufswünschen. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. S: 467 - 471.)
- Schöfecker, M (2008)** Menschen mit Migrationshintergrund 2008. Amt der Oö. Landesregierung, Dir. Präsidium, Abteilung Statistik. Linz.
- Schönhagen/Wittmann (2004)** Teilnehmende Beobachtung: Datenerhebung 'hautnah' am Geschehen, Working Paper, No. 384, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät. Universität Freiburg
- Schreiner, C; Schwantner, U (Hrsg) (2009)** Pisa 2006, Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt. Leykam, Graz.
- Schröder, H (2011)** Haspa Bildungsbarometer 2011. Berufsorientierung Hamburger Schüler. Hamburger Sparkasse HaspaAkademie.
- Settmeyer, A; Dorau, R; Hörsch, K (2006)** Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund: Bestimmung und beruflicher Nutzen. Abschlussbericht. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.
- Settmeyer, A; Hörsch, K; Dorau, R (2006)** Die Wahrnehmung interkultureller Kompetenzen von Fachkräften mit Migrationshintergrund fördern! Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.) (2006). Berichte Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund. Bonn.
- Settmeyer, A; Hörsch, K; Schwerin, C (2002)** Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund: Bestimmung und beruflicher Nutzen. Projektbeschreibung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.
- Sloana, Peter F. E. (2006)** Berufsbildungsforschung. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. 2006. Verlag für Sozialwissenschaften. 610-627
- SORA - Institute for Social Research and Analysis (2008)** Berichte Eingliederungsprozesse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Studie im Auftrag des bmask, Sektion II. In: bmask (2010). Arbeitsmarkt im Jahr 2009. Wien.
- Sozialressort des Landes OÖ (2006)** Integrationsbericht 2006 Eine Bestandsaufnahme der IST-Situation zur Erarbeitung des Integrationsleitbildes in Oberösterreich, 2. Fassung. Linz. online verfügbar unter: [http://www.ooe.gv.at/cps/rde/xbcr/SID-3DCFCFC3-04CEC502/ooe/Integrationsbericht\\_OOE\\_NEU.pdf](http://www.ooe.gv.at/cps/rde/xbcr/SID-3DCFCFC3-04CEC502/ooe/Integrationsbericht_OOE_NEU.pdf)
- Specht, W (Hrsg) (2009)** Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Leykam, Graz.

- Standard (2011)** Kurz: AMS soll Taskforce Migration einrichten. Ausgabe vom 20.8.2011.
- Statistik Austria (2009)** Schulstatistik.  
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/for\\_males\\_bildungswesen/schulen\\_schulbesuch/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/for_males_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html) (download: 25. 9. 2010)
- Statistik Austria (2010)** Arbeitskräfteerhebung 2009. Ergebnisse des Mikrozensus. Wien.
- Statistik Austria (2010)** Bildung in Zahlen 2008/09. Schlüsselindikatoren und Analysen. Wien.
- Statistik Austria (2011)** Armut und soziale Eingliederung,  
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/soziales/armut\\_und\\_soziale\\_eingliederung/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/soziales/armut_und_soziale_eingliederung/index.html), 02.11.2011.
- Statistik Austria (2011)** Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung und Lohnsteuer-/HV-Daten.
- Statistik Austria (Hrsg) (2009a)** Arbeits- und Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten in Österreich. Modul der Arbeitskräfteerhebung 2008. Wien.
- Statistik Austria (Hrsg) (2009b)** Arbeitskräfteerhebung 2008. Ergebnisse des Mikrozensus. Wien.
- Statistik Austria; Kommission für Migrations- und Integrationsforschung (2010)**. Migration und Integration. Zahlen.Daten.Indikatoren 2010. Wien.
- Statistische Bundesamt Deutschland (Hrsg) (2005)** Auszug aus Wirtschaft und Statistik. SFG Servicecenter Fachverlage, Wiesbaden.
- Steiner, K./Poschalko, A. (2011)** Kompetent in Bildungs- und Berufsberatung. Eine exemplarische Synopse nationaler und internationaler Aktivitäten zur Kompetenzentwicklung von Bildungs- und BerufsberaterInnen. AMS report 78, Wien (Hsg.: AMS Österreich) Online unter:  
[http://www.oevbbl.at/cms/uploads/AMS\\_report\\_78.pdf](http://www.oevbbl.at/cms/uploads/AMS_report_78.pdf)
- Steiner, M (2009)** Early School Leaving in Österreich 2008. Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung. Projektbericht des Instituts für Höhere Studien, Wien.
- Sumaski, Werner (1977)** Systematische Beobachtung: Grundlagen einer empirischen Methode. Olm, Hildesheim. Teil 3.
- Tahar, Sadri/ Vischer, Moritz (2008)** Was ist beim Beobachten zu Beachten. Paper für Doktorandenseminar: Research Methodology (Herbstsemester 2008).  
[http://www.tim.ethz.ch/education/courses/courses\\_fs\\_2008/course\\_docssem\\_fs\\_2008/papers/06.pdf](http://www.tim.ethz.ch/education/courses/courses_fs_2008/course_docssem_fs_2008/papers/06.pdf) (eingesehen: 27.4.2010)



- Tucci, Ingrid; Groh-Samberg, Olaf (2011)** Berufliche Strategien und Statuspassagen von jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund in Deutschland und Frankreich. Centra Marc Bloch/Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, Berlin.
- Unterwurzacher, A (2007)** Ohne Schule bist du niemand! Bildungsbiographien von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: Weiss, H (Hrsg). *Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation.* VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 71-96.
- VSG Produktionsschule (2009)** Österreichs 1. Produktionsschule. Linz.  
<http://www.produktionsschule.at/ueber-uns/konzept.html>
- Waff (2010)** Telefonat mit einer Expertin am 13. 9. 2010. Wien.
- Waff (2011)** Telefonat mit einer Expertin am 16. 8. 2011. Wien.
- Weiss, H (2007)** Soziostrukturelle Integration der zweiten Generation. In: Weiss, H (Hrsg). *Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation.* VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 33-71.
- Weiss, H (Hrsg) (2007)** *Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation.* VS Verlag.
- Weiss, H; Unterwurzacher, A (2007)** Soziale Mobilität durch Bildung? Bildungsbeteiligung von MigrantInnen. In: Fassmann, H (Hrsg), *Zweiter Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006*, Klagenfurt/Celovec: Drava, 227-241.
- Weiss, Hilde (2007)** Sozialstrukturelle Integration der zweiten Generation. In: Weiss, Hilde (Hrsg): *Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation.* VS Verlag. 33-71.
- Wensierrski, H-J von; Schützler, C; Schütt, S (2005)** Berufsorientierende Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte. Juventa.
- Wieser, R (2008)** Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund gegen Ende der Schulpflicht. Studienbericht, Wien.
- Wirtschaftsexperte aus Oberösterreich (2010)** Telefonat am 13. September. Linz.
- Wirtschaftskammer Österreich (2009)** Lehrstellenberater erzielten 3.600 Zusagen für neue Lehrplätze. Unbefristete Fortführung der Lehrstellenakquisition sichergestellt.  
[http://portal.wko.at/wk/format\\_detail.wk?AngID=1&StID=519945&DstID=13](http://portal.wko.at/wk/format_detail.wk?AngID=1&StID=519945&DstID=13)
- Wirtschaftskammer Österreichs (2009)** Lehrlingsstatistik, Stichtag 31. 12. 2009.

- Yildiz, E (2010)** Workshop: Bildungsaufstieg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Internationale Tagung: Jugend, Migration und Bildung. Wege und Ziele für die Zukunft. 16. 9. 2010, Arbeiterkammer. Graz.
- Zölch, J; King, V; Koller, H; Carnicer, J; Subow, E (2009)** Bildungsaufstieg als Migrationsprojekt. Fallstudie aus einem Forschungsprojekt zu Bildungskarrieren und adoleszenten Ablösungsprozessen bei männlichen Jugendlichen aus türkischen Migrantenfamilien.

## Kapitel 4

# Abkürzungsverzeichnis

AHS-O	AHS-Oberstufe
AHS-U	AHS-Unterstufe
Allg	Allgemeines
Alt	Alter
Antrst	AntragstellerInnen
Arbgeb	ArbeitgeberInnen
Arblosgeld	Arbeitslosengeld
Arbst	Arbeitsstätte
Bdl	Bundesland
besch	beschäftigt
Besch	Gebundenheit an Beschäftigungsverhältnis/arbeitslos gemeldet
Bildabschl	Bildungsabschluss
Bildber	Bildungsberatung
BO	Berufsorientierung
BS	Berufsschule
CH	Schweiz

D	Deutschland
durchs	durchsetzen
EDK	Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungs- direktoren
Finanz Sit	Finanzielle Situation
Förd	Förderung
Fördst	Förderstelle
Fördst	Förderungsstelle/Quelle
gearb	gearbeitet
gef	gefördert(e)
Gen	Generation
Ges	Gesamt
gg	gegenüber
Hauptw	Hauptwohnsitz
Höchst	Höchstbetrag der Förderung der Kursgebühren (bzw Prüfungs- gebühren)
HS	Hauptschule
IKEB	Institut für Kinderrechte & Elternbildung
Info	Zusatzinformationen
inkl Mat	inklusive der Förderungen für die Matura
ISCED	International Standard Classification of Education
J	Jahre
JASG	Jugendausbildungssicherungsgesetz
k H	keine Höchstgrenze
Klasskoll	KlassenkollegInnen
Kurs	Förderung der Kurskosten (bzw Prüfungsgebühren)
Lehrst	Lehrstellen
LR	Amt der Landesregierung
MH	Migrationshintergrund
MH	mit Migrationshintergrund
N MS	Neue Mittelschule
n-dt	nicht-deutscher
Ö	Österreich
ö	österreichisch
od	oder
OM	ohne Migrationshintergrund
OÖ	Oberösterreich
Ort	Ortsgebundenheit
ÖSTAT, Schulstat	STATISTIK AUSTRIA, Schulstatistik. Erstellt am: 01.12.2009
P	Personen
Pers	Personen
Poly	Polytechnische Schule
SDBB	Das Schweizerische Dienstleistungszentrum Berufsbildung, Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung
Selbsterhstib	Selbsterhalterstipendium
Sond	Sonderschule
sonst	Sonstige
Staatsb	Staatsbürgerschaft
Staatsb	Staatsbürgerschaft
Stud	Studienberechtigungsprüfung
Studienberpr	Studienberechtigungsprüfung
ÜBA	Überbetriebliche Lehrausbildung im Auftrag des AMS gem. §30b BAG
Ugs	Umgangssprache
Vorauss	Voraussetzungen
VS	Volksschule
Wohns	Wohnsitz