

**»Ein Leben mit Beschäftigungsrisiken«
als Herausforderung an die
sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung
– eine empirische Studie**

von dem Fachbereich Erziehungswissenschaften

der Universität Hannover

zur Erlangung des Grades einer

DOKTORIN DER PHILOSOPHIE

Dr. phil.

genehmigte Dissertation von

Dipl-Päd. Ursula Bylinski

geboren am 6.12.1955, in Sulzbach am Taunus

2002

Erstreferent: Prof. Dr. Arnulf Bojanowski

Universität Hannover, Institut für Berufspädagogik
Fachgebiet Sozialpädagogik

Koreferent: Prof. Dr. Reinhold Nickolaus

Universität Hannover, Institut für Berufspädagogik

Koreferentin: Prof. Dr. Ruth Enggruber

Fachhochschule Düsseldorf, Fachbereich Sozialpädagogik

Tag der Promotion: 7. Januar 2002

Abstract

Den Kontext der Forschungsarbeit bildet die außerbetriebliche Berufsausbildung, wie sie im Sozialgesetzbuch III gesetzlich festgeschrieben ist. Vor dem Hintergrund sich wandelnder Erwerbsbiografien und zunehmend problematischeren Übergängen von Ausbildungsabsolventen an der zweiten Schwelle sowie konstatierten ‚brüchigen Beschäftigungskarrieren‘ für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene stellte sich die Frage nach neuen pädagogischen Handlungsansätzen. Die zentrale Frage der Untersuchung richtete sich darauf, welche Handlungs- und Bewältigungskompetenzen im Rahmen der außerbetrieblichen Berufsausbildung gestärkt bzw. vermittelt werden sollten, um ‚aktiv‘ und ‚produktiv‘ mit diskontinuierlichen Erwerbsverläufen umgehen zu können.

Die Datenerhebung der quantitativen Vorstudie erfasst AusbildungsabsolventInnen, die 1997 die außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland erfolgreich beendet hatten. Im qualitativen Forschungsteils werden die subjektiven Deutungsstrukturen der Untersuchungspopulation zum Erleben von Erwerbslosigkeit und ihre Bewältigungsstrategien rekonstruiert. Der Fokus richtet sich auf die zur Verfügung stehenden personellen und kontextuellen Ressourcen. Davon ausgehend entwirft der Schlussteil einen Ausblick auf die Weiterentwicklung des Förderkonzepts.

Stichworte: Benachteiligtenförderung, Erwerbslosigkeit, Bewältigungsstrategien

The context of the researchproject described here is the vocational training performed in an external institution as it is fixed by SGB III (Volume 3 of the German Social Welfare Code). Against the background of changing job biographies, growing problematic transitions from jobtraining to employment and noncontinues careerpatterns of disadvantaged young adults the question rises for new educational and actional efforts. The central question of this study is, which action and coping competencies could be reinforced or trained in the context of external vocational training, in order to handle actively and productively with discontinuous careerpatterns.

The data of the quantitative prestudy contain reactionpatterns of successful graduates of an external vocational training performed in 1997 by the employment authority of the states of Rheinland-Pfalz and Saarland. In the qualitative part of the study interpretation patterns of unemployment and coping endeavors are reconstructed. The focus here lies on the personal contextual resources of the subjects. On this basis a training program is developed and presented together with an outlook of possible further endeavors to support vocational training in the last part of this text.

Keywords: Vocational training support of disadvantaged, Unemployment, Coping strategies

Inhaltsübersicht

Einleitung

Teil I: **Problemexploration und Begründungszusammenhang**

- 1 ‚Jedem eine Chance‘
- sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung
- 2 Der Übergang von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung
- 3 Erwerbslosigkeit zwischen Belastung und Chance
- 4 Präzisierung der Fragestellungen im Hinblick auf die quantitative und qualitative Studie

Teil II: **Quantitative Vorstudie Berufliche Integration von AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) 1997 im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland**

- 1 Untersuchungsdesign
- 2 Untersuchungsergebnisse
- 3 Typologisierung von berufsbiografischen Verlaufsmustern
- 4 Zusammenfassung der Ergebnisse

Teil III: **Qualitative Forschungsarbeit Erwerbslosigkeit als ‚kritisches Lebensereignis‘ für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation**

- 1 Theoretische Grundlegung: Ein heuristisches Modell zur Erforschung kritischer Lebensereignisse und seine Modifikation für die eigene Untersuchung
- 2 Untersuchungsdesign
- 3 Auswertung des Datenmaterials und Interpretation
- 4 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse und der Bezug zu den Fragestellungen der Schlüsselkonzepte

Ausblick

Zusammenfassende Überlegungen und Vorschläge für eine Weiterentwicklung der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung

Inhaltsverzeichnis

Abstract	3
Inhaltsübersicht	4
Einleitung.....	12
<i>Teil I Problemexploration und Begründungszusammenhang</i>	<i>21</i>
1 „Jedem eine Chance“ - sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung	21
1.1 Das Förderkonzept.....	24
1.2 Die Zielgruppe	30
1.3 20 Jahre Entwicklung: Ein Förderkonzept auf dem Prüfstand	38
2 Der Übergang von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung.....	46
2.1 Problematische Übergangsprozesse von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung	47
2.2 Die zweite Schwelle als ‚berufsbiografischer Stolperstein‘ für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung?.....	52
3 Erwerbslosigkeit zwischen Belastung und Chance.....	62
3.1 Erwerbslosigkeit als Forschungsgegenstand	62
3.2 Belastungs- und Entlastungsdimensionen von Erwerbslosigkeit.....	65
3.3 Ressourcen im Bewältigungsprozess und Bewältigungsformen von erwerbslosen Jugendlichen	77
4 Präzisierung der Fragestellungen im Hinblick auf die quantitative und qualitative Studie	88
<i>Teil II Quantitative Vorstudie: Berufliche Integration von AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) 1997 im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland</i>	<i>92</i>
1 Untersuchungsdesign	92
1.1 Zielsetzung der Untersuchung und Auswahl der Stichprobe.....	92
1.2 Zugang zum Feld.....	95
1.3 Die Befragungsmethode.....	95
1.4 Der Fragebogen	97
1.5 Das Begleitschreiben	101
1.6 Der Pretest: die Erprobung des Erhebungsinstruments	102
1.7 Ablauf und Auswertungsverfahren	103
2 Untersuchungsergebnisse.....	106
2.1 Die Untersuchungspopulation	106

2.2	Beschäftigungsrisiken und Merkmale von Diskontinuität kennzeichnen die Erwerbsverläufe der Untersuchungspopulation	113
3	Typologisierung von berufsbiografischen Verlaufsmustern.....	125
4	Zusammenfassung der Ergebnisse.....	129
<i>Teil III Qualitative Forschungsarbeit: Erwerbslosigkeit als ‚kritisches Lebensereignis‘ für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation</i>		
<i>132</i>		
1	Theoretische Grundlegung.....	133
1.1	Das Analysemodell zur Erforschung kritischer Lebensereignisse	134
1.2	Antezedenzmerkmale der Lebens- und Berufsbiografie	137
1.3	Konkurrente Bedingungen in der Person bei der Konfrontation und der Auseinandersetzung mit dem Lebensereignis	143
1.3.1	Demografische Personmerkmale, physische und psychische Gesundheit.....	145
1.3.2	Psychische Personmerkmale als Ressourcen.....	153
1.3.3	Handlungsziele und überdauernde Motive: Die subjektive Bedeutung von Arbeit im Lebenskonzept.....	164
1.4	Kontextmerkmale als ‚Umweltressourcen‘ bei der Konfrontation und der Auseinandersetzung mit dem Lebensereignis	170
1.4.1	Die Rolle des Situationskontextes im Bewältigungsprozess	170
1.4.2	Soziale Stützsysteme als Ressourcenquelle.....	173
1.5	Ereignismerkmale als Lebensweltveränderung: Erwerbslosigkeit der jungen FacharbeiterInnen	182
1.6	Prozessmerkmale der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit	188
1.7	Konsequenzmerkmale als Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit	193
2	Untersuchungsdesign	199
2.1	Qualitative Sozialforschung	199
2.1.1	Das ‚interpretative Paradigma‘	199
2.1.2	Das qualitative Interview als Methode qualitativer Sozialforschung.....	203
2.2	Differenzierung der Fragestellung und Entwicklung von Schlüsselkonzepten.....	207
2.2.1	Schlüsselkonzept I: Personmerkmale als Ressource im Bewältigungsprozess.....	208
2.2.2	Schlüsselkonzept II: Soziale Stützsysteme als Umweltressource	210
2.2.3	Schlüsselkonzept III: Individuelle Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation der Erwerbslosigkeit	211
2.2.4	Schlüsselkonzept IV: Merkmale der unmittelbaren Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit	212
2.2.5	Schlüsselkonzept V: Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit	213
2.3	Untersuchungsverlauf.....	215

2.3.1	Entwicklung des Interviewleitfadens.....	215
2.3.2	Zugang zum Feld und Auswahl der InterviewpartnerInnen	218
2.3.3	Zusammensetzung der Befragungsgruppe	221
2.3.4	Durchführung der Interviews	224
2.4	Auswertungskonstitution	226
2.4.1	Qualitative Inhaltsanalyse	226
2.4.2	Der inhaltsanalytische Auswertungsablauf in der eigenen Untersuchung.....	228
3	Auswertung des Datenmaterials und Interpretation.....	234
3.1	Schlüsselkonzept I: Personmerkmale als Ressource im Bewältigungsprozess.....	234
3.1.1	Das Individuum als Subjekt und/oder Objekt seiner Umwelt	235
3.1.1.1	Die spezifischen Kontrollevaluationen innerhalb der Befragungsgruppe.....	235
3.1.1.1.1	Das externale Vorstellungsmuster	236
3.1.1.1.2	Das internale Vorstellungsmuster.....	238
3.1.1.1.3	Das additiv-deterministische Vorstellungsmuster	240
3.1.1.1.4	Das interaktionistische Vorstellungsmuster	244
3.1.1.2	Die individuelle Ausprägung von externalen und internalen Evaluationen in Verbindung mit integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts	247
3.1.1.2.1	Subjekt und Objekt der Umwelt mit dominierenden Anteilen von Hilfslosigkeitsaspekten	248
3.1.1.2.2	Subjekt und Objekt der Umwelt mit dominierenden Anteilen von Selbstwirksamkeit	250
3.1.1.3	Typenbildung und Zuordnung	251
3.1.2	Subjektive Bedeutung von Arbeit.....	255
3.1.2.1	Stellenwert von Arbeit	255
3.1.2.1.1	Die Teilgruppe der momentan Erwerbslosen	256
3.1.2.1.2	Die Teilgruppe der gegenwärtig Beschäftigten	258
3.1.2.1.3	Typenbildung und Zuordnung.....	261
3.1.2.2	Anspruchsdimensionen an Arbeit	263
3.1.2.2.1	„Spaß an der Arbeit“ und die Suche nach Anerkennung sowie sozialen Beziehungen.....	264
3.1.2.2.2	Die Teilgruppe der momentan Erwerbslosen	266
3.1.2.2.3	Die Teilgruppe der gegenwärtig Beschäftigten	268
3.1.2.2.4	Typenbildung und Zuordnung.....	269
3.2	Schlüsselkonzept II: Soziale Stützsysteme als Umweltressource	271
3.2.1	Familie und Partnerschaft als soziale Stützsysteme.....	272
3.2.1.1	Familie als sozialer Bezugspunkt.....	272
3.2.1.2	Typenbildung und Zuordnung	275
3.2.1.3	Partnerschaft als soziales Stützsystem.....	276
3.2.1.4	Typenbildung und Zuordnung	277
3.2.2	Soziale Stützsysteme außerhalb von Familie und Partnerschaft.....	278
3.2.2.1	Freundeskreis und Mitgliedschaft in institutionalisierten Gruppen.....	278

3.2.2.2	Die Teilgruppe der Personen ohne stabilen Freundeskreis.....	280
3.2.2.3	Die Teilgruppe der Personen mit stabilem Freundeskreis	281
3.2.2.4	Typenbildung und Zuordnung	283
3.2.3	Inanspruchnahme sozialer Unterstützung	284
3.2.3.1	Erwartungen an soziale Unterstützung	285
3.2.3.2	Typenbildung und Zuordnung	288
3.2.3.3	Inanspruchnahme institutioneller Hilfsangebote	289
3.2.3.4	Typenbildung und Zuordnung	291
3.2.4	Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit.....	292
3.2.4.1	Reaktionen zwischen emotionaler Unterstützung und Belastung	292
3.2.4.2	Typenbildung und Zuordnung	295
3.3	Schlüsselkonzept III: Individuelle Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation von Erwerbslosigkeit.....	297
3.3.1	Objektivierte Merkmale der Lebensweltveränderung durch Erwerbslosigkeit.....	297
3.3.1.1	Veränderungen in der ökonomischen Situation	298
3.3.1.2	Veränderungen der Zeitstruktur und des Tagesablaufs	302
3.3.1.3	Veränderungen im Stützsystem Familie.....	305
3.3.1.4	Veränderungen der Aktivitäten.....	310
3.3.1.5	Veränderungen sozialer Kontakte.....	314
3.3.1.6	Veränderungen von Lebensplänen und beruflichen Perspektiven.....	318
3.3.2	Subjektive Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation der Erwerbslosigkeit...	325
3.3.2.1	Primäre Einschätzung der Erwerbslosigkeit	325
3.3.2.2	Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit.....	329
3.4	Schlüsselkonzept IV: Merkmale der unmittelbaren Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit.....	334
3.4.1	Bewältigungsformen auf der Handlungsebene	334
3.4.1.1	Dynamik und Veränderung von problemlöseorientiertem und emotionsregulierendem Bewältigungshandeln	335
3.4.1.2	Typenbildung und Zuordnung	341
3.4.2	Intrapsychische Bewältigungsformen als ausschließlich kognitive Prozesse.....	342
3.4.2.1	Die ‚Schuldfrage‘ nach der Erwerbslosigkeit	343
3.4.2.2	Defensive, selbstabwertende und positiv konnotierte Bewältigungs- formen	347
3.4.2.3	Typenbildung und Zuordnung	354
3.5	Schlüsselkonzept V: Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbs- losigkeit	357
3.5.1	Die subjektive Zufriedenheit in Bezug auf die Lebens- und Berufs- situation	357
3.5.2	Typenbildung und Zuordnung.....	369
3.6	Differenzierung von Bewältigungsmustern und die Kategorisierung in Bewältigungstypen	372

4 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse und der Bezug zu den Fragestellungen der Schlüsselkonzepte.....	383
Ausblick	411
1 Ein ‚Leben mit Beschäftigungsrisiken‘ als neue Herausforderung	411
2 Ressourcen zur Lebensbewältigung und Kompetenzförderung für Beschäftigungsrisiken .	413
3 Zielperspektiven und erweiterte Handlungsansätze in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung	421
4 Gestaltung struktureller Bedingungen für veränderte Handlungsansätze	430
Literaturverzeichnis	433
Verzeichnis der Abbildungen.....	457
Verzeichnis der Tabellen.....	458
Verzeichnis der Übersichten.....	459
Verzeichnis der Abkürzungen.....	459
Anhang.....	461

Martin: „Am meisten bedrückt mich, dass ich so gut wie den ganzen Tag nicht weiß, was ich machen soll ...“

Martin ist zum Zeitpunkt des Interviews 23 Jahre alt. Er lebt mit seiner Schwester im Haushalt seiner Eltern, im Vorort einer größeren Stadt. Seit fast einem Jahr ist er ohne Arbeit. Mittlerweile bekommt er Arbeitslosenhilfe, monatlich etwa 1.000 DM. Am liebsten hätte er eine eigene Wohnung, aber während seiner Erwerbslosigkeit bei seinen Eltern zu wohnen, stellt eine gute Alternative dar. Eine Freundin hat er momentan nicht, aber einen festen Freundeskreis. Mit seinen ‚Kollegen‘ ist er sehr häufig zusammen, eine lange ‚Männerfreundschaft‘ verbindet sie. Tagsüber ist er viel ‚auf Tour‘, aber über Handy für seine Freunde immer zu erreichen. Früher war er Mitglied in mehreren Vereinen, heute ist er noch im Fußballverein aktiv.

Martin hat die Gesamtschule besucht und ist 1993 nach der 9. Klasse ohne Abschluss abgegangen. Anschließend wurde er vom Arbeitsamt in einen Förderlehrgang vermittelt und ‚wechselte‘ danach in die außerbetriebliche Ausbildung. Er hat Tischler gelernt, das ist sein Wunschberuf. Vater und Großvater waren schon Tischler, an diesem Beruf gefällt ihm ‚alles‘. Aber das Wichtigste an einer Arbeit ist für ihn, mit den ‚richtigen Leuten‘ zusammenzuarbeiten und ein gutes Arbeitsklima. An der Ausbildung war das Beste, die Abschlussprüfung ‚geschafft‘ und vor allem die Theorieprüfung bestanden zu haben. Anschließend ist er zwei Monate erwerbslos und findet dann über seinen Onkel einen ‚Aushilfsjob‘ in einer Baufirma. Wegen eines Arbeitsunfalls wird während der Probezeit der Arbeitsvertrag in beidseitigem Einvernehmen gekündigt. Nach viermonatiger Erwerbslosigkeit wird er zur Bundeswehr eingezogen. Danach findet er keine Anstellung in seinem Beruf und hätte sich deshalb gerne dort ‚verpflichtet‘. Während seiner anschließenden Erwerbslosigkeit nahm er im letzten Jahr an einem dreimonatigen Lehrgang des Arbeitsamtes teil. Davon hatte er sich erhofft, Berufserfahrung zu bekommen und anschließend eine Arbeitsstelle zu finden. Die Arbeitsmarktsituation für Tischler schätzt er sehr schlecht ein: eine Arbeit zu erhalten ist eigentlich nur über Beziehungen möglich. Seine früheren Pläne, ‚den Meister zu machen‘, sind durch die lange Erwerbslosigkeit ‚verflogen‘. Mittlerweile würde er jede Arbeit annehmen, Hauptsache er findet ‚schnell etwas‘. Martin überlegt, ob er eine Umschulung zum Kraftfahrer machen soll, er kann sich aber nicht entscheiden. Morgen hat er wieder einen Termin beim Arbeitsamt.

Almut: „Meistens hab‘ ich keine Laune gehabt, irgendwas zu machen ... und dann ging’s stressig los mit den Eltern.“

Zum Zeitpunkt des Interviews ist Almut 23 Jahre alt. Sie lebt mit ihrem Freund zusammen in einem Ein-Zimmer-Appartment. Ihn hat sie während ihrer Ausbildung kennen gelernt. Seit über einem Jahr arbeitet sie auf einer Teilzeitstelle bei einem Paketdienst. Sie verdient ‚ganz gut‘, ist aber auf die finanzielle Unterstützung des Freundes angewiesen.

Almut ist bei Pflegeeltern (Sozialpädagogin und Polizeibeamter) aufgewachsen, auf die sie sich auch heute noch weitgehend stützt und die sie um Rat fragt. Sie hat die Sonderschule besucht und in einer anschließenden Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme ihren Hauptschulabschluss nachgemacht. Vermittelt über das Arbeitsamt hat sie eine Ausbildung als Hauswirtschaftshelferin begonnen. Eigentlich hatte sie andere Berufswünsche, zum Beispiel wäre sie gerne Kindergärtnerin oder Ärztin geworden. Nach ihrer dreijährigen Ausbildung ist sie zunächst vier Monate erwerbslos, dann findet sie bei einer Zeitarbeitsfirma eine Anstellung. Noch in der Probezeit wird sie krank und erhält die Kündigung. Sie ist wieder ohne Arbeit, kann aber nach zwei Monaten in einem Malerbetrieb als ‚Mädchen für alles‘ anfangen. Die Arbeit macht ihr ‚keinen Spaß‘: mit den Kollegen hat sie Probleme, fühlt sich nicht akzeptiert, nicht in die Gruppe aufgenommen und kündigt von sich aus nach zwei Monaten. Anschließend ist sie neun Monate ohne Beschäftigung. Während dieser Zeit lebt sie noch bei den Eltern. Sie ist sehr in Tätigkeiten im Haushalt eingebunden. Gleichzeitig machen ihre Eltern ‚Druck‘ und vermitteln ihr deutlich, dass sie ‚Faulenzer‘ nicht unterstützen. Almut muss ausziehen. Im Rückblick sieht sie einen Gewinn darin: sie musste selbstständig werden. Über ihren Freund hat sie dann ihre jetzige Arbeitsstelle bekommen; er ist bei der gleichen Firma beschäftigt. Sie fängt dort ohne Arbeitsvertrag an, auf 630-DM-Basis. Erst nachdem sich die Eltern an die Firma wenden, erhält sie einen festen Arbeitsvertrag. Sie ist zufrieden mit ihrer Arbeitsstelle, möchte gerne ganztags dort arbeiten, um sich mit ihrem Freund zusammen eine Existenz aufzubauen - dann erst will sie eine Familie gründen.

Einleitung

„Jedem eine Chance“ und „fördern statt auslesen“ waren von Beginn an Prinzipien einer *sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung*. Zielsetzung des Förderkonzeptes ist es, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit „schlechteren Startchancen“ im Wettbewerb um Ausbildungsplätze einen qualifizierten Berufsabschluss zu ermöglichen, und zwar als Voraussetzung für eine berufliche und soziale Integration. Einen sozialpädagogischen Ansatz für die berufliche Qualifizierung zu übernehmen, bedeutete sozial- und berufspädagogische Elemente miteinander zu verbinden. Neben der berufsfachlichen Qualifizierung intendiert das Förderkonzept, die Auszubildenden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen.

Kontext der Forschungsarbeit

Übergang von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung

Seit Mitte der neunziger Jahre zeigen sich für AbsolventInnen¹ der dualen Berufsausbildung wieder zunehmend Probleme an der zweiten Schwelle: an dem Übergang von Ausbildung in Beschäftigung. Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) und des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) belegen für die letzten Jahre einen beschleunigten Anstieg der Erwerbslosigkeit nach der Ausbildung. Nach den Daten des Berufsbildungsberichtes 2000 (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2000, S. 493) meldeten sich 1998 in der Bundesrepublik 27 % der erfolgreichen PrüfungsabsolventInnen in Berufen nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) und der Handwerksordnung (HWO) unmittelbar nach ihrer Ausbildung zunächst arbeitslos. Bereits im Jahr 1999 wies der Berufsbildungsbericht aus, dass es bei der derzeitigen Arbeitsmarktlage nur wenigen AusbildungsabsolventInnen gelingt, „ohne Phasen der Sucharbeitslosigkeit einen Einstiegsarbeitsplatz zu finden“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999b, S. 146). Die besondere Bedeutung eines erfolgreichen Einstiegs in Erwerbsarbeit nach dem Ausbildungsabschluss für den Qualifikationserwerb und die Persönlichkeitsentwicklung wurde in verschiedenen Untersuchungen hervorgehoben (Blossfeld, 1985; Kloas, 1990). Erwerbslosigkeit beim Berufseinstieg bedeutet eine

¹ In der vorliegenden Arbeit wird die männliche und weibliche Form mit der Schreibweise des großen ‚I‘ ausgedrückt.

Entwertung der erworbenen Facharbeiterqualifikation; häufig folgen Berufswechsel und instabilere Erwerbsverläufe (Stegmann/Kraft, 1988).

Berufliche Integration benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener

Die seitens der Jugendforschung formulierte These der ‚Patchwork-Biografien‘ Jugendlicher (Olk/Strikker, 1990) wurde durch eine Längsschnittstudie des Deutschen Jugend Instituts (DJI) zum Berufseinstieg Jugendlicher gestützt (Raab u. a., 1996). Danach zeichnet sich ab, dass ein Direkteinstieg ins Arbeitsleben über eine betriebliche Ausbildung mit einem Hauptschulabschluss immer schwieriger zu realisieren ist (vgl. ebd. S. 39). Befunde biografischer Untersuchungen und Einzelfallstudien zu Berufsverläufen benachteiligter Jugendlicher aus Haupt- und Förderschulen bestätigen, dass insbesondere sie von Selektionsprozessen des Arbeits- und Ausbildungsstellenmarktes betroffen sind und mit „brüchigen Beschäftigungskarrieren“ (Hiller, 1997b, S.6) zurecht kommen müssen. Phasen der Erwerbslosigkeit und prekäre Beschäftigung sind bereits heute fester Bestandteil in den Erwerbsbiografien dieser jungen Menschen (Hiller, 1997a; Hiller/Friedemann, 1997; Storz, 1997). Selbst mit einer Facharbeiterqualifikation sind „Abstiegsprozesse zu beobachten, die mit dem Ausbildungsende beginnen“ (Lex, 1997, S. 187). Erwerbsarbeit beinhaltet für die jungen Fachkräfte „keinesfalls nur eine stabile berufliche Zukunft“, sondern „diskontinuierliche Erwerbsverläufe“ mit einer phasenweisen „Ausgrenzung aus dem regulären Arbeitsmarkt“ (Lex, 1995, S. 209).

Die Untersuchungen des IAB und BiBB (Schober/Rauch, 1995; Ulrich, 1995a; Westhoff/Ulrich, 1998) weisen spezifische berufliche Integrationsprobleme für AusbildungsabsolventInnen in den neuen Bundesländern aus und dort für diejenigen Jugendlichen, die in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildet wurden. Der Übergang von Ausbildung in Beschäftigung stellt sich für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung schon deshalb schwieriger als für die betrieblich Ausgebildeten dar, weil für sie prinzipiell keine Möglichkeit besteht, nach der Ausbildung vom Betrieb in ein Beschäftigungsverhältnis übernommen zu werden, außer von Praktikumsbetrieben.

Veränderung der ‚Normal(arbeits)biografie‘

Gesellschaftliche Rahmenbedingungen kennzeichnen sich durch Wandlungsprozesse, in denen eine Entstandardisierung von Erwerbsarbeit sowie von Lebenslagen und Biografiemustern stattfindet. Sozialwissenschaftliche Forschung belegt dies und Be-

griffe wie ‚Normalbiografie‘ oder ‚Normalarbeitsverhältnis‘ werden als fiktiv betrachtet (Osterland, 1990). Gorz (1998, S. 350) sieht ein „Zusammenschrumpfen des benötigten Erwerbsarbeitsvolumens“ und als Folge, dass „stabile, vollzeitige Arbeitsplätze immer seltener, häufig unterbrochene, diskontinuierliche Erwerbsverläufe zur Normalität werden“. Beck und Beck-Gernsheim (1994, S. 13) sprechen davon, dass ‚Normalbiografien‘ zu ‚Risikobiografien‘ werden, die teils offen, teils verdeckt einen Zustand der „Dauergefährdung“ hervorrufen. Im Kontext zunehmender „Erwerbs-Bastel-Biografien“ sieht Geißler (2000, S. 55) „Meta-Kompetenzen“ als erforderlich an, die so genannte Übergangskompetenzen beinhalten, um damit die immer häufigeren Übergänge in Erwerbsbiografien gestalten zu können.

Bildungspolitische Handlungsmaxime: der qualifizierte Berufsabschluss

„Jeder junge Mensch, der kann und will, wird ausgebildet“, lautet der Ausbildungskonsens im Rahmen des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit (Die Bundesregierung, 2000, S. 32). Das Erreichen eines qualifizierten Berufsabschlusses wird als ‚wesentliche Voraussetzung‘ für die Integration in eine Erwerbsarbeit postuliert sowie als ‚Schutz vor Arbeitslosigkeit‘ angesehen und bestimmt die bildungspolitischen Handlungsstrategien. Das sozialpädagogisch orientierte Ausbildungskonzept wird dabei als geeigneter Weg zur Vermeidung von Ausbildungslosigkeit und Ausbildungsabbruch benachteiligter Zielgruppen betrachtet und als erfolgreich beurteilt. Dies wurde bereits 1994 im Handlungskonzept des Bildungsministeriums (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1994) formuliert.

Eine qualifizierte Berufsausbildung bietet ‚bessere Startchancen‘ zur Aufnahme einer Erwerbsarbeit. Die erworbene Facharbeiterqualifikation löst jedoch nicht das Problem einer fehlenden Anschlussbeschäftigung. Der Gesellenbrief allein stellt nicht bzw. nicht mehr ohne weiteres die ‚Eintrittskarte‘ (Beck, 1986) zur beruflichen und gesellschaftlichen Integration dar.

Kontroverse in der Jugendberufshilfe: Lebenswelt- statt Arbeitsmarktorientierung

Vor diesem Hintergrund sich verändernder Erwerbsbiografien und zunehmend prekärer werdender Lebenslagen junger Menschen ist innerhalb der Jugendsozialarbeit und insbesondere in der Jugendberufshilfe eine Debatte um Handlungsansätze und die inhaltliche Ausrichtung von Bildungskonzepten entstanden. Im Mittelpunkt einer kontrovers geführten Diskussion stehen die Fragen, ob Jugendsozialarbeit den Teil-

nehmerInnen von beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen noch Unterstützung für eine Integration in den ersten oder zweiten Arbeitsmarkt geben kann bzw. ob es nicht Aufgabe der Jugendsozialarbeit sein sollte, auf ein Leben ohne dauerhafte Erwerbstätigkeit vorzubereiten, und zwar im Sinne einer biografisch orientierten Lebensbewältigung (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit, 1998, S. 1). Zwei entgegengesetzte Positionen sind sichtbar geworden. Die eine Position vertritt eine stärkere ‚Arbeitsmarktorientierung‘ der Bildungskonzepte, um damit den AusbildungsabsolventInnen mehr Einstiegschancen in eine Erwerbsarbeit zu ermöglichen. Die andere Position beinhaltet die Forderung nach einer größeren ‚Lebensweltorientierung‘ zur Vorbereitung auf diskontinuierliche Erwerbsbiografien.

Aus der ‚lebensweltorientierten Position‘ heraus wird vor dem Hintergrund einer „tief greifenden Labilisierung des Normalarbeitsverhältnisses“ (Galuske, 1998b, S. 545) argumentiert und darauf verwiesen, dass ein Festhalten an der Orientierung des ersten Arbeitsmarktes in den Bildungskonzepten nur dann realistisch sei, wenn prinzipiell auch eine Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes vorhanden wäre. Durch die bestehende ‚fundamentale Krise‘ und ‚einen Verfall der Arbeitsgesellschaft‘ (siehe dazu: Gorz, 1983) sei dies aber in Frage gestellt. Galuske (1993, S. 148) spricht in diesem Kontext von einer Dysfunktionalität „lohnarbeitszentrierter Integrationsmuster“ in den bestehenden Bildungskonzepten und fordert einen „Paradigmenwechsel zur »Lebensbewältigung«“. Er weist auf die Gefahr hin, dass mit arbeitsmarktfixierten Bildungskonzepten die Chance vergeben wird, „lebenslauffördernde Lernprozesse zu organisieren ...“ (Galuske, 1998b, S. 550). Damit bezieht er sich auf Böhnisch und Schefold (1985, S. 74 f.), die von einer Pluralisierung der Lebensentwürfe ausgehen. Von dieser Position aus misst sich eine gelungene Sozialisation nicht mehr nur „an der Realisierung und Beherrschung des durchschnittlichen Erwerbsstatus“, sondern „... auch an den Fähigkeiten, situative Chancen außerhalb der konventionellen Karrieremuster und Statuspassagen zu nutzen, Ansprüche aufrechtzuerhalten, um überhaupt einigermaßen über die Runden zu kommen. Die neue Devise sozialstaatlicher Intervention heißt dementsprechend: Stützung der Lebenswelten“ (ebd. S. 75). Brandtner (1996, S. 101) sieht die Gefahr, dass Jugendberufshilfeprojekte, die von einem überholten Modell der Normalarbeitsbiografie ausgehen, zum „Instrument sozialer Selektion“ werden, wenn sie „... den erfolgreichen Ausbildungsabschluss zum entscheidenden Kriterium für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung machen“. Krafeld (1998, S. 32) beschreibt die zwei Ebenen, die

für Jugendliche heute auseinander klaffen: einerseits ein Lebenskonzept, das Erwerbsarbeit als selbstverständlich voraussetzt, andererseits „... eine Lebensrealität, in der genau diese Grundlage und Grundvoraussetzung immer öfter und länger fehlt und unerreichbar ist - in der es vielmehr normal ist, auch mit Phasen der Erwerbslosigkeit zurechtzukommen zu müssen“. Er fordert eine Umorientierung von beruflisierten zu eher ganzheitlichen Lebenskonzepten (Krafeld, 1989), die eine Vermittlung von „Such-, Experimentier- und Orientierungskompetenzen“ (Krafeld, 1988, S. 254) einschließen, um Jugendlichen eine gelingende Lebensbewältigung zu ermöglichen. Galuske (1998a, S. 13) schließt hier an und fordert die „Abkehr von der ‚heiligen Kuh‘!“ der Jugendberufshilfe und „... eine Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei ihrer Suche nach tragfähigen Lebensmodellen auch jenseits einer dauerhaften und stabilen Integration in den Arbeitsmarkt“.

Die Position der ‚Lebensweltorientierung‘ steht dem grundsätzlichen Ansatz der Jugendberufshilfe als ‚Brücke zur Arbeitswelt‘ konträr gegenüber. Die Neuorientierung der Jugendsozialarbeit, wie sie provokativ von Galuske gefordert wird und die Stützung alternativer Lebensperspektiven zur Integration in Erwerbsarbeit wird von der anderen Position aus sogar als kontraproduktiv eingeschätzt (Wagner, 1999, S. 15). Die Aufgabe der Jugendberufshilfe wird in einer möglichst weitgehenden Unterstützung zur beruflichen Integration gesehen. Hervor gehoben wird, dass Jugendberufshilfe die Förderung der Persönlichkeit und die Entwicklung sozialer Kompetenzen in berufliche Bildungsprozesse integriert. Dies schließt ein, die TeilnehmerInnen von Bildungsmaßnahmen auch in ihrer Fähigkeit zur Alltagsbewältigung und Lebensplanung zu unterstützen (vgl. ebd.).

Enggruber (2001) skizziert im Kontext der Kontroverse um eine Lebenswelt- versus Arbeitsweltorientierung ein „integrativ berufs- und sozialpädagogisches Konzept“ für die Jugendsozialarbeit. Neben der Entscheidung für das „organisierende Prinzip der Beruflichkeit im dualen Berufsbildungssystem“ stehen für Enggruber „die individuellen Lebenswelten und damit auch die Lerninteressen und Lernvoraussetzungen der benachteiligten Jugendlichen und Erwachsenen im Mittelpunkt“ (ebd. S. 896). Beide Argumentationsstränge führt sie zusammen und verfolgt einen „modularen Ansatz zur Individualisierung und Binnendifferenzierung“ (ebd.). In einer gezielten individuellen Förderplanung und -diagnostik sieht sie die Möglichkeit, Lernangebote nach den Erfordernissen der/des einzelnen Jugendlichen auszurichten: einerseits Lernangebote, die eine stärkere Arbeitsmarktorientierung beinhalten, andererseits

solche, die eher sozialpädagogische Angebote im Sinne der Lebensweltorientierung vorsehen (ebd. S. 898).

Die in der Kontroverse aufgeworfenen Fragestellungen zu veränderten Handlungsansätzen und der konzeptionellen Ausgestaltung von Qualifizierungsprozessen benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener führen zu den Fragestellungen der eigenen empirischen Forschungsarbeit.

Hauptfragestellung und Zielrichtung der eigenen Untersuchung

Im Kontext der skizzierten Problemkonstellation ist davon auszugehen, dass ein Großteil der AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) unmittelbar im Anschluss an die erworbene Facharbeiterqualifikation nicht in Erwerbsarbeit einmündet bzw. diskontinuierliche Erwerbsverläufe entstehen, die durch ‚Lücken‘ und ‚Brüche‘ gekennzeichnet sind.

Die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung ist damit vor eine neue Herausforderung gestellt: die Vorbereitung der Auszubildenden auf ‚ein Leben mit Beschäftigungsrisiken‘.

Als zentrale Frage ergibt sich daraus, ob neben der berufsfachlichen Qualifizierung in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung deutlicher die Stärkung von Sozial- und Selbstkompetenz herausgestellt und insbesondere die Vermittlung von Handlungs- und Bewältigungskompetenzen für Phasen von Nichterwerbsarbeit integrierter Bestandteil der Bildungsprozesse sein müsste. In der empirischen Studie wird dies konkretisiert und der Frage nachgegangen, welche Kompetenzen vermittelt, gestärkt und ausgebaut werden sollten, um ‚aktiv‘ und ‚produktiv‘ mit diskontinuierlichen Erwerbsverläufen umgehen zu können, und zwar im Hinblick auf eine gelingende Lebensbewältigung.

Der Fokus der eigenen Untersuchung richtet sich auf die personellen und kontextuellen Ressourcen, die den jungen FacharbeiterInnen zur Bewältigung ihrer Erwerbslosigkeit zur Verfügung stehen, wie sie ihre Situation wahrnehmen und interpretieren, welche Bewältigungsstrategien sie verfolgen und welche Effekte sich im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung ergeben. Eine ressourcenorientierte Betrachtung stellt die Basis dafür dar, um daraus Vorschläge für eine Weiterentwicklung des Ausbildungskonzepts im Hinblick auf eine Kompetenzförderung für Beschäftigungsrisiken abzuleiten. Dieses schließt die Präzisierung der Zielperspektive sozialpädagogischen Handelns im Kontext beruflicher Qualifizierungsprozesse ein.

Aufbau der Forschungsarbeit

Die empirische Studie umfasst einen *qualitativen Forschungsteil*, der die zentrale Fragestellung fokussiert. Ihm ist eine *quantitative Vorstudie* vorangestellt.

Die *quantitative Vorstudie* geht der Frage nach, ob sich in Bezug auf die eigene Untersuchungspopulation ‚Beschäftigungsrisiken‘ und diskontinuierliche Erwerbsverläufe nach der erreichten Facharbeiterqualifikation abzeichnen. Die Datenerhebung erfasste AusbildungsabsolventInnen, die 1997 die außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland erfolgreich beendet hatten. Mittels eines standardisierten Fragebogens wurden die jungen FacharbeiterInnen zu ihrem beruflichen Werdegang befragt. Auf der Grundlage der Ergebnisse konnten quantitative Aussagen zu ihrer beruflichen Eingliederung getroffen werden, ebenso zu Phasen von Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Jahren nach ihrer Facharbeiterqualifikation. Die Abbildung der beruflichen Integration ermöglichte darüber hinaus, berufsbiografische Verlaufsmuster zu identifizieren.

Zielsetzung des *qualitativen Forschungsteils* ist es, subjektive Deutungsstrukturen benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener zum Erleben von Erwerbslosigkeit und ihre Bewältigungsstrategien im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung zu rekonstruieren. Intendiert war, die vorhandenen Ressourcen, die für den Bewältigungsprozess zur Verfügung stehen, und das subjektive Erleben mit seinen individuellen Bewältigungsformen in den Mittelpunkt der Betrachtung zu stellen. Mittels qualitativer Verfahren in der empirischen Sozialforschung wurden AusbildungsabsolventInnen, die an der schriftlichen Befragung teilgenommen hatten und im Verlauf ihres Ausbildungsweges und des Berufseinstiegs von Erwerbslosigkeit betroffen waren, in problemzentrierten Interviews (Witzel, 1985) befragt.

Im *ersten Teil* der Forschungsarbeit wird die Problemstellung exploriert und der Begründungszusammenhang dargestellt. Ableitend daraus präzisieren sich die Forschungsfragen der empirischen Studie. Den Ausgangspunkt stellt die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung dar. Der Fokus der eigenen Untersuchung richtet sich auf die außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) als ein zentrales Förderinstrument dieses ‚Benachteiligtenprogramms‘. Um sich mit der Fragestellung auseinander zu setzen, ob die zweite Schwelle ein berufsbiografischer Stolperstein für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung darstellt, wurden vorhandene empirische Untersuchungen herangezogen: zum Übergang von dualer Berufs-

ausbildung in Beschäftigung und zur beruflichen Eingliederung benachteiligter Jugendlicher und Erwachsener mit Facharbeiterqualifikation. Befunde und Ergebnisse aus der Arbeitslosen- bzw. Erwerbslosigkeitsforschung (Jahoda, 1975; Frese/ Mohr, 1978; Jahoda, 1980; Kirchler, 1993; Mohr, 1997) wurden herangezogen, um die ‚Erfahrung von Erwerbslosigkeit‘ und ihre sozialen und psychischen Folgen in ihrem Bedeutungsgehalt für die betroffenen Personengruppen zu erklären. Insbesondere wurden Aussagen der ‚differentiellen Arbeitslosenforschung‘ (Wacker, 1983a) aufgegriffen, um neben der Belastung auch die Ressourcen zur Bewältigung zu fokussieren (Fröhlich, 1979; Bonß u. a., 1984; Kieselbach/Wacker, 1991; Siebers/ Vonderach, 1991).

Im *zweiten Teil* der Studie werden die Ergebnisse der quantitativen Datenerhebung zu den Erwerbsverläufen der AusbildungsabsolventInnen in den ersten beiden Jahren nach Beendigung der Berufsausbildung dargestellt. Es erfolgt die Abbildung der Erwerbsverläufe, die Explikation von Beschäftigungsrisiken und eine Typologisierung berufsbiografischer Verlaufsmuster.

Der *dritte Teil* stellt die qualitative Forschungsarbeit dar und umfasst die Illustration der theoretischen Grundlegung, des Untersuchungsdesigns und der Forschungsergebnisse. Als theoretischer Bezugsrahmen für eine ressourcenorientierte Betrachtung der Erwerbslosigkeit wurde das heuristische Modell von Sigrun-Heide Filipp (1995a) zur Erforschung ‚kritischer Lebensereignisse‘ herangezogen. Erweitert wurde es um Theorien aus der Coping-Forschung (Lazarus/Launier, 1981; Laux/Weber, 1990; Lazarus, 1995). Ergänzend wurden Forschungsansätze aufgenommen, die im Kontext der eigenen Untersuchungsfragen Präzisierungen des heuristischen Modells darstellen: zum Kontrollbewusstsein als zentralen und umfassenden Bereich der Persönlichkeit (Krampen, 1987; Hoff u. a. 1985), zur Hilflosigkeit bzw. Selbstwirksamkeit als integrale Bestandteile des Selbstkonzepts (Seligman, 1992; Schwarzer, 1993, Jerusalem, 1990), zur subjektiven Bedeutung von Arbeit im Lebenskonzept der Jugendlichen (Baethge u. a., 1988), zu sozialen Netzwerken bzw. zur sozialen Unterstützung (Keupp/Röhrle, 1987; Nestmann, 1989), ebenso zum Milieu und des sozial-räumlichen Kontextes in ihrem Bedeutungsgehalt für benachteiligte Jugendliche (Böhnisch, 1994; Bohnsack, 1998).

Die Modifikation des heuristischen Modells zur Erforschung ‚kritischer Lebensereignisse‘ präzisiert die Forschungsfragen und bildet den ‚Forschungsrahmen‘ für die empirische Studie:

Erwerbslosigkeit als kritisches Lebensereignis für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation.

Darauf basierend wurde das spezifische Forschungsdesign entwickelt.

Die Darstellung der Untersuchungsergebnisse wird an fünf Schlüsselkonzepten vorgenommen, innerhalb derer die theoriegeleiteten Fragestellungen differenziert wurden. Jeder Analyseabschnitt enthält zum einen die Beschreibung einer *inhaltlichen Strukturierung* und jenen Merkmalen, die *übergreifende* und *spezifische* Merkmale einzelner Kategorien und Subkategorien bezogen auf die Gesamtgruppe herausstellen. Zum anderen werden spezifische Merkmale illustriert, die durch die Bildung von Teilgruppen herausgearbeitet wurden, beispielsweise der Vergleich zwischen derzeit beschäftigten und momentan erwerbslosen InterviewpartnerInnen. Beides wird jeweils an Fallbeispielen erläutert und mit ausgewählten Textpassagen veranschaulicht. Die *typisierende Strukturierung* fasst die markanten Merkmalsausprägungen in *Ausagetypen* zusammen. Auf dieser Grundlage konnten unterschiedliche individuelle *Bewältigungsmuster* identifiziert und *Bewältigungstypen* differenziert werden.

Der *Schluss*teil entwirft einen *Ausblick* auf die Weiterentwicklung des Förderkonzepts. Ausgehend von den explizierten Ressourcen zur Lebensbewältigung und den daraus abgeleiteten Konsequenzen für die Gestaltung pädagogischer Prozesse werden erweiterte Handlungsansätze einer sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung abgeleitet.

Einleitend sei noch darauf hingewiesen, dass die Arbeit in der neuen deutschen Rechtschreibung verfasst wurde; auch in den aufgeführten Zitaten wurde mit Blick auf einen besseren Lesefluss diese Form übernommen. Die im Literaturverzeichnis aufgeführten Publikationen sind mit ihren Originaltiteln und der entsprechenden Schreibweise wiedergegeben.

Teil I

Problemexploration und Begründungszusammenhang

Dieser Untersuchungsteil wird die Problemstellung explorieren und den Begründungszusammenhang aufnehmen, um daraus ableitend die Fragestellungen der Forschungsarbeit zu präzisieren.

Ausgehend von der *Darstellung des Förderkonzepts der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung* wird auf der Grundlage bereits vorhandener *empirischer Untersuchungen zur Problematik des Übergangs von dualer Berufsausbildung in eine Beschäftigung*, der Frage nachgegangen, ob die Forschungsergebnisse auf Beschäftigungsrisiken und diskontinuierliche Erwerbsverläufe für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) nach ihrer Facharbeiterqualifikation hinweisen. *Befunde aus der Arbeitslosen- bzw. Erwerbslosigkeitsforschung* werden herangezogen, um zu fokussieren, ob neben einer ‚Belastung‘ auch ‚Ressourcen‘ zur Bewältigung von Erwerbslosigkeit herausgestellt werden.

Beide Forschungsbereiche geben auch Hinweise in Bezug auf die methodologische Vorgehensweise der eigenen Untersuchungsarbeit.

1 ‚Jedem eine Chance‘ - sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung

1980 wurde die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft mit fast 600 Plätzen ins Leben gerufen. Die Hintergründe lagen in der damals zunehmend schwieriger gewordenen beruflichen Integration von Jugendlichen: mehr Jugendliche blieben ohne Berufsausbildung, die Zahl der SchulabbrecherInnen aus Sonder- und Hauptschulen und die Gruppe der Jugendlichen ausländischer Herkunft nahm deutlich zu. Die sich verschärfende Konkurrenz um vorhandene Ausbildungsplätze zeigte einen Verdrängungswettbewerb für diejenigen, die auf Grund ihrer schulischen Vorbildung, ihrer individuellen und sozialen Benachteiligungen, schlechtere ‚Startchancen‘ mitbrachten. Als Ergänzung der seit Ende der sechziger Jahre bestehenden Förderinstrumentarien der Bundesanstalt für Arbeit zur Berufsvorbereitung wurde ‚ein Programm für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen‘ konzipiert. Ziel war es, allen Jugendlichen eine qualifizierte Berufsausbildung zu ermöglichen, ‚jedem eine Chance‘ zu

geben, und in einer bildungspolitischen Reformphase galt das Prinzip ‚fördern statt auslesen‘ (siehe dazu: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1981). Einen sozialpädagogischen Ansatz für die berufliche Qualifizierung zu übernehmen, implizierte ‚Normabweichungen‘ nicht dem individuellen Versagen eines Jugendlichen zuzuschreiben, sondern ihn mit seinen Fähigkeiten und Defiziten anzunehmen und von seiner Entwicklungsfähigkeit auszugehen (Zielke u. a., 1989, S. 61).

Die ‚Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen‘ (BüE) - wie sie in den Folgejahren bezeichnet wurde - wurde 1982 um die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) für betriebliche Auszubildende ergänzt. 1988 wurde das Förderprogramm ins Arbeitsförderungsgesetz (AFG) übernommen und die Zuständigkeit wechselte zur Bundesanstalt für Arbeit. Seit dem 1.1.1998 ist die ‚Förderung der Berufsausbildung von lernbeeinträchtigten und sozial benachteiligten Auszubildenden‘ im Sozialgesetzbuch (SGB) III in den §§ 235, 240 bis 248 gesetzlich geregelt und im Runderlass 8/98 (Bundesanstalt für Arbeit, 1998) ausgeführt. In diesen Durchführungsanweisungen werden neben der Zielsetzung der Förderinstrumentarien die Elemente eines sozialpädagogisch orientierten Förderkonzepts konkretisiert und die Aufgaben des Ausbildungspersonals explizit festgeschrieben; ebenso wird darin die Zielgruppe definiert.

Die *zwei zentralen Förderinstrumente* verfolgen das Ziel, dieser Personengruppe - unter Berücksichtigung ihrer besonderen Situation - den erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung zu ermöglichen (ebd. S. 14):

- *Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)* beinhalten „Stützunterricht zum Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten und zur Förderung des Erlernens von Fachpraxis und Fachtheorie sowie sozialpädagogische Begleitung zur Sicherung des Ausbildungserfolgs“ (ebd. S. 16). AbH wird als „begleitende Lernförderung“ (ebd.) und als „Vermittlungshilfe“ in eine betriebliche Ausbildung betrachtet. Darüber hinaus soll die Unterstützung der Auszubildenden durch abH zur Vermeidung eines Ausbildungsabbruchs beitragen (ebd. S. 19).
- *Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung (BüE)*² sieht eine „intensive Förderung während einer Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen

² Die Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung wurde bis zur Übernahme ins SGB III als ‚Berufsausbildung in überbetrieblichen Einrichtungen‘ - mit der Abkürzung ‚BüE‘ - bezeichnet. Die unkorrekte Begrifflichkeit sollte aufgehoben werden. ‚Überbetriebliche Ausbildung‘ stellt eine Ergänzung zur betrieblichen Ausbildung dar. Die außerbetriebliche Ausbildung hingegen ergänzt nicht die betriebliche Ausbildung, sondern ersetzt sie. In den Durchführungsanweisungen zum Pro-

Einrichtung“ vor und richtet sich an Jugendliche, die „auf Grund ihrer schulischen Defizite oder sozialen Schwierigkeiten auch mit ausbildungsbegleitenden Hilfen (...) noch nicht in einem Betrieb ausgebildet werden können“ (ebd. S. 21). Die Ausbildung erfolgt in der Regel nach § 25 Berufsbildungsgesetz (BBiG) bzw. der Handwerksordnung (HWO) und wird in Lehrwerkstätten von Bildungsträgern durchgeführt. Der Stütz- und Förderunterricht sowie die sozialpädagogische Begleitung finden in diesen Einrichtungen statt. Die Auszubildenden besuchen die staatliche Berufsschule. Vorgesehen ist, dass die Auszubildenden nach dem ersten Ausbildungsjahr in eine betriebliche Ausbildung wechseln.

Die Ausführungen in den Durchführungsanweisungen der Bundesanstalt für Arbeit geben einer betrieblichen Ausbildung deutlich Priorität.

Zur Unterstützung der beruflichen Integration der AusbildungsabsolventInnen nach ihrer Facharbeiterqualifikation führte die Bundesanstalt für Arbeit das Förderinstrumentarium der ‚Übergangshilfen‘ ein. Für die außerbetriebliche Berufsausbildung wurden sie 1994 in die Durchführungsanweisungen aufgenommen, 1998 kam dieses Förderinstrumentarium für die ausbildungsbegleitenden Hilfen hinzu:

- *Übergangshilfen* umfassen Beratung und Unterstützung in der Zeit der Arbeitssuche und in der Anfangsphase der Berufstätigkeit sowie bei Ausbildungsabbruch für die Zeit bis zur Aufnahme einer weiteren Ausbildung. Die Unterstützung der ehemaligen Auszubildenden soll darin liegen, ihnen Hilfen zur Aufnahme einer weiteren Ausbildung oder Hilfen zur Begründung eines Arbeitsverhältnisses bzw. zur Festigung eines Arbeitsverhältnisses zu geben und Beratungsangebote in Form von Einzel- und Gruppenberatung anzubieten, aber auch Bewerbungstrainings und „persönlichkeitsstabilisierende sozialpädagogische Hilfen“ durchzuführen (ebd. S. 36). Übergangshilfen sind von höchstens sechsmonatiger Dauer.

Die Maßnahmeplätze der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung sind mittlerweile bundesweit auf fast 140.000 angestiegen. Die nachfolgende Tabelle weist den Bestand in den einzelnen Förderinstrumenten aus.

Tabelle 1: Bestand an Maßnahmeplätzen in den einzelnen Fördermaßnahmen der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung (Berichtsjahr 2000)

2000	AbH	BüE	Übergangshilfen
Bundesgebiet West	56.805	27.820	470
Bundesgebiet Ost	10.663	39.199	1.144
Gesamt	67.468	67.019	1.614

Quelle: Bundesanstalt für Arbeit: *Arbeitsmarkt in Zahlen. Berufsberatung. Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen. Förderung der Berufsausbildung Benachteiligter. Berichtsjahr 2000.*

1.1 Das Förderkonzept

Das Förderkonzept basiert auf der Sichtweise, dass jedes Individuum über Kompetenzen und Potenziale verfügt, die sich im Laufe des Lebens entwickeln konnten, oder dass spezifische Sozialisations- und Lernerfahrungen einer positiven Entwicklung entgegenstanden (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999a, S. 23).

Die *Elemente des sozialpädagogisch orientierten Förderkonzepts* werden in den Durchführungsanweisungen konkretisiert (ebd. S. 14 f.):

- *„Kompetenz- statt Defizitansatz*
Lernsituationen schaffen, die an den vorhandenen Kenntnissen und Kompetenzen anknüpfen und in denen die Auszubildenden ihre Fähigkeiten erkennen und zur Geltung bringen können.
- *Soziales Lernen*
Den Auszubildenden die Auseinandersetzung mit ihren eigenen sozialen Erfahrungen ermöglichen und ihnen damit zu helfen, soziale Handlungskompetenzen zu entwickeln.
- *Integrative Sprachförderung*
Sprachliche Anreizsituationen, die auf die Lebenswelt und die Bedürfnisse der Auszubildenden abzielen, sollen deren kommunikative Kompetenz erweitern.
- *Zielgruppenorientierte Methodik und Didaktik*
Entsprechende Lerndidaktiken vermitteln den Auszubildenden ganzheitlich und verzahnt mit Praxiserfolgen die Notwendigkeit des Erlernens von Fachtheorie.“

Das Förderkonzept verknüpft dabei Elemente der Berufspädagogik mit der Sozialpädagogik und geht davon aus, dass die individuellen (Lern-)Voraussetzungen der Auszubildenden, eine Herausforderung an die Berufspädagogik darstellen, „neue Wege für ihre Förderung zu entdecken“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999a, S. 23). Sozialpädagogische Denk- und Handlungsweisen sollen deshalb integrierter Bestandteil aller Lernvorgänge sein (Bundesanstalt für Arbeit, 1998,

S. 14). Die ‚Förderphilosophie‘ verfolgt eine zielgruppenadäquate Förderung, die an den individuellen Voraussetzungen, den Stärken und Kompetenzen der Auszubildenden ansetzt, statt Defizite und Problembereiche in den Vordergrund zu stellen. Der ganzheitliche Ansatz impliziert, in berufliche Bildungsprozesse soziale Erfahrungsbereiche der Auszubildenden einzubeziehen und „die gesamte Lebenswelt der Persönlichkeit in den Mittelpunkt des Lernprozesses zu stellen“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999a, S. 27).

Zur Begleitung der Ausbildungspraxis in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung wurde von Beginn an eine ‚Prozessbegleitung‘ durchgeführt und kurze Zeit darauf auch eine ‚Qualifizierung des Ausbildungspersonals‘ angeboten.³ Diese fachliche und konzeptionelle Unterstützung hatte die Aufgabe, den Förderansatz in der pädagogischen Praxis zu implementieren. Zahlreiche Publikationen und Handreichungen sind entstanden, die ‚Arbeitshilfen‘ für die Praxis darstellen. Die nachfolgenden inhaltlichen Aspekte des Förderkonzepts wurden als wesentliche Eckpunkte herausgearbeitet und konkretisiert.

Kompetenzansatz

An den vorhandenen Fähigkeiten und Kompetenzen der Auszubildenden anzusetzen, sie zu stärken und zu fördern, stellt ein grundlegendes Prinzip des Förderkonzepts dar. Dies in der pädagogischen Arbeit aufzugreifen setzt voraus, jeweils einen „positiven Ansatz“ zu finden, die konkreten Stärken der Jugendlichen herauszufinden und zu sehen, dass sie „tatsächlich im positiven Sinne etwas können“ (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1992a, S. 18). An diesen Kompetenzen anzusetzen und die Jugendlichen mit all ihren Stärken und Schwächen als Persönlichkeit ernst zu nehmen, bestimmen dabei die methodisch-didaktischen Überlegungen (Bylinski, 1996, S. 36). Der Blick richtet sich auch auf die Lebenswelt der Auszubildenden - außerhalb der Berufsausbildung -, um die dort liegenden Potenziale und Fähigkeiten zu erkennen und für eine positive Entwicklung ‚nutzbar‘ zu machen. An den Stärken der Jugendlichen anzusetzen beinhaltet, beispielsweise die in Verhaltensweisen liegenden kreativen Potenziale wahrzunehmen und sie als ‚Lösungswege‘ der Jugendlichen zu ‚akzeptieren‘. „Wesentlich ist (...), dass die Stärke als eine innere Kraft gefördert und weiterentwickelt wird, mit der das eigene Leben gestaltet,

³ Durchgeführt vom ‚Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS)‘ und dem ‚heidelberger institut beruf und arbeit (hiba)‘.

neue Möglichkeiten erschlossen und (...) auch ganz andere Ziele erreicht werden können“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999a, S. 112, Hervorhebung im Original nicht übernommen). Diese Kompetenzen der Auszubildenden in Lernprozesse einzubeziehen, erfordert von den PädagogInnen, die eigene Wahrnehmung zu reflektieren und das subjektive Interpretationsmuster zu hinterfragen - eine veränderte Betrachtungsweise einzunehmen (Bylinski, 1996, S. 36 ff.).

Individuelle Förderplanung

Grundlage einer zielgerichteten Förderung ist eine individuelle Förderplanung. Diese geht davon aus, ein Kompetenzprofil des einzelnen Auszubildenden zu erstellen und gemeinsam mit ihm/ihr zu planen, wie in einem überschaubaren und möglichst realistischen Zeitraum gesteckte Ziele erreicht werden können. Ausbildungs- und Lernziele werden auf den individuellen Förderbedarf zugeschnitten, individuell angemessene Lernaufgaben definiert, um Entwicklungsrückstände, Fortschritte und individuelle Fördermöglichkeiten frühzeitig zu erkennen und entsprechend aufzugreifen (Schnadt, 1997, S. 12). Der Förderprozess gliedert sich in aufeinander aufbauende Schrittfolgen (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999a, S. 124 ff.). Der erste Schritt stellt die Eingangsdiagnose dar: die Anamnese und Analyse der bisherigen schulischen und beruflichen Entwicklung, des sozialen Umfeldes, der vorhandenen Kompetenzen und Entwicklungspotenziale. Die zur Verfügung stehenden Informationen werden ausgewertet, Förderschwerpunkte festgelegt und Förderziele ermittelt. Die/der Auszubildende selbst ist dabei wichtige/r AkteurIn. Der Lernprozess und die Ergebnisse werden kontinuierlich überprüft und gemeinsam reflektiert, ob und inwieweit die gesteckten Ziele erreicht wurden und welche Gründe eventuell vorlagen, wenn Ziele nicht erreicht werden konnten. Darüber können Förderziele konkretisiert, möglicherweise reduziert oder neue aufgenommen werden (ebd. S. 125).

Ganzheitliche Lernprozesse und zielgruppenadäquate Vermittlungsformen

Eine ganzheitliche und individuelle Förderung der Auszubildenden beinhaltet zielgruppenadäquate Lern- und Arbeitsformen, die an den Vorerfahrungen und Lernvoraussetzungen der Auszubildenden ansetzen. Dabei sind ganzheitliche Lehr- und Lernformen von besonderer Bedeutung: den Auszubildenden mit seiner gesamten Lebenssituation und ihn als ‚ganzen‘ Menschen (Körper, Geist und Seele) in den Lernprozess einzubeziehen; ebenso kognitive, affektive und motorische Bereiche (Kopf, Herz und Hand) anzusprechen und den jeweiligen individuellen ‚Lerntyp‘, wie eher auditive, visuelle oder haptische Ausprägungen des Lernenden zu berücksichtigen (Vester, 1999). Frühere schulische Misserfolgserlebnisse haben bei den Jugendlichen häufig Lernbarrieren aufgebaut. Auf Grund dieser Voraussetzungen werden einseitig kognitive und theorieorientierte Lernformen für benachteiligte Jugendliche als weniger geeignet angesehen (vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1991, S. 58). Neue Wege und Zugänge zum Lernen zu finden, sind deshalb von besonderer Relevanz; Lernstrukturen und -strategien, im Sinne von ‚Lernen lernen‘ (siehe dazu: Dörfel, 1994). Die individuelle Förderung der/des Jugendlichen bedeutet die Lehr-/Lernprozesse entsprechend zu gestalten: mehr Zeit für das Lernen zur Verfügung zu stellen, Lernen in kleinen Schritten zu gestalten, den Lerngegenstand zu veranschaulichen und modellhaft zu lernen, Theorie und Praxis miteinander zu verknüpfen, einen Anwendungsbezug herzustellen, eine Transparenz über die Lernerfolge zu ermöglichen (siehe dazu: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1991; Bonz/Huisinga, 1999).

Handlungsorientierte Ausbildungsmethoden

Methodisch-didaktische Überlegungen für die Vermittlung von Ausbildungsinhalten gehen davon aus, dass die Auszubildenden der Benachteiligtenförderung auf Grund negativer Erfahrungen mit schulischem Lernen durch produkt- und projektbezogene Ausbildungsformen besonders angesprochen werden. „Die Qualifizierung Benachteiligter setzt (...) besondere handlungsorientierte Ausbildungsmethoden ein, das heißt Methoden, bei denen sich das abstrakte Lernen aus der praktischen Handlung ableitet, z. B. durch die Erstellung konkreter Produkte nach der Projektmethode“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999a, S. 29).

Insbesondere im Zusammenhang mit der Neuordnung der Metall- und Elektroberufe und der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen wurde die Projekt- und Leittext-

methode als adäquate Vermittlungsform angesehen, die gezielt und systematisch soziale, methodische und fachliche Qualifikationen fördert. Die Einordnung einzelner Tätigkeiten und Fertigkeiten erfolgt in einem Gesamtzusammenhang, selbst organisiertes Lernen ist von den Auszubildenden ebenso gefordert wie eigenverantwortliches Handeln (Eckhardt, 1992). Im Ausbildungsalltag können Produkte entstehen, die für die Auszubildenden selbst einen eigenen Gebrauchswert besitzen (vgl. Reisch, 1990). Es finden sich Projekte, die eher werkstatorientierten Charakter haben, wie der Bau eines Sonnenkollektors (siehe dazu: Bartosch u. a., 1988) oder stärker freizeit- und erlebnispädagogische Anteile mit einbeziehen wie die Planung, Vorbereitung und Durchführung eines Segeltörns oder eines Flugprojektes (siehe dazu: Calchera, 1995). Die besondere Bedeutung der Projektmethode wurde in der Benachteiligtenförderung immer in den Zusammenhang spezifischer Voraussetzungen und Lerngewohnheiten der Zielgruppe gestellt. In Projekten zu lernen bedeutet mehr als die Anwendung einer Methode: sie wird als „angemessene Form“ betrachtet, um „Herausforderungen des Lebens zu meistern und selbst gesteckte Ziele zu erreichen“ (Nagel, 1997, S. 5).

Teamarbeit

Zur Gestaltung ganzheitlicher Lernprozesse werden in der außerbetrieblichen Berufsausbildung *drei zentrale Elemente* miteinander verzahnt:

- *Die Fachpraxis*
mit der Aufgabe „einer zielgruppenspezifischen Vermittlung fachlicher Qualifikationen auf der Grundlage der vorgegebenen Ausbildungsordnung“ (Bundesanstalt für Arbeit, 1998, S. 22).
- *Die zusätzliche Lernunterstützung*
mit der Aufgabe „einer zielgruppenadäquaten Vermittlung und Förderung fachtheoretischer Qualifikationen“ und „der Förderung in den allgemeinbildenden Fächern“, „der Entwicklung von zielgruppenspezifischen Lernmaterialien“ und „einer individuellen Lernberatung im Sinne von ‚Lernen lernen‘“ (ebd. S. 22 f., Hervorhebung im Original).
- *Die sozialpädagogische Begleitung*
mit der Aufgabe einer Vermittlung auf der Ebene „zwischen den psychosozialen Entwicklungsbedingungen der Auszubildenden und den Anforderungen einer Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung sowie in der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden“ (ebd. S. 23).

Voraussetzung dafür, diese drei Elemente miteinander zu verzahnen und sozialpädagogische Denk- und Handlungsweisen in alle Lernvorgänge zu integrieren, ist

die Zusammenarbeit aller drei Fachlichkeiten: der AusbilderInnen, der LehrerInnen und der SozialpädagogInnen. Die spezifischen Fachkompetenzen jeder Berufsgruppe müssen dabei im Team zusammengefasst werden. Die eigenverantwortlichen Aufgabenbereiche der einzelnen Berufsgruppen sind in den Durchführungsanweisungen sehr konkret beschrieben und ein Personalschlüssel ist festgehalten, der eine Förderung der Auszubildenden in kleinen Lerngruppen vorsieht.⁴

In einer Bilanz nach siebenjähriger Förderpraxis durch die wissenschaftliche Begleitung zum ‚Benachteiligtenprogramm‘ heißt es: Ein „klar abgegrenztes, aber deutlich aufeinander abgestimmtes fachliches, sozialpädagogisches und pädagogisches Vorgehen hat sich als notwendig für den erfolgreichen Ausbildungsverlauf der Jugendlichen erwiesen“ (Institut für Berufliche Bildung, Arbeitsmarkt und Beschäftigung, o. J., S. 11).

Um diesen Teamansatz zu gewährleisten, ist eine entsprechende Qualifizierung des Ausbildungspersonals erforderlich. Die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung stellt das einzige Förderprogramm innerhalb des Maßnahmespektrums der ‚Benachteiligtenförderung‘ dar, für dessen Ausbildungspersonal eine kontinuierliche Fortbildung in den Durchführungsanweisungen festgeschrieben und von der Bundesanstalt für Arbeit finanziert wird.⁵

Der konzeptionelle Ansatz der Sozialpädagogik

In das Förderkonzept war Sozialpädagogik von Beginn an eingebunden, vor dem Hintergrund, dass berufliche Bildungsprozesse auf Zielgruppen ausgerichtet sind, die den Anforderungen des Ausbildungssystems nicht gerecht wurden. Die berufspädagogische Kompetenz der AusbilderInnen sollte um sozialpädagogische Handlungsansätze erweitert werden. Die sozialpädagogischen Ansätze aus dem Jugendhilfebereich und der Jugendsozialarbeit (siehe dazu: Fülbier/Schnapka, 1991) wurden für eine berufspädagogische Aufgabe übertragen. Dies bedeutete im Kontext der beruflichen Qualifizierung benachteiligter Zielgruppen, Sozialpädagogik in ihrer Grundeinstellung zu übernehmen, ebenso die von der Sozialpädagogik entwickelten Methoden

⁴ Im Dienstblatt-Runderlass 8/98 ist dazu für die außerbetriebliche Berufsausbildung folgende MitarbeiterInnen-Auszubildende-Relation vorgesehen: Lehrkraft: 1:24; SozialpädagogIn: 1:24; AusbilderIn: 1:12 (Bundesanstalt für Arbeit, 1998b, S. 28).

⁵ Pro Jahr werden ca. 4.300 MitarbeiterInnen in unterschiedlichen Seminartypen qualifiziert. Die speziellen Fortbildungen sind teambezogen und trägerübergreifend konzipiert (siehe dazu: Bylinski, 1999).

und Maßnahmen in berufspädagogische Prozesse zu transferieren (vgl. Zielke u. a., 1989, S. 61).

In den Durchführungsanweisungen ist die Förderung der Persönlichkeit der Auszubildenden als ‚originäre‘ Aufgabe der Sozialpädagogik zugeordnet. Ebenso werden auch die „Hilfen zum Übergang von der Ausbildung in den Beruf“ (ebd. S. 18) in den Aufgabenbereich der SozialpädagogInnen gelegt. Als spezielle sozialpädagogische Angebote sind festgehalten: Erstgespräche mit den Auszubildenden, Gesprächsangebote zur Erkundung sozialer und bildungsbezogener Voraussetzungen, Beratungsangebote (Einzelfallhilfen bzw. Gruppenberatung) sowie die Aufarbeitung von Schlüsselsituationen wie Lernversagen, Prüfungsängste oder fehlende Motivation, ebenso präventive Gruppenarbeit, Trainingsangebote, Unterstützung im Umgang mit Behörden und Kontaktaufnahme mit Beratungsstellen und Hilfen bei der Freizeitgestaltung (Bundesanstalt für Arbeit, 1998, S. 23).

Im Rahmen der ‚Elemente des Förderkonzepts‘ wird die sozialpädagogische Arbeit als *Einzelfallhilfe* beschrieben, die in Krisensituationen interveniert, und als *Freizeitangebot*, soziales Lernen „in Situationen, die nicht in erster Linie leistungsbezogen sind“ (ebd. S. 15) ermöglicht. Neben diesen speziellen Aufgaben wird die Integration sozialpädagogischer Handlungsmaxime in die Lernförderung benannt: die Mitwirkung beim Stütz- und Förderunterricht, die Initiierung sozialer Lernmöglichkeiten im Rahmen von Unterrichtsprojekten und die Darlegung der besonderen Situation jedes Auszubildenden (ebd. S. 18).⁶

1.2 Die Zielgruppe

In § 242 des SGB III wird die Zielgruppe der Förderung definiert. Als „lernbeeinträchtigt und sozial benachteiligte Auszubildende“ und als „förderungsbedürftige Auszubildende“ gelten (Bundesanstalt für Arbeit, 1998, S. 37 ff.):

Lernbeeinträchtigte Auszubildende:

- Auszubildende ohne Hauptschul- oder vergleichbaren Abschluss bei Beendigung der allgemeinen Schulpflicht

⁶ Die erste Auswertung von Modellversuchen durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) weist auf eine sehr unterschiedliche Ausgestaltung der sozialpädagogischen Arbeit in der Praxis hin. Die Gesamteinschätzung ist, dass die SozialpädagogInnen wenig Einfluss auf die Ausbildung in der Lehrwerkstatt haben und „die sozialpädagogischen Aktivitäten (...) mehr oder weniger darum herum gelagert“ sind (Zielke u. a., 1989, S. 66).

- AbgängerInnen aus Sonderschulen/Förderschulen für Lernbehinderte
- oder SchulabgängerInnen mit Hauptschul- oder vergleichbarem Abschluss, wenn schwerwiegende Bildungsdefizite bestehen und ein erfolgreicher Abschluss der

Berufsausbildung ohne zusätzliche Unterstützung nicht zu erwarten ist.⁷

Sozial benachteiligte Jugendliche:

- verhaltensgestörte Jugendliche, Legastheniker, Jugendliche aus der Erziehungshilfe im Sinne des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG), ehemals drogenabhängige oder strafentlassene bzw. strafgefängene Jugendliche,⁸ jugendliche Spätaussiedler mit Sprachschwierigkeiten und ausländische Jugendliche,⁹ die auf Grund von Sprachdefiziten oder noch bestehenden sozialen Eingewöhnungsschwierigkeiten in einem fremden soziokulturellen Umfeld der besonderen Unterstützung bedürfen.

Ausbildungsbegleitende Hilfen können auch andere Auszubildende in Anspruch nehmen, wenn deren betriebliche Ausbildung zu scheitern droht (vgl. ebd. S. 37 ff.).

Behinderte können bei entsprechender Voraussetzung ebenfalls gefördert werden, sofern sie „nicht auf die Hilfen einer Einrichtung der beruflichen Rehabilitation angewiesen sind“ (ebd. S. 38).¹⁰

Auf Grund dieser Beschreibung von ‚Benachteiligung‘ findet sich in der Praxis eine große Heterogenität der Ausbildungsgruppen. Darüber hinaus ist festzustellen, dass sich analog zu stattfindenden Entwicklungen des Arbeits- und Ausbildungsstellenmarktes Veränderungen innerhalb der Gruppe ergeben, und zwar derjenigen, die als ‚benachteiligt‘ gelten und im Rahmen der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung gefördert werden.

Der Faktor der Benachteiligung

⁷ Wird die Teilnahme an einer BüE erwogen, ist der Psychologische Dienst des Arbeitsamtes einzuschalten (Bundesanstalt für Arbeit, 1998b, S. 37).

⁸ Voraussetzung ist, dass durch die Maßnahme eine Berufsausbildung ermöglicht wird, deren Fortsetzung nach Entlassung aus dem Strafvollzug sonst nicht sichergestellt werden kann.

⁹ Jugendliche ausländischer Herkunft wurden bis Ende 1998 als eigene Gruppe innerhalb des ‚förderungsfähigen Personenkreises‘ benannt. Seit der Übernahme ins SGB III hat sich dies verändert. Alleine das Merkmal ‚ausländischer Herkunft‘ wird nicht als ‚Benachteiligtenfaktor‘ angesehen. Jugendliche ausländischer Herkunft können auch nur dann gefördert werden, wenn sie „nach Abschluss der Ausbildung voraussichtlich im Inland erwerbstätig sein werden“ (Bundesanstalt für Arbeit, 1998b, S. 38).

¹⁰ Zur Unterscheidung der Begrifflichkeiten ‚Lernschwäche‘, ‚Lernbehinderung‘, und ‚Lernbeeinträchtigung‘ siehe Schopf (1998).

Im Kontext von konjunkturellen Entwicklungen verändern sich Selektionskriterien, die ‚benachteiligten‘ Jugendlichen jeweils ‚geringere‘ oder ‚bessere‘ Chancen im Wettbewerb um Ausbildungsstellen einräumen. Eine sich verschlechternde Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt wirkt sich zu Ungunsten benachteiligter Jugendlicher aus und spiegelt sich in der Zielgruppenzusammensetzung der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung.¹¹

Für Zielke u. a. (1989, S. 18) ist die Personengruppe der ‚Benachteiligten‘ nicht eindeutig und Zeit unabhängig zu definieren. Ebenso weist Rützel (1995) im Zusammenhang einer Begriffsbildung von ‚Benachteiligung‘ auf die sich darin widerspiegelnden gesellschaftlichen Entwicklungsverläufe hin. Benachteiligung wird als deskriptiver und relationaler Begriff gefasst, der sich nicht objektiv bestimmen lässt (ebd. S. 111). Neben individuellen und sozialen Faktoren von Benachteiligung sind es strukturelle Faktoren, in denen Ursachen für Benachteiligungen Jugendlicher im Ausbildungs- und Bildungssystem liegen (Biermann/Rützel, 1991).

Eine Auslese der ‚Besten‘ macht sich zunächst an den *schulischen Voraussetzungen* der BewerberInnen fest. Als weitere Selektionskriterien, die individuelle und soziale Benachteiligungen darstellen, kommen die *soziale Herkunft*, das *Alter*, das *Geschlecht* und die *Nationalität* der Jugendlichen hinzu. Lex (1997, S. 48) spricht von einem ‚doppelten Selektionseffekt‘, der für benachteiligte Jugendliche zum ersten Mal beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung zum Tragen kommt. Die in den Berufsbildungsberichten ausgewiesenen Daten zu den schulischen Voraussetzungen der Auszubildenden belegen einen Verdrängungswettbewerb für diejenigen, die formal niedrig qualifiziert sind. Hatten 1990 noch 35,5 % der Auszubildenden einen Hauptschulabschluss (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1993, S. 57), waren es 1996 nur noch 33 % (Bundesministerium für Bildung Wissenschaft Forschung und Technologie, 1998, S. 53). 1998 beträgt ihr Anteil 31,3 % (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2000, S. 55).

Schulische Voraussetzungen

Unter allen Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss, die eine Berufsausbildung aufnehmen, wurde von Beginn an ein beachtlich hoher Anteil im Rahmen der außerbe-

¹¹ Die Angebot-Nachfrage-Relation ging von 1991 mit 121,3 Ausbildungsplätzen zu 100 Nachfragenden bis 1997 mit 96,6 Ausbildungsplätzen zu 100 Nachfragenden zurück (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999b, S. 2).

trieblichen Berufsausbildung ausgebildet (Zielke, 1999). Der Anteil der Auszubildenden mit ‚besseren‘ Bildungsabschlüssen nahm in den letzten Jahren jedoch deutlich zu. Demnach erreicht die Definition ‚Benachteiligung‘ mehr Jugendliche in Abhängigkeit dazu, welche Möglichkeiten der Ausbildungsstellenmarkt für BewerberInnen offen lässt. 1992 hatten 42,7 % der Auszubildenden in der außerbetrieblichen Berufsausbildung einen Hauptschulabschluss bzw. höheren Bildungsabschluss,¹² 1994 waren es 47,8 % und bis 1996 stieg der Anteil auf 55,3 % an.¹³ 1999 hat sich der Anteil der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss und höheren Bildungsabschlüssen wieder leicht verringert und liegt bei 52,6 %.

Tabelle 2: Schulabschlüsse der TeilnehmerInnen in abH und BüE, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 1999)

1999	AbH	BüE
Kein Schulabschluss	3.445 (5,1 %)	19.740 (33,0 %)
Sonderschulabschluss	3.289 (4,9%)	8.577 (14,3 %)
Hauptschulabschluss	40.048 (59,5 %)	25.844 (43,2 %)
Mittlere Reife	19.434 (28,9 %)	5.383 (9,0)
Höhere Bildungsabschlüsse	1.066 (1,6 %)	252 (0,4 %)
Gesamt	67.282 (100,0 %)	59.796 (100,0 %)

Quelle: Eigene Berechnungen nach den Angaben der Bundesanstalt für Arbeit, Statistik IIIa5-4405/4406, Bestand an TeilnehmerInnen Ende Dezember 1999, nach Schulabschluss (Berichtsjahr 1999).

Ein sehr deutlicher Unterschied zeichnet sich hier zu den Auszubildenden ab, die ausbildungsbegleitende Hilfen in Anspruch nehmen (siehe dazu: Tabelle 2). Die meisten Auszubildenden von abH haben den Abschluss der Hauptschule (59,5%) und fast ein Drittel (30,5 %) höhere Schulabschlüsse.

Soziale Herkunft

Die soziale Herkunft der Jugendlichen kennzeichnet sich überwiegend durch ungünstige Familienkonstellationen, die sich ‚entwicklungshemmend‘ auswirken. In den Familien ist eine überdurchschnittlich hohe Problemdichte festzustellen: familiäre Konflikte, Arbeitslosigkeit der Eltern, Gewalt-, Sucht- und/oder Kriminalitätserfahrung stellen ungünstige Entwicklungsbedingungen dar (vgl. Bundesministerium für

¹²Die Angaben der Bundesanstalt für Arbeit unterscheiden hier nicht, so dass keine Aussage über den Anteil der Auszubildenden mit Hauptschulabschluss gemacht werden kann.

¹³Eigene Berechnungen nach den Daten der Bundesanstalt für Arbeit aus den Jahresberichten 1992, 1994 und 1996 für die westlichen Bundesländer.

Bildung und Forschung, 1999a). Knappe Einkommensverhältnissen, eine schlechte bzw. beengte Wohnsituation, Beziehungsprobleme der Eltern, mangelnde emotionale Zuwendung, eine hohe Geschwisterzahl und ein geringer Bildungsstand der Eltern bilden Ursachenzusammenhänge, die sich als markante Sozialisationserfahrungen darstellen. Auf Grund eigener Orientierungslosigkeit und/oder Erwerbslosigkeit können die Eltern die Berufswahl ihrer Kinder nicht ausreichend unterstützen (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, 1997a, S. 19). Durch die niedrige Entlohnung der Auszubildenden während der außerbetrieblichen Berufsausbildung können die Jugendlichen nicht zu einer materiellen Existenzsicherung der Familien beitragen. Die Stabilisierung der familiären Situation und ihrer Lebensverhältnisse stellt jedoch eine Voraussetzung dar, die zum erfolgreichen Abschluss der Berufsausbildung beiträgt.¹⁴

Altersstruktur

Das Alter der Auszubildenden in der außerbetrieblichen Berufsausbildung war bis 1997 kontinuierlich angestiegen. 1992 waren 28,9 % der Auszubildenden in den westlichen Bundesländern zwischen 18 bis 20 Jahre alt und 61,6 % zwischen 20 und 25 Jahren. 1994 verringerte sich der Anteil der Jugendlichen zwischen 18 und 20 Jahren auf 27,5 % und der Anteil derjenigen zwischen 20 und 25 Jahren erhöhte sich auf 64 %. Im Jahre 1996 stieg der Anteil der jungen Erwachsenen zwischen 20 und 25 Jahren auf 65,4 % weiter an. 26,35 % waren zwischen 18 und 20 Jahre alt.¹⁵

In den letzten Jahren ist nach den statistischen Jahresangaben der Bundesanstalt für Arbeit für das gesamte Bundesgebiet, aber auch für die westlichen Bundesländer eine andere Tendenz festzustellen. Für die westlichen Bundesländer stellen die Auszubildenden der BüE unter 20 Jahren einen Anteil von 62,4 %, die jungen Erwachsenen von 20 bis unter 25 Jahren machen 45,4 % von der Gesamtgruppe aus.¹⁶

Im Vergleich zwischen ausbildungsbegleitenden Hilfen und der außerbetrieblichen Berufsausbildung zeigen sich kaum Unterschiede (siehe dazu: Tabelle 3), obwohl die

¹⁴ Die Auszubildenden in einer außerbetrieblichen Einrichtung erhalten einen Zuschuss zur Ausbildungsvergütung. In den alten Bundesländern beträgt dieser im 1. Ausbildungsjahr 550 DM (Stand: ab 1.8.2001). Wobei der Zuschuss zur Ausbildungsvergütung die geltende tarifliche oder ortsübliche Ausbildungsvergütung nicht übersteigen darf (vgl. Bundesanstalt für Arbeit, 1998b, S. 43).

¹⁵ Angaben nach den Jahresberichten der Bundesanstalt für Arbeit.

¹⁶ Eigene Berechnungen nach den Angaben der Bundesanstalt für Arbeit, Statistik IIIa5-4405/4406, Bestand an TeilnehmerInnen Ende Dezember 1999 nach Alter.

Auszubildenden in abH höhere Bildungsabschlüsse mitbringen. Auch dies weist auf unterschiedliche Vorerfahrungen der Jugendlichen hin.

Tabelle 3: Altersstruktur der TeilnehmerInnen in abH und BüE, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 1999)

1999	AbH	BüE
Unter 20 Jahren	43.359 (64,4 %)	37.283 (62,4 %)
20 bis 24 Jahre	22.928 (34,1 %)	21.341 (35,7 %)
Älter als 25 Jahre	995 (1,5 %)	1.172 (2 %)
Gesamt	67.282 (100,0 %)	59.796 (100,0 %)

Quelle: Eigene Berechnungen nach den Angaben der Bundesanstalt für Arbeit, Statistik IIIa5-4405/4406, Bestand an TeilnehmerInnen Ende Dezember 1999, nach Alter (Berichtsjahr 1999).

Die Auszubildenden der BüE müssen zur Aufnahme in die außerbetriebliche Ausbildung eine mindestens sechsmonatige Berufsvorbereitungsmaßnahme besucht haben. Das doch relativ hohe Alter lässt darauf schließen, dass sie bereits Zeiten von Erwerbstätigkeit, möglicherweise eine abgebrochene betriebliche Ausbildung, auch Erwerbslosigkeit oder ‚Warteschleifen‘ in ihrem Ausbildungsweg durchlaufen haben, bevor sie mit der außerbetrieblichen Berufsausbildung beginnen.

Junge Frauen

Der Anteil an jungen Frauen in der außerbetrieblichen Berufsausbildung bei der Benachteiligtenförderung hat sich in den letzten Jahren reduziert. Lag er 1995 noch bei 39,3 %¹⁷ stellen im Jahr 2000 die jungen Frauen 34,6 % der Auszubildenden dar. In den ausbildungsbegleitenden Hilfen ist ihr Anteil noch geringer (siehe dazu: Tabelle 4).

Tabelle 4: TeilnehmerInnen in abH und BüE, nach Geschlecht, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 2000)

2000	AbH	BüE
Männlich	49.091 (72,8 %)	43.813 (65,4 %)
Weiblich	18.377 (27,2 %)	23.206 (34,6 %)
Gesamt	67.468 (100,0 %)	67.019 (100,0 %)

Quelle: Eigene Berechnungen nach den Angaben der Bundesanstalt für Arbeit im Jahresbericht 2000: Gesamtübersicht I – insgesamt, Bestand an TeilnehmerInnen.

¹⁷ Eigene Berechnungen nach der Statistik über die Berufsausbildung gem § 40c AFG der Bundesanstalt für Arbeit, Berichtsjahr 1995.

Im Vergleich zu den männlichen Auszubildenden haben die jungen Frauen in der außerbetrieblichen Berufsausbildung ein höheres schulisches Vorbildungsniveau: 1997 hatten 54,4 % aller weiblichen Auszubildenden einen Hauptschulabschluss oder

einen höheren Bildungsabschluss (männliche Auszubildende: 39,5 %); 26 % hatten die Hauptschule ohne Abschluss verlassen (männliche Auszubildende: 42,5 %); die Schule für Lernbehinderte hatten 19,6 % der jungen Frauen (männliche Auszubildende: 18,0 %) besucht (Bundesanstalt für Arbeit, 1997, S. 22).

Auch das Berufsspektrum der jungen Frauen belegt eine geschlechtsspezifische Segmentierung, wie sie tendenziell im dualen Ausbildungssystem festzustellen ist. Die jungen Frauen werden in der außerbetrieblichen Berufsausbildung überwiegend in typischen Frauenberufen ausgebildet (siehe dazu: Rimele/Ramme, 1990; Rimele/Rommel, o. J.). In den westlichen Bundesländern befinden sich 1996 71,9 % der jungen Frauen in drei Berufsbereichen.¹⁸

Jugendliche ausländischer Herkunft

Nach den Angaben der Berufsbildungsberichte ist die Anzahl der Jugendlichen ausländischer Herkunft unter den Auszubildenden in den letzten Jahren kontinuierlich gesunken (1995: 9,7 %; 1997: 8,7 %). 1998 ging ihr Anteil weiter zurück und beträgt in den westlichen Bundesländern 8,0 %.¹⁹ Die Anzahl der jungen Frauen ausländischer Herkunft stieg gegenüber 1998 auf 38,6 % an.

Obwohl sich die Benachteiligung der Jugendlichen ausländischer Herkunft bereits in ihrem hohen Anteil an Sonderschulen zeigt und die relativ hohen Abbruchquoten der Jugendlichen ausländischer Herkunft auf einen besonderen Förderbedarf hinweisen (Boos-Nünning, 1991), stellen sie in der außerbetrieblichen Berufsausbildung im Jahr 2000 nur einen Anteil von 9,3 % der Auszubildenden (siehe dazu: Tabelle 5). Die jungen Frauen ausländischer Herkunft sind von einer ‚doppelten‘ Benachteiligung betroffen. Nicht nur im Vergleich zu den deutschen Jugendlichen, sondern auch im Vergleich zu den männlichen Jugendlichen derselben Nationalität werden sie in noch geringerem Umfang innerhalb der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbil-

¹⁸ Siehe dazu: zum ‚Berufsspektrum in der außerbetrieblichen Berufsausbildung‘ in Abschnitt 2.2 von Teil I zur ‚zweiten Schwelle als berufsbiografischer Stolperstein‘.

¹⁹ Die überwiegende Zahl der Jugendlichen ausländischer Herkunft lebt in den alten Bundesländern.

dung gefördert. Ihr Anteil in der Gruppe der ausländischen Auszubildenden, die außerbetrieblich ausgebildet werden, beträgt etwa ein Drittel (siehe dazu: Tabelle 5).

Tabelle 5: Anteil der Jugendlichen ausländischer Herkunft in abH und BüE, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 2000)

2000	AbH	BüE
Jugendliche ausländischer Herkunft	9.008 (13,4 %)	6.256 (9,3 %)
Junge Frauen ausländischer Herkunft	3.200	2.185
TeilnehmerInnen insgesamt	67.468 (100,0 %)	67019 (100,0 %)

Quelle: Eigene Berechnungen nach dem Jahresbericht 2000 der Bundesanstalt für Arbeit, Gesamtübersicht 2 - Ausländer (Dezember 2000).

Die Jugendlichen ausländischer Herkunft stellen dabei keine homogene Gruppe dar. Die größte Gruppe sind die Jugendlichen türkischer Herkunft; sie nehmen 1999 einen Anteil von 53,5 %²⁰ unter den ausländischen Auszubildenden ein.

Der Anteil der Jugendlichen ausländischer Herkunft hat sich in den vergangenen Jahren in der außerbetrieblichen Berufsausbildung kontinuierlich verringert (siehe dazu: Tabelle 6).

Tabelle 6: Jährliche Veränderung des Anteils der Jugendlichen ausländischer Herkunft in der außerbetrieblichen Berufsausbildung

BüE	TeilnehmerInnen in den westlichen Bundesländern	Deutsche Jugendliche ²¹	Jugendliche ausländischer Herkunft
1994	16.023	10.822	5201 (32,5 %)
1995	17.610	12.387	5223 (29,7 %)
1996	20.794	14.883	5911 (28,4 %)
1997	20.908	15.506	5.402 (25,8 %)
1998	24.983	18.962	6.021 (24,1 %)
1999	26.309	20.485	5.824 (22,1 %)

Quelle: Eigene Berechnungen nach den Jahresberichten von 1994-1997 der Bundesanstalt für Arbeit und nach Angaben der Bundesanstalt für Arbeit: Tabelle ST-76-B03, Dezember 1998 sowie der Statistik der Bundesanstalt für Arbeit: IIIa5 – 4405/4406, Bestand an TeilnehmerInnen nach Nationalität, Ende Dezember 1999.

²⁰ Eigene Berechnungen nach den Angaben der Bundesanstalt für Arbeit, Statistik IIIa5-4405/4406, Bestand an TeilnehmerInnen Ende Dezember 1999 nach Nationalität.

²¹ AussiedlerInnen werden der Gruppe der Deutschen zugeordnet und sind nicht getrennt als Personengruppe ausgewiesen.

Ursachen für diese Unterrepräsentanz Jugendlicher ausländischer Herkunft sieht Boos-Nünning (vgl. 1996, S. 56) in zwei Zusammenhängen: der Tendenz Jugendlicher ausländischer Herkunft, deutsche Bildungseinrichtungen eher zu meiden, wenn sie nicht in besonderer Weise angesprochen werden, und in den Angeboten und Einstellungen der Bildungseinrichtungen, die nur zu einem geringen Teil ausländische MitarbeiterInnen beschäftigen. Auch wenn die soziale und strukturelle Benachteiligung von Jugendlichen ausländischer Herkunft darüber nicht aufgehoben werden kann, so fordert der ‚integrierte Zielgruppenansatz‘ - als wesentliches Prinzip des Förderkonzepts - eine stärkere Ausrichtung auf eine interkulturelle Pädagogik (siehe dazu: Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit, 1993).

1.3 20 Jahre Entwicklung: Ein Förderkonzept auf dem Prüfstand

Probleme und Herausforderungen an die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung waren in den zwanzig Jahren Förderpraxis vielfältig. Konzeptionelle Schwerpunktsetzungen haben sich seit Beginn des ‚Benachteiligtenprogramms‘ verlagert und die Ausgestaltung des Förderkonzepts verändert, um aktuellen Entwicklungen und Anforderungen gerecht zu werden. Erfordernisse ergaben sich einerseits durch einen sich strukturell veränderten Arbeits- und Ausbildungsmarkt, die demografische Entwicklung, steigende Jugendarbeitslosigkeit, einen zunehmenden Anteil der 20-25jährigen unter den Erwerbslosen sowie regionale ‚Engpässe‘ des Ausbildungsangebots. Andererseits musste auf Grund neu gestellter Qualifikationsanforderungen eine gezielte didaktisch-methodische Ausgestaltung der Ausbildungspraxis erfolgen.

Anfänge des Förderkonzepts

Das sozialpädagogisch orientierte Ausbildungskonzept baute auf positiven Erfahrungen aus Jugendhilfeprojekten, der Heimerziehung, der Jugendsozialarbeit, kommunalen Initiativen und der Alternativbewegung²² auf, die nachgewiesen hatten, dass bei einer entsprechenden zielgruppenadäquaten Förderung benachteiligte Jugendliche erfolgreich ausgebildet werden können (vgl. Collingro u. a., 1984). Wesentliche Impulse gaben auch die Ende der siebziger Jahre durchgeführten Modellversuche zur

²²In einer Ausbildung in selbstverwalteten Betrieben und Projekten wurden besondere Fördermöglichkeiten für benachteiligte Jugendliche gesehen: beispielsweise durch den ‚Ernstcharakter‘ der beruflichen Qualifizierung in alternativen Betrieben, der ‚Ganzheitlichkeit des Arbeitsprozesses‘, der Vermittlung einer ‚Sinnhaftigkeit beruflicher Lernmühen‘ und in der Verknüpfung beruflichen Lernens mit dem Lebenszusammenhang der Jugendlichen (Petzold, 1984, S. 15 ff.).

beruflichen Erstausbildung benachteiligter Jugendlicher, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung evaluiert wurden. Die gewonnenen Erfahrungen hatten maßgeblichen Anteil bei der konzeptionellen Gestaltung der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung (siehe dazu: Lissel u. a., 1984; Zielke u. a., 1989).

Die Einführung der ausbildungsbegleitenden Hilfen im Jahre 1982 intendierte im Rahmen eines sozialpädagogisch orientierten Förderkonzepts, die betriebliche Berufsausbildung in einer Ausbildungsstellensituation zu unterstützen, in der „Arbeitgeber zunehmend über mangelnden Fachkräftebedarf klagen und die Mobilisierung von Qualifikationsreserven fordern“ (Bonifer-Dörr u. a., 1991, S. 21).

Schon Mitte der achtziger Jahre war die Entwicklung wieder gegenläufig, und auf Grund des entstandenen Ausbildungsplatzmangels wurde die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung enorm ausgeweitet. Jugendliche wurden in das Förderprogramm aufgenommen, deren Hauptprobleme nicht in individuellen und sozialen Benachteiligungen lagen, sondern darin bestanden, dass sie keinen Ausbildungsplatz erhielten. Erst als sich die Ausbildungsstellensituation entspannte, wurden wieder Jugendliche mit besonderen Benachteiligungen wie junge Frauen, Jugendliche ausländischer Herkunft und SpätaussiedlerInnen verstärkt zur Zielgruppe (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1992b, S. 10).

Übernahme der Förderinstrumentarien ins Arbeitsförderungsgesetz

Der Wechsel der Zuständigkeit des Förderprogramms vom Bildungsministerium zur Bundesanstalt für Arbeit und die gleichzeitige Entspannung des Ausbildungsstellenmarktes prägte eine Änderung in der Prioritätensetzung. Ausbildungsbegleitende Hilfen wurden verstärkt zu Lasten der außerbetrieblichen Berufsausbildung ausgebaut (Zielke, 1999, S. 29). Die veränderte Prioritätensetzung konnte aber auf Grund des tatsächlichen Förderbedarfs in den Folgejahren nicht gehalten werden (ebd.). Die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen wuchs erst wieder mit dem Hinzukommen der neuen Bundesländer an (siehe dazu: Abbildung 1).

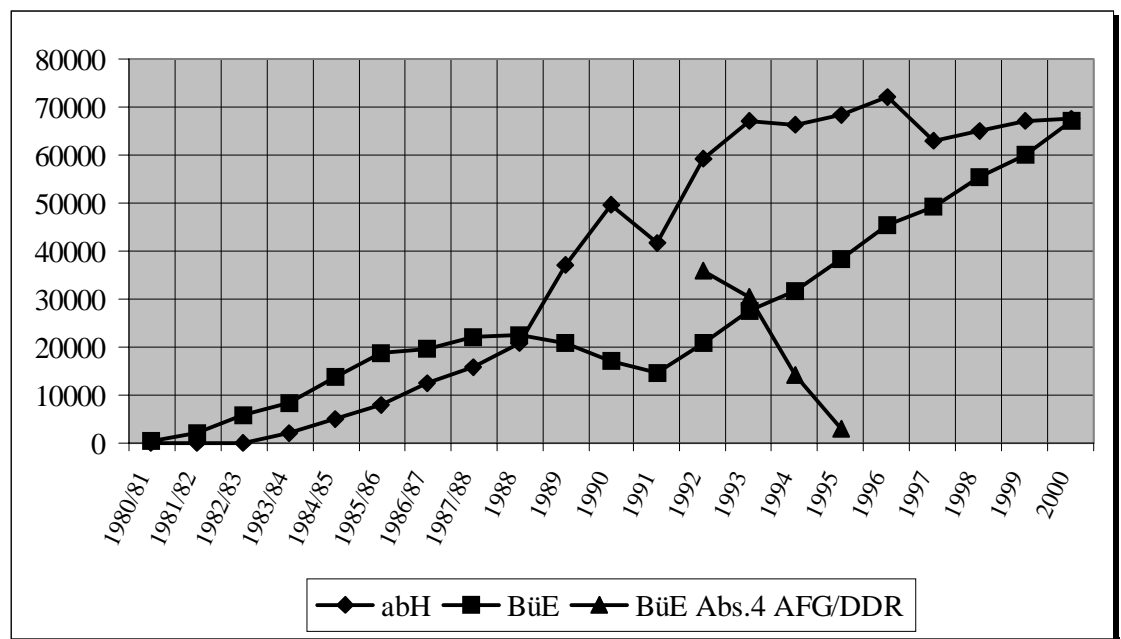


Abbildung 1: Bestand der TeilnehmerInnen an abH und BÜE von 1980 bis 2000. Quelle: Berufsbildungsberichte ab 1992 und Statistiken der Bundesanstalt für Arbeit, Arbeitsmarkt in Zahlen, Statistik über die Förderung der Berufsausbildung Benachteiligter, Berichtsjahre 1993-2000.

Neuordnung, neue Technologien und zweijährige Ausbildungsberufe

Die Neuordnung in den handwerklichen und industriellen Metall- und Elektroberufen Ende der achtziger Jahre forderte neben einem einheitlichen Ausbildungsniveau die Vermittlung abstrakter und komplexer gewordener Ausbildungsinhalte. Die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz erforderte die Förderung von Schlüsselqualifikationen, wie selbstständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren sowie die Förderung von Flexibilität und Kooperationsfähigkeit. Im gesamten Berufsbildungsbereich entstand eine Diskussion um Qualifikationsanforderungen und geeignete Ausbildungsmethoden. Auch in der betrieblichen Berufsausbildung war eine Individualisierung der Lernprozesse und eine Wende hin zur Persönlichkeitsorientierung gefordert, um den veränderten Anforderungen zu genügen (Biermann/Rützel, 1991, S. 420). Was Betriebe noch entwickeln mussten, existierte in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung im Kontext eines zielgruppenspezifischen Förderansatzes (vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1992b, S. 9). Die Ausbildungspraxis war gekennzeichnet von dem Angebot spezifischer Lernformen, einer gezielten Förderung von selbstständigem Lernen und Handeln und einer Didaktik, die die Verbindung von Theorie und Praxis im Lernprozess herstellte. Im Konzept der Schlüsselqualifikationen wurden Möglichkeiten gesehen, das Ausbil-

dungskonzept um einen „qualifikationsorientierten Ansatz“ zu erweitern (Hensge, 1993, S. 201).²³ Ebenso waren für die Vermittlung von neuen Technologien Konzepte entwickelt worden, die den Jugendlichen die Arbeit mit dem Computer nicht abstrakt, sondern mit Anwendungsbezug in Verbindung mit ihrer Berufs- und Lebenswelt vermittelten (siehe dazu: Pütz, 1992).

Diskussion um theoriegeminderte Berufe

Gleichzeitig wurde die Frage aufgeworfen, ob die wesentlichen Zielvorgaben der neuen Ausbildungsordnungen und die abstrakter gewordenen Inhalte von Auszubildenden nicht Fähigkeiten verlangen, die insbesondere benachteiligten Jugendlichen nicht zugeschrieben werden. In diesem Kontext wurden erneut Ausbildungsberufe vorgeschlagen, die ein stärkeres Gewicht auf die Vermittlung praktischer Inhalte legen und eine verkürzte Ausbildung vorsehen (Pütz, 1993).

In der Ausbildungspraxis verlagerte sich die Diskussion auf konzeptionelle Aspekte. Entsprechende Voraussetzungen für eine adäquate Förderung benachteiligter Jugendlicher sollte über eine stärkere inhaltliche und personelle Verzahnung mit Berufsvorbereitungsmaßnahmen erreicht werden. Ein gezielter Ausbau von örtlichen Verbundsystemen und eine verbesserte Kooperation zwischen der allgemeinbildenden Schule, der Arbeitsverwaltung, den Berufsschulen, den Betrieben und den Bildungsträgern sollte erfolgen (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1991).

Konträr zur Diskussion um die so genannten Helferberufe entwickelte sich die Perspektive einer modularen Qualifizierung, die Flexibilisierung, Individualisierung und Binnendifferenzierung als eine Chance und Möglichkeit für die berufliche Qualifizierung benachteiligter Zielgruppen favorisierte (Kloas, 1998). Trotz kontroverser Fachdiskussionen und der Kritik, eine Modularisierung in den Ausbildungsbereich aufzunehmen, entstanden Modellversuche (Enggruber, 1999) und vereinzelt Projekte, die eine curriculare Differenzierung in der außerbetrieblichen Berufsausbildung umsetzten (Urban, 1997).

Entwicklung zu einem Arbeitsmarktinstrumentarium

²³ Vom Bundesinstitut für Berufsbildung begleitet, begann ein Modellversuch im Bereich der neu geordneten Metallausbildung, der zentrale Bereiche des Schlüsselqualifikationskonzeptes in die außerbetriebliche Berufsausbildung umsetzte (Modellversuch BENNO, durchgeführt vom Arbeiter-Bildungs-Centrum in Bremen).

Die verstärkte Selektion benachteiligter Jugendlicher auf dem Ausbildungsstellenmarkt veränderte das Förderprogramm zunehmend zu einem arbeitsmarktpolitischen Instrument (Zielke, 1999, S. 30ff.). Dies hatte zur Folge, dass die originäre Zielgruppe in der Benachteiligtenförderung zurückging und Jugendliche mit ‚besseren‘ Bildungsabschlüssen verstärkt in das Förderprogramm aufgenommen wurden. Vor diesem Hintergrund stellte sich - insbesondere in Bezug auf die ausbildungsbegleitenden Hilfen - immer wieder die Frage nach der ‚originären‘ Zielgruppe einer sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung. Die Zusammensetzung der Zielgruppe, speziell in der außerbetrieblichen Berufsausbildung, veränderte sich im Kontext der jeweils gegebenen Angebots-Nachfrage-Relation des Ausbildungsstellenmarktes und der Selektion der BewerberInnen bei der Vergabe von betrieblichen Ausbildungsplätzen (Lex, 1997).

Durch die Ausweitung des Förderinstrumentariums auf die ‚neuen‘ Bundesländer kamen Jugendliche als Zielgruppe hinzu, die auf Grund struktureller Bedingungen in der Umbruchphase und der gesamtwirtschaftlichen Situation keine betriebliche Ausbildungsstelle erhalten hatten: so genannte Konkurslehrlinge. Als ‚marktbenachteiligte‘ Jugendliche hatten sie die Möglichkeit, eine Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung nach § 40c Abs. 4 AFG-DDR²⁴ aufzunehmen. Ende 1992 wurden in den neuen Bundesländern 40.100 Jugendliche in einer außerbetrieblichen Einrichtung ausgebildet (Bundesanstalt für Arbeit, 1993, S. 1995). Im Ausbildungsjahr 1991/1992 wurden „etwa 40 % des gesamten Neuangebots“ an Ausbildungsplätzen an einem „dritten Lernort“ angeboten, „der eigentlich im dualen System gar nicht vorgesehen ist“ (Schierholz, 1993, S. 161).

Die Entwicklung der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung zu einem Arbeitsmarktinstrumentarium zeigt sich auch in den Folgejahren an der Beibehaltung der Maßnahmeplätze in den östlichen Bundesländern (Zielke, 1999). Zielke verdeutlicht dies in einem länderspezifischen Vergleich: „So wurden im Durchschnitt der Jahre 1993-1997 in Mecklenburg-Vorpommern 25 Mal mehr Jugendliche im Rahmen der Benachteiligtenförderung außerbetrieblich ausgebildet als in Bayern“ (ebd. S. 31). Auch die Anzahl der RehabilitantInnen, die in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildet werden und in den östlichen Bundesländern höher liegt als in den

²⁴Die vorübergehende Förderung nach § 40c Abs. 4 AFG-DDR vom 22. Juni 1990 bezog sich auf die Jahre 1992/93.

westlichen, weist auf diesen Aspekt hin. Ende 2000 wurden in der außerbetrieblichen Berufsausbildung 27,2 % ‚Behinderte‘ ausgebildet.²⁵

Das festgeschriebene Ziel, die Auszubildenden der außerbetrieblichen Berufsausbildung nach dem ersten Jahr in eine betriebliche Ausbildung zu vermitteln (Bundesanstalt für Arbeit, 1998), konnte auch in den westlichen Bundesländern auf Grund der stärkeren Bewerberselektion auf dem Ausbildungsstellenmarkt immer weniger realisiert werden. Schon Anfang der neunziger Jahre zeichnete sich ab, dass die außerbetriebliche Berufsausbildung zur ‚Vollausbildung‘ für benachteiligte Jugendliche wurde (vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1992b, S. 5). Nach den Daten der Bundesanstalt für Arbeit haben - mit Stand vom Dezember 1998 - fast 900 TeilnehmerInnen einer außerbetrieblichen Berufsausbildung ihre Ausbildung in einem Betrieb fortgesetzt. Dies sind 3,7 % derjenigen, die als TeilnehmerInnen aus Fördermaßnahmen der Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgeschieden sind (Bundesanstalt für Arbeit, Berichtsjahr 1998, Tabelle 8.2).

Die Problematik der zweiten Schwelle

Die Mitte der neunziger Jahre wieder verstärkt auftretenden Probleme an der zweiten Schwelle stellte die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung erneut ‚auf den Prüfstand‘. Für die in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildeten jungen FacharbeiterInnen ist der Einstieg in Erwerbsarbeit besonders problematisch, weil eine Übernahme vom Ausbildungsbetrieb nach der Facharbeiterqualifikation - außer in Praktikumsbetrieben - prinzipiell ausgeschlossen ist. Die Einrichtungen der Benachteiligtenförderung reagierten auf die Übergangsprobleme mit einer konzeptionellen Umorientierung und versuchten, die Kooperation mit Betrieben verstärkt auszubauen und die Gestaltung der Ausbildung auf mehr Betriebsnähe auszurichten. Ausbildungsformen wie auftragsorientiertes Arbeiten wurden konzeptionell aufgegriffen, regionalspezifisch relevante Zusatzqualifikationen als Ausbildungsinhalte aufgenommen und gezielt Bewerbungstrainingsprogramme für die Auszubildenden entwickelt. Einer ‚Schonraum-Pädagogik‘ wurde die Nähe zur ‚betrieblichen Wirklichkeit‘ gegenübergestellt, um Übergangsprobleme an der zweiten Schwelle für die AusbildungsabsolventInnen abzumildern. Im Zusammenhang mit den Übergangs-

²⁵ Eigene Berechnungen nach den Angaben der Bundesanstalt für Arbeit: Arbeitsmarkt in Zahlen. Berufsberatung: Berichtsjahr 2000, Gesamtübersicht 3 - Behinderte.

problemen von der Ausbildung in eine Beschäftigung wurde mehrfach das eingeschränkte Berufsspektrum der Benachteiligtenförderung kritisiert (Ulrich, 1996). Die Bundesanstalt für Arbeit reagierte mit dem Förderinstrumentarium ‚Übergangshilfen‘ zur Unterstützung der beruflichen Eingliederung.

Effektivität und Effizienz der Bildungsmaßnahmen

Auf Grund der Ausschreibung von Maßnahmen nach §§ 235, 240 bis 246 SGB III gemäß der Verdingungsordnung für Leistungen (VOL/A) entstand eine Diskussion um die Effektivität und Effizienz der Bildungsmaßnahmen. Bei der Vergabe von Maßnahmen wird zukünftig an die Bildungsträger die Anforderung gestellt, „eine möglichst erfolgreiche Durchführung (...) im Sinne von hoher Zielerreichung“ und „eine möglichst wirtschaftliche Nutzung der vorhandenen Ressourcen“ (Bundesanstalt für Arbeit, 2000b, S. 1) zu erreichen. Seit 1997 existiert ein Leitfaden zur fachlichen Qualitätsbeurteilung der Bildungsmaßnahmen mit dem Ziel, damit die Vergabe und die Durchführung von Maßnahmen in der Benachteiligtenförderung zu unterstützen. Qualitätsindikatoren von Input-, Prozess- und Outputqualität sind darin detailliert beschrieben. Seitens der Arbeitsverwaltung wird die Qualität an ‚harten‘ Fakten gemessen: an bestandenen Prüfungen bzw. Vermittlungsquoten. Qualitätsindikatoren des pädagogischen Prozesses und personenbezogene Qualifikationen - der postulierten Persönlichkeitsentwicklung entgegenstehend - bleiben bei der Beurteilung weitgehend unberücksichtigt. Vergleichswerte zu den Vermittlungszahlen der Träger sind errechnete Verbleibsquoten der Bundesanstalt für Arbeit wie sie in den Eingliederungsbilanzen ausgewiesen werden.²⁶ Empirische Untersuchungen zu beruflichen Integrationsprozessen, die Erwerbsverläufe der AusbildungsabsolventInnen aufzeigen, liegen für das Bundesgebiet nicht vor, obwohl 1999 für abH 371 Millionen und für die BüE 1,3 Milliarden DM finanziell aufgewandt wurden (Bundesanstalt für Arbeit, 2000a, S. 47).

‚Erfolgs‘-Instrumentarium: sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung

Das sozialpädagogisch orientierte Förderkonzept wird bildungspolitisch als erfolgreich beurteilt und als geeigneter Weg zur Vermeidung von Ausbildungslosigkeit und Ausbildungsabbruch benachteiligter Zielgruppen betrachtet. Dies wurde bereits 1994 im Handlungskonzept des Bildungsministeriums (Bundesministerium für Bil-

²⁶ Siehe dazu: die Verbleibsquoten der Bundesanstalt für Arbeit in Kapitel 2.2 von Teil I.

dung und Wissenschaft, 1994) formuliert, ebenso seit 1999 vom Bündnis für Arbeit. In deren Empfehlungen heißt es: Jede/r Jugendliche, der „will und kann“, soll einen Ausbildungsplatz erhalten (Die Bundesregierung, 2000, S. 64).²⁷

Das Erreichen eines qualifizierten Berufsabschlusses wird als „wesentliche Voraussetzung für die Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit, beruflichen Aufstieg, berufliche Flexibilität“ und zum „Schutz vor Arbeitslosigkeit“ (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1994, S. 5) angesehen und bestimmt die bildungspolitischen Handlungsstrategien. Deutlich wird in Leitlinien zur Weiterentwicklung der Konzepte zur Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener darauf hingewiesen, dass keine besonderen Ausbildungsgänge bzw. theoriegeminderte Ausbildungsberufe für benachteiligte Jugendliche angestrebt werden sollen. Intention ist, „auch benachteiligte Jugendliche in arbeitsmarktverwertbaren Ausbildungsberufen auszubilden, die nach § 25 BBiG/HWO anerkannt sind, zur Ausführung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit befähigen und Weiterbildungsoptionen eröffnen“ (Die Bundesregierung, 2000, S. 68).

Unter der Maxime ‚Ausbildung für alle‘ ist die Gruppe der Jugendlichen, die ohne Berufsabschluss bleiben, stärker in das Blickfeld der Benachteiligtenförderung gerückt. Die Repräsentativuntersuchung des EMNID-Instituts von 1990 zur Ausbildungslosigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bestätigte, dass ca. 14 % der jungen Erwachsenen in den westlichen Bundesländern²⁸ im Alter von 20 bis 25 Jahren ohne formalen Berufsausbildungsabschluss bleiben. Rund 75 % dieser Jugendlichen beginnen erst gar keine Ausbildung. Besonders problematisch ist die Situation für die Jugendlichen ausländischer Herkunft. Die 1998 durchgeführte BiBB-EMNID-Untersuchung weist darauf hin, dass etwa ein Drittel (32,7 %) der Jugendlichen mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit (im Alter zwischen 20 und 29 Jahren) ohne Berufsabschluss bleibt. Türkische Jugendliche liegen mit einer Ungelerntenquote von fast 40 % besonders hoch (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999c, S. 32).

²⁷ Im Rahmen des Sofortprogramms zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit haben 1999 (bis Mai) zusätzlich ca. 27.000 Jugendliche eine außerbetriebliche Berufsausbildung begonnen (Bundesanstalt für Arbeit, 1999a, S. 2208).

²⁸ In den östlichen Bundesländern beträgt der Anteil ca. 9 %.

Untersuchungen des IAB zur Arbeitsmarktentwicklung belegen für diejenigen, die ohne Berufsausbildung bleiben, häufigere und längere Phasen von Arbeitslosigkeit (Reinberg, 1997; Reinberg/Rauch, 1999), und Prognosen zur voraussichtlichen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräftebedarfs bestätigen steigende Qualifikationsanforderungen der Arbeitsplätze (Tessaring, 1994). Den Berechnungen zufolge wird bis zum Jahr 2010 der Bedarf an Arbeitskräften mit einer beruflichen Erstausbildung ansteigen. Gleichzeitig wird der Anteil an Arbeitsplätzen, die keine formale Qualifikation erfordern, bis zum Jahr 2010 auf etwa 10 % zurückgehen (ebd. S. 10). Dies entspricht einem Wegfall von rund der Hälfte aller Arbeitsplätze für ‚Ungelernte‘.

2 Der Übergang von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung

Ergebnisse empirischer Untersuchungen zum Übergang von dualer Berufsausbildung in eine Beschäftigung sowie zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener mit Facharbeiterqualifikation werden im Folgenden herangezogen, um die Fragestellung zu diskutieren, ob die zweite Schwelle einen berufsbiografischen Stolperstein für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung darstellt.

Vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) und vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB)²⁹ liegen Untersuchungsergebnisse vor, die den Übergangsprozess der AbsolventInnen des dualen Ausbildungssystems abbilden. Nur bezogen auf die neuen Bundesländer wurden Studien zum Verbleib der AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung durchgeführt. Zur spezifischen Übergangsproblematik benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener in den alten Bundesländern werden empirische Untersuchungen herangezogen, deren Untersuchungspopulation als vergleichbar zur eigenen angesehen werden kann.

Basierend auf den skizzierten Forschungsergebnissen und den enthaltenen, für die eigene Untersuchungsarbeit relevanten Einzelaspekten können Fragestellungen präzisiert werden.³⁰

²⁹ Im Folgenden werden jeweils die Abkürzungen IAB und BiBB verwendet.

³⁰ Die zur Präzisierung der eigenen Forschungsfragen relevanten Einzelaspekte werden im gesamten zweiten Abschnitt mit kursiver Schrift hervorgehoben und im Anschluss erläutert.

2.1 Problematische Übergangsprozesse von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung

Bereits in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre war der Übergang von Ausbildung in Beschäftigung für junge Fachkräfte schwieriger geworden. Gründe lagen damals in der demografischen Entwicklung; mehr Jugendliche suchten Beschäftigung auf einem Arbeitsmarkt, der gleichzeitig weniger Auszubildende aufnehmen konnte. Zur Versorgung der geburtenstarken Jahrgänge hatten Betriebe zum damaligen Zeitpunkt noch über ihren eigenen Personalbedarf ausgebildet (vgl. Westhoff, 1994, S. 19). Nach 1987 gingen parallel zur demografischen Entspannung die Probleme zurück und die Diskussion um die zweite Schwelle rückte aus dem Blickfeld. Seit 1993 stellt sich die Integration der AusbildungsabsolventInnen in eine Beschäftigung wieder problematisch dar. Im ersten Halbjahr 1993 meldeten sich in den alten Bundesländern 38 % mehr AusbildungsabsolventInnen arbeitslos als im Jahr zuvor; in den neuen Bundesländern war eine Zunahme um das Dreifache zu verzeichnen (vgl. Kloas, 1995, S. 13).

Mit Beginn der neunziger Jahre wurden junge Fachkräfte vermehrt aus betrieblichen Gründen nach ihrer Berufsausbildung vom Betrieb nicht übernommen. Erste Analysen deuteten darauf hin, dass konjunkturelle und innerbetriebliche Personalstrategien Hauptursachen für die Entwicklung darstellten (vgl. Westhoff, 1994). Zunehmender Kostendruck der Betriebe und eine Umstrukturierung von Arbeitsprozessen sowie eine ‚Verschlankung‘ in den Unternehmen hatte zur Folge, dass viele Ausbildungsbetriebe Arbeitsplätze abbauten und weniger Neueinstellungen durchführten (siehe dazu: Fricke, 1996).

In den neuen Bundesländern beeinflusste der seit 1990 stattfindende Umbau des Bildungswesens und weitere Strukturveränderungen „... in einem schärfer werdenden Konkurrenzsystem die Zugangsmöglichkeiten zu beruflicher Bildungs- und Erwerbsarbeit enorm“ (Bertram, 1998, S. 69). Eine immer größer werdende Selektion benachteiligter Personengruppen - Jugendlicher mit niedrigen Schulabschlüssen, Behinderter und Frauen - fand statt (vgl. ebd).

Mehr als ein Viertel der jungen FacharbeiterInnen werden unmittelbar nach der Ausbildung zunächst erwerbslos

Forschungsergebnisse des IAB zur Nichtübernahme und Arbeitslosigkeit nach der Ausbildung im Jahre 1994 in den alten und neuen Bundesländern bestätigen, dass die

Arbeitslosigkeit junger Fachkräfte trotz rückläufiger AbsolventInnenzahlen im gesamten Bundesgebiet angestiegen ist (Schober, 1995). Im Rahmen einer repräsentativen Betriebsbefragung gaben im Sommer 1994 die Betriebe an, dass knapp 14 % der AbsolventInnen nach ihrer Ausbildung vom Betrieb nicht übernommen werden (ebd. S. 1). Bezogen auf die geschätzte Zahl der 1994 bestandenen Abschlussprüfungen im dualen System wurde vom IAB eine Arbeitslosenquote von AusbildungsabsolventInnen für 1994 in den westlichen Bundesländern von ca. 19 % angenommen. Dies ist im Vergleich zum Vorjahr ein Anstieg um ca. 8 %. In den östlichen Bundesländern sind die AbsolventInnen nach ihrem Berufsabschluss noch stärker von Arbeitslosigkeit betroffen. Dort wird mit einer Quote der Arbeitslosmeldungen von ca. 30 % gerechnet (ebd.).

Die Daten des Berufsbildungsberichtes 1999 (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999b, S. 146 ff.) belegen eine weitere Zunahme der Erwerbslosigkeit nach erfolgreichem Berufsabschluss. Nach Aussagen der Betriebe wurden in den alten Bundesländern diejenigen Auszubildenden, die 1997 erfolgreich ihre berufliche Ausbildung abgeschlossen hatten, zu 54 % übernommen (1995: 60 %; 1996: 52 %). In den neuen Bundesländern fanden 1997 - nach Angaben der Betriebe - ca. 49 % bei ihrem bisherigen Ausbildungsbetrieb einen Arbeitsplatz (1996: 52 %) (vgl. ebd. S. 146). Der Anteil der AbsolventInnen mit erfolgreicher Abschlussprüfung, die sich unmittelbar nach der Ausbildung arbeitslos melden, wird für 1997 nach einer Hochrechnung auf 27 % geschätzt; dies sind zweieinhalb Prozent mehr als 1996. Der Anteil in den neuen Bundesländern „erreichte 1997 mit knapp 40 % einen neuen Höchststand“ (ebd. S. 147).

Anstieg der durchschnittlichen Dauer der Erwerbslosigkeit bei BerufsanfängerInnen

Jüngere und gut ausgebildete Arbeitskräfte bleiben nach den Ergebnissen des IAB nur kurze Zeit arbeitslos (Schober, 1995, S. 2). Die durchschnittliche Dauer der Erwerbslosigkeit nach der Berufsausbildung ist analog zur Gesamtentwicklung auch für die BerufsanfängerInnen in den letzten Jahren angestiegen (vgl. ebd.). In den neuen Bundesländern erfolgt der Abbau der Erwerbslosigkeit nach der Ausbildung deutlich langsamer (Westhoff/Ulrich, 1998, S. 38). Die durchschnittliche Dauer derjenigen, die 1996 unmittelbar nach ihrer Ausbildung arbeitslos wurden, betrug etwa fünf Monate. Bei den jungen Frauen liegt die Dauer der Erwerbslosigkeit mit sieben Monaten deutlich höher als bei den männlichen Fachkräften, die durchschnittlich vier Monate

ohne Beschäftigung waren (vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, 1997b, S. 111).

Die Verlaufsdaten einer Untersuchung des BiBB von AusbildungsabsolventInnen in den neuen Bundesländern (Schöngen/Tuschke, 1999) zeigen, dass die BerufsanfängerInnen innerhalb des untersuchten Zeitraums, während der Jahre 1996 und 1997, mindestens einmal arbeitslos wurden; die Hälfte davon für mindestens ein Jahr (vgl. ebd. S. 14). „Im Durchschnitt waren diejenigen, die in dem Zweijahreszeitraum mit Arbeitslosigkeit konfrontiert waren, in dieser Zeit acht Monate ohne Beschäftigung, differenziert nach Geschlecht waren es bei den jungen Männern sieben, bei den jungen Frauen sogar neun Monate“ (ebd.).

Weniger als die Hälfte der AusbildungsabsolventInnen münden in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung

Erfolg bzw. Misserfolg der Einstiegsphase in eine Erwerbsarbeit steht in enger Verbindung mit einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung im Anschluss an die Berufsausbildung. Ergebnisse des BiBB-Forschungsprojektes ‚Ausbildung und Beschäftigung‘ deuten auf berufliche Integrationsverläufe mit qualitativen Problemen hin, die insbesondere eine Entwertung der erworbenen Qualifikation bestätigen (vgl. Schöngen, 1995, S. 149). Weniger als die Hälfte (45%) der AusbildungsabsolventInnen in den alten Bundesländern mündete nach dem Abschluss ihrer Berufsausbildung in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung und jeder neunte der Untersuchungspopulation hatte den Beruf gewechselt (ebd. S. 158). Die BefragungsteilnehmerInnen waren überwiegend Jugendliche mit mittleren Bildungsvoraussetzungen, die Gruppe „junger Menschen mit ungünstigen Bildungsvoraussetzungen“ (ebd. S. 151) war in der Untersuchungspopulation unterrepräsentiert. Für diese Personengruppe dürfte sich die berufliche Integration problematischer darstellen. Dies lässt sich daraus schließen, dass die Befragten, die einen Hauptschulabschluss aufweisen, im Vergleich zu denjenigen mit höheren Bildungsabschlüssen verstärkt von Arbeitslosigkeit betroffen waren bzw. eine Beschäftigung in berufsfremden Tätigkeitsfeldern aufnahmen. Ca. 17 %, d. h. jede/r sechste dieser Personengruppe gab Entsprechendes Ende 1993 an (ebd. S. 160). Schöngen weist darauf hin, dass eine „... ausbildungsadäquate Beschäftigung den wichtigsten Aspekt der beruflichen ‚Zufriedenheit‘“ (ebd. S. 161, Hervorhebung im Original) herausbildet, insofern Erwerbslosigkeit und „unterwertige Beschäftigung“ sich „hemmend“ auf die weitere berufliche Entwicklung auswir-

ken. Die jungen FacharbeiterInnen sehen für sich nur noch geringe Möglichkeiten, „... ihren weiteren beruflichen Werdegang zum Besseren zu wenden“ (ebd.).

Übergangsprobleme in den neuen Bundesländern für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Ausbildungsmaßnahmen

In den neuen Bundesländern führen anhaltende wirtschaftliche Probleme sowie die umfangreiche außerbetriebliche Ausbildung zu besonderen Problemen beim Übergang nach der Berufsausbildung (Schober, 1995). Von den rd. 100.000 jungen FacharbeiterInnen, die während des Jahres 1994 ihre betriebliche oder außerbetriebliche Ausbildung erfolgreich beendet hatten, waren im November des gleichen Jahres 73 % erwerbstätig und 15 % noch oder wieder arbeitslos (vgl. ebd. S. 3 f. und S. 6, Tabelle 4). Für die AbsolventInnen, die in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildet wurden, ist der Übergang ins Erwerbsleben mit besonderen Schwierigkeiten verbunden, auch wenn die geförderte Ausbildungsmaßnahme von einem Betrieb durchgeführt wurde.³¹ Die Studie des IAB (Schober/Rauch, 1995) zum beruflichen Verbleib der außerbetrieblich Ausgebildeten zeigt für die AbsolventInnen-Jahrgänge 1994, dass rund drei bis neun Monate nach Ausbildungsende nur 37 % von ihnen erwerbstätig und 40 % arbeitslos sind (vgl. ebd. S. 8, Tabelle 4). Kaum Unterschiede bestanden zwischen den Auszubildenden, die ihre Ausbildung in einer Bildungseinrichtung oder außerbetrieblich in einem Betrieb absolviert haben.

Auch im Rahmen des durchgeführten BiBB-Forschungsprojektes ‚Ausbildung, berufliche Integration und Weiterqualifizierung von Berufsanfängern in den neuen Bundesländern und in Berlin (Ost)‘³² zeigen sich deutliche Unterschiede in der beruflichen Situation unmittelbar nach Ausbildungsende in Bezug auf die Ausbildungsform (Ulrich, 1996). Arbeitslosigkeit unmittelbar nach Ausbildungsende trifft vor allem die außerbetrieblich Ausgebildeten (ebd. S. 2407). Von ihnen nahmen 22 % unmittelbar nach Ausbildungsende eine Tätigkeit im erlernten Beruf auf, 5 % begannen eine andere Arbeit und 69 % waren zunächst erwerbslos (vgl. ebd. S. 2405, Tabelle 1). Die Arbeitslosenquote der betrieblich ausgebildeten Fachkräfte lag mit 19 % deutlich niedriger; 71 % von ihnen konnten nach ihrer Ausbildung eine Tätigkeit im

³¹ Eine Untersuchung des IAB weist darauf hin, dass ca. ein Drittel der außerbetrieblichen Maßnahmen vollständig in und von Betrieben durchgeführt wird (vgl. Ulrich, 1995a, S. 24).

³² In der Untersuchung wurden AusbildungsabsolventInnen, die ihre Lehre zwischen 1994 und 1995 erfolgreich beendet hatten, zu ihrem beruflichen Verbleib zur Jahreswende 1995/96 befragt.

erlernten Beruf aufnehmen. Ulrich (ebd. S. 2407) begründet die relativ günstigen Übergangsquoten der betrieblich Ausgebildeten in den neuen Bundesländern damit, dass die Betriebe zu einem hohen Anteil bedarfsorientiert ausbilden.

Geringere Einmündungschancen für junge Frauen in den neuen Bundesländern

Nach den Untersuchungsergebnissen des IAB (Schober, 1994, S. 1) sind junge Frauen nach ihrer Berufsausbildung - auf das gesamte Bundesgebiet bezogen - nicht stärker von Arbeitslosigkeit betroffen als die jungen Männer. 1993 lag der Anteil der jungen Frauen an den arbeitslosen AusbildungsabsolventInnen mit 48 % nur unwesentlich höher als bei den TeilnehmerInnen mit bestandenen Abschlussprüfungen insgesamt. Im Vergleich zum Vorjahr ist allerdings eine Zunahme von 1% zu verzeichnen (ebd.). Bezogen auf die neuen Bundesländer stellen sich die Einmündungschancen jedoch überproportional schlechter dar als die der jungen Männer (ebd. S. 2). Gleiches bestätigt die Untersuchung des BiBB (Ulrich, 1996) und nennt als Ursache die spezifischen Berufe, in denen die jungen Frauen ausgebildet werden und überdurchschnittlich schlechte Beschäftigungschancen bieten (vgl. ebd. S. 2408).³³ Auch den Angaben des Berufsbildungsberichtes 1999 (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999b, S. 147 ff.) zufolge, sind deutliche Integrationsprobleme der jungen Frauen in den neuen Bundesländern zu erkennen. Die Quote der Arbeitslosmeldungen der weiblichen Ausbildungsabsolventinnen lag 1997 bei ca. 47 %. Bei den männlichen Ausbildungsabsolventen betrug sie 31 %. In den alten Bundesländern sind es ca. 25 % der jungen Frauen und 21 % der männlichen Absolventen, die nach Abschluss der Ausbildung arbeitslos werden. Ursachen für die größeren Integrationsprobleme werden darin gesehen, dass junge Frauen „häufiger außerbetrieblich und in Berufen mit geringeren Übernahmechancen ausgebildet“ werden (ebd. S. 147).

³³ Rauch (1998, S. 30) verweist darauf, dass von den insgesamt 71 Ausbildungsberufen, in denen ausgebildet wird, die Hälfte der Jugendlichen in nur sechs Berufen anzutreffen ist: „Maurer, Köche, Tischler, Einzelhandelskaufleute, Bürofachkräfte und Hauswirtschafterinnen, und zwar mit eindeutiger geschlechtsspezifischer Konzentration der Jungen auf die ersten drei, der Mädchen auf die zuletzt genannten Berufe“.

2.2 Die zweite Schwelle als ‚berufsbiografischer Stolperstein‘ für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung?

Da sich die aufgeführten Forschungsprojekte des IAB und BiBB zur außerbetrieblichen Berufsausbildung ausschließlich auf die neuen Bundesländer beziehen, sollen im Folgenden insbesondere Untersuchungen herangezogen werden, die in den alten Bundesländern durchgeführt wurden und deren Untersuchungspopulation als vergleichbar zur eigenen angesehen werden kann.

Die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung sind unmittelbar nach Ausbildungsabschluss verstärkt von Erwerbslosigkeit betroffen

Ergebnisse zur beruflichen Integration von AusbildungsabsolventInnen der Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BüE) in den alten Bundesländern werden in nur einer Verbleibsstudie aus dem Jahre 1984 (Petzold/Schlegel, o. J.) ausgewiesen. Aussagen der Untersuchung beziehen sich auf die Abschlussjahrgänge 1983 bis 1985. Berechnet nach den Durchschnittswerten aller drei Jahrgänge befanden sich zum Befragungszeitpunkt 1985: 40 % im erlernten Beruf, 16 % in einem verwandten Beruf; 8 % hatten eine ungelernte Tätigkeit aufgenommen, 6 % befanden sich in einer Weiterbildung und 3 % bei der Bundeswehr. 27 % waren „nicht untergekommen“ (ebd. S. 25, Angaben nach Tabelle 1). Im Vergleich der Abschlussjahrgänge wurde festgestellt, dass der Anteil derjenigen, die nach der Ausbildung nicht in eine Beschäftigung mündeten, von 1984 bis 1985 drastisch angestiegen ist: von 19 % auf 30 %.

Die jährlichen Auswertungen durch die Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (BAG BBW) zur Eingliederung der ehemaligen RehabilitantInnen in Erwerbsarbeit bestätigen, dass der Anteil derjenigen, die nach der Ausbildung in eine Beschäftigung münden, in den letzten Jahren kontinuierlich abgenommen hat. Gleichzeitig ist der Anteil der Personen, die erwerbslos sind, angestiegen (Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke, 1997; 1998). Die Ergebnisse können als vergleichend deshalb herangezogen werden, weil beide Gruppen, RehabilitantInnen und AbsolventInnen der Benachteiligtenförderung, in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildet werden und für sie keine Möglichkeit der Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb besteht. Neben dieser strukturell vergleichbaren Ausbildungssituation kommt hinzu, dass im Rahmen der Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen fast ein Drittel Behinderte ausgebildet werden. Die Ausbildung

in den Berufsbildungswerken erfolgte 1997 in den westlichen Bundesländern für 51,4 % der RehabilitantInnen nach § 25 Berufsbildungsgesetz (BBIG), 48,6 % wurden im Rahmen einer Berufsausbildung für Behinderte nach § 48 des BBIG bzw. nach § 42b der Handwerksordnung (HWO) ausgebildet (Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke, 1998).

Zur Eingliederungssituation 1996 in den alten Bundesländern wurden in der Auswertung folgende Aussagen gemacht: 61,4 % mündeten in eine Berufstätigkeit, 14,1 % standen dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung und 24,5 % waren arbeitslos³⁴ (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke, 1997). In der Auswertung für das Jahr 1997 verschlechterte sich die Eingliederungssituation nach Beendigung der Ausbildung:³⁵ 57,2 % waren berufstätig, 10 % standen dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung, 4,2 % hatten eine Arbeitsamtsmaßnahme begonnen und 28,6 % waren arbeitslos (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke, 1998).

Informationen zur Verbleibssituation von AbsolventInnen der ‚Berufsausbildung von lernbeeinträchtigten und sozial benachteiligten Auszubildenden‘ sind den ‚Daten zu den Eingliederungsbilanzen 1998‘ der Bundesanstalt für Arbeit (1999b) zu entnehmen. Seit 1998 sind die Arbeitsämter nach § 11 des SGB III verpflichtet, eine jährliche Eingliederungsbilanz zu erstellen. Die Bundesanstalt für Arbeit weist die Bundesergebnisse zusammengefasst aus. Danach werden Verbleibsquoten für einzelne arbeitsmarktpolitische Maßnahmen berechnet, die sich darauf beziehen, „... wie viele Teilnehmer 6 Monate nach einer Maßnahme nicht mehr arbeitslos gemeldet sind (Verbleibsquote)“ (ebd. S. 7). Für die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BüE) wird eine Verbleibsquote von bundesweit 73,1 % angegeben. In den alten Bundesländern beträgt sie 78 %, für die neuen Bundesländer ist eine Verbleibsquote von 68,5 % ausgewiesen (ebd. S. 12). Da hier nur diejenigen statistisch berücksichtigt werden, die ein halbes Jahr nach Maßnahmeende bei den örtlichen Arbeitsverwaltungen als ‚arbeitslos‘ erfasst sind, ist davon auszugehen, dass ein weit größerer Anteil der jungen FacharbeiterInnen nach der Berufsausbildung von Erwerbslosigkeit betroffen ist.

³⁴ Hier sind die Kategorien ‚saisonbedingt arbeitslos‘, ‚waren in Arbeit und zurzeit wieder arbeitslos‘, ‚hatten noch keine Arbeit gefunden‘ und ‚arbeitslos ohne präzise Angabe‘ zusammengefasst.

³⁵ Die ausgewiesenen Zahlen beziehen sich ebenfalls nur auf die alten Bundesländer, um einen Vergleich herzustellen.

Die beruflichen Integrationsverläufe der AusbildungsabsolventInnen aus außerbetrieblichen Einrichtungen zeigen im ersten Jahr nach Ausbildungsabschluss eine langsame Entwicklung in Bezug auf den Abbau der Erwerbslosigkeit und die Aufnahme einer Beschäftigung

Ergebnisse der BiBB-Untersuchung zur beruflichen Integration von BerufsanfängerInnen in den neuen Bundesländern zeigen problematische berufliche Integrationsverläufe insbesondere für diejenigen auf, die außerbetrieblich ausgebildet wurden (Ulrich, 1996). Für alle AusbildungsabsolventInnen erfolgte ein Abbau der Erwerbslosigkeit nur langsam. Für die AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung stellt sich die Situation problematischer dar. Erst sechs Monate nach Ausbildungsabschluss sind mehr als die Hälfte von ihnen erwerbstätig.³⁶ Zehn Monate nach Beendigung der Ausbildung geht die Quote der Erwerbstätigen nicht über 54 % hinaus. „Spiegelbildlich zur Entwicklung der Erwerbstätigkeit verläuft bei den außerbetrieblichen Ausbildungsabsolventen der Abbau der Arbeitslosigkeit“ (ebd. S. 2408). Zehn Monate nach Beendigung der Ausbildung sind mehr Personen im erlernten Beruf beschäftigt als arbeitslos. Hat sich die Arbeitslosenquote in den ersten sechs Monaten nach der Ausbildung auf die Hälfte (34 %) reduziert, so beträgt sie zehn Monate nach Ausbildungsende 26 %.

Die Eingliederungsbilanz der RehabilitantInnen (Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke, 1997; 1998) belegt einen steigenden Anteil der Erwerbslosigkeit nach Ausbildungsabschluss bis zum Zeitpunkt ein Jahr danach. Die Auswertung für das Jahr 1996 weist darauf hin, dass 24,5 % der AusbildungsabsolventInnen unmittelbar nach Ausbildungsende arbeitslos sind. Bei der Auswertung im Folgejahr sind ca. ein Jahr nach Ausbildungsende 38,9 % der RehabilitantInnen arbeitslos. Dies ist ein Anstieg von fast 15 %. Die in der Auswertung für das Jahr 1997 ausgewiesenen Prozentanteile in Bezug auf den Verbleib der RehabilitantInnen ca. ein Jahr nach Ausbildungsende lassen erkennen, dass in den letzten drei Jahren der Anteil derjenigen, die sich nach einem Jahr in einer befristeten bzw. unbefristeten Tätigkeit befinden, jedes Jahr abgenommen hat: 1997 waren ein Jahr nach Ausbildungsabschluss 52,4 % in Arbeit, 1996 waren es mit 57,4 % deutlich mehr ehemalige AusbildungsabsolventInnen, die einer befristeten bzw. unbefristeten Tätigkeit nachgingen, 1995

³⁶Bei den Berechnungen bleiben diejenigen Personen ausgeschlossen, die ihren Wehr- oder Zivildienst ableisteten.

waren es 57,8 %. Der Anteil derjenigen, die nach einem Jahr aus unterschiedlichen Gründen arbeitslos sind, hat sich hingegen jedes Jahr erhöht (ebd.).

Für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene zeigen sich nach der erfolgreichen Berufsausbildung diskontinuierliche Erwerbsverläufe

Das deutsche Jugendinstitut (DJI) führte im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung von Projekten der ‚Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit‘ in den alten Bundesländern eine Datenerhebung zu Ausbildungs- und Erwerbsverläufen von TeilnehmerInnen aus den Maßnahmen durch (Lex, 1997). Das Modellprogramm ‚Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit‘ ist Teil des ‚Kinder- und Jugendplanes des Bundes‘, des Bundesministers für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Ein Handlungsfeld stellt die ‚Qualifizierung und Beschäftigung‘ benachteiligter Jugendlicher dar (siehe dazu: Deutsches Jugendinstitut, 1998). Die regional angesiedelten Projekte arbeiten in unterschiedlichen Bereichen der beruflichen Qualifizierung. Ein Teil bietet eine außerbetriebliche Berufsausbildung an, finanziert durch die Bundesanstalt für Arbeit. Entsprechend setzt sich die Gruppe der Jugendlichen in der angebotenen außerbetrieblichen Berufsausbildung nach den Kriterien zusammen, wie sie im Runderlass der Bundesanstalt für Arbeit definiert werden. Obwohl bei der Auswertung der Daten der Ausbildungs- und Erwerbsverläufe der Befragtengruppe mit abgeschlossener Berufsausbildung nicht zwischen betrieblicher und außerbetrieblicher Ausbildung unterschieden wurde (vgl. Lex, 1997, S. 97), können Ergebnisse der Studie als vergleichbar für die eigene Untersuchung herangezogen werden, weil die Zielgruppe der Projekte als ‚benachteiligte Jugendliche‘ definiert wird und durch die entsprechenden Förderkriterien ähnliche Merkmale bestehen.

Die Analyse der Erwerbsverläufe verdeutlicht, dass selbst für diejenigen, die eine Berufsausbildung erfolgreich abgeschlossen haben, die berufsfachliche Qualifikation keine Garantie für ein stabiles Beschäftigungsverhältnis auf dem regulären Arbeitsmarkt darstellt. Bis zum Abschluss der Ausbildung erwiesen sich die Ausbildungsverläufe der AusbildungsabsolventInnen als „relativ problemlos“ (ebd. S. 188). Für den Großteil von ihnen bedeutete aber „... die zweite Schwelle der berufsbiografische Stolperstein und der Beginn von prekären Berufsverläufen“ (ebd. S. 186). Direkt nach ihrer Berufsausbildung nehmen 24,4 % eine Facharbeit auf, fast die Hälfte (48,7 %) ist arbeitslos bzw. hat irgendeinen Job angenommen. Es ergibt sich ein Bild von Berufswegen, das durch ‚Brüche‘, Phasen von Arbeitslosigkeit und Gelegenheitsjobs

gekennzeichnet ist. In der Untersuchungsgruppe lassen sich für die qualifizierten Fachkräfte „... Abstiegsprozesse beobachten, die mit dem Ausbildungsende beginnen und durch Arbeitslosigkeit, Jobs, Ausweichen in Beschäftigungsmaßnahmen und weitere Bildungsmaßnahmen oder durch Arbeit als Un- und Angelernte eingeleitet werden“ (Lex, 1997, S. 187).

Auch bei denjenigen, die die zweite Schwelle positiv bewältigt haben, ist im weiteren Berufsverlauf eine zeitweise Ausgrenzung aus dem ersten Arbeitsmarkt zu erkennen. Lex folgert, dass auch für diese Gruppe nicht von einer stabilen beruflichen Zukunft auszugehen ist, sondern sich diskontinuierliche Berufsverläufe abzeichnen (ebd. S. 285).

Der Verlauf der ersten Berufsjahre benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener zeigt eine eher zu- als abnehmende Distanz zum ersten Arbeitsmarkt

Die Analyse der Erwerbsverläufe bei den Befragten aus den Projekten der ‚Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit‘ zeigt bezogen auf die ersten drei Berufsjahre, eine eher zu- als abnehmende Distanz zum ersten Arbeitsmarkt (siehe dazu: Tabelle 7).

Tabelle 7: Berufliche Situation der FacharbeiterInnen nach Ausbildungsabschluss – Teilverläufe der ersten drei Berufsjahre in den Projekten der ‚Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit‘

	1. Jahr nach Ausbildungsabschluss	2. Jahr nach Ausbildungsabschluss	3. Jahr nach Ausbildungsabschluss
Maßnahmen	13 %	13 %	9 %
Facharbeit	24 %	20 %	18 %
un- und angelernte Tätigkeit	11 %	10 %	10 %
Jobs	8 %	10 %	13 %
Arbeitslosigkeit	37 %	34 %	33 %
Sonstiges	8 %	14 %	17 %
Gesamt	100 %	100 %	100 %

Quelle: Zusammengestellt nach Lex (1997, S. 189), Grafik 9.

Eine phasenweise Ausgrenzung aus dem ersten Arbeitsmarkt stellt sich für die jungen Fachkräfte als schwerwiegend im Berufsverlauf dar, je kurzfristiger die Arbeitsverhältnisse und je länger die auftretenden Phasen von Erwerbslosigkeit werden. Arbeitslosigkeitserfahrung stellt ein prägendes Kennzeichen und ein ‚berufsbiografisches Ereignis‘ dar, das für Lex den Beginn von prekären Berufsverläufen markiert. Den Untersuchungsergebnissen zufolge haben diejenigen, die nach dem Ausbildungsabschluss längere Zeit arbeitslos bleiben, auch geringere Chancen als An- und

Ungelernte, eine Beschäftigung zu finden (vgl. ebd. S. 286). Die Aufnahme einer unqualifizierten Tätigkeit nach der Ausbildung eröffnet jedoch den AusbildungsabsolventInnen relativ gute Chancen auf dem Teilarbeitsmarkt der „Jedermannstätigkeit“³⁷ (ebd. S. 285 f.).

Tätigkeiten außerhalb der berufsfachlichen Qualifikation nehmen im Erwerbsverlauf der außerbetrieblich Ausgebildeten zu und können als ‚Ausweichalternative‘ zur Erwerbslosigkeit angesehen werden

Ulrich (1996) folgert aus den Ergebnissen der BiBB-Untersuchung, dass die Arbeit in einem anderen Beruf bzw. eine an- und ungelernete Tätigkeit für die AusbildungsabsolventInnen als ‚Ausweichalternative‘ zur Arbeitslosigkeit gesehen werden kann. Von den außerbetrieblich Ausgebildeten in den neuen Bundesländern hat nach sechs Monaten jeder Dritte der Erwerbstätigen eine Beschäftigung außerhalb des erlernten Berufs angenommen. (ebd. S. 2410). Im Vergleich zu denjenigen Personen, die betrieblich ausgebildet wurden, war es nur jeder neunte, der eine Tätigkeit außerhalb des erlernten Berufs begonnen hat.

Die Auswertungen der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (1998) für das Abgangsjahr 1996 belegen, dass von den 52,4 % der ehemaligen AusbildungsabsolventInnen, die sich ein Jahr nach Ausbildungsende in befristeter oder unbefristeter Beschäftigung befanden, 55,8 % im erlernten Beruf beschäftigt sind, 19,9 % in einem ähnlichen Beruf und 24,3 % in einem anderen Berufsfeld eine Tätigkeit aufgenommen haben (Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke, 1998).

Eine Zunahme derjenigen, die eine Tätigkeit außerhalb der berufsfachlichen Qualifikation im Verlauf der ersten drei Berufsjahre annehmen, wird auch in den Untersuchungsergebnissen des DJI deutlich. Nehmen im ersten Berufsjahr noch ein Viertel eine Facharbeit und ein Zehntel eine un- bzw. angelernte Tätigkeit auf, sind es im zweiten Berufsjahr nur noch 20 %, im dritten Berufsjahr beträgt ihr Anteil nur noch 18 % (vgl. Lex, 1997, S. 189 f.). Bereits Petzold und Schlegel (o. J.) wiesen in ihrer Verbleibsstudie zur außerbetrieblichen Berufsausbildung eine kontinuierliche Abnahme der Übergangsquoten in den erlernten Beruf aus. Es zeigen sich zudem deutlich regionale Unterschiede in Bezug auf die berufsfachliche Verwertbarkeit der

³⁷ Lex (1995, S. 10) verweist auf Sengenberger (1978), der den Begriff der ‚Jedermannstätigkeit‘ geprägt hat. ‚Jedermannstätigkeit‘ umfasst die Tätigkeitsbereiche, für die keine berufsfachliche Qualifizierung erforderlich ist.

Facharbeiterqualifikation. Für die außerbetrieblich Ausgebildeten differieren die Übergangsquoten nicht nur zwischen alten und neuen Bundesländern, sondern auch, je nach Arbeitsmarktsituation in den einzelnen westlichen Bundesländern (Ulrich, 1995a; Petzold/Schlegel, o. J.). Außerbetriebliche Ausbildungsplätze werden vorrangig in solchen Regionen geschaffen, in denen ein Ausbildungs- und Arbeitsplatzmangel besteht, um Jugendlichen die berufliche Integration über eine Ausbildung zu ermöglichen. Die mit der Ausbildung erworbene Facharbeiterqualifikation löst jedoch noch nicht das Problem der fehlenden Anschlussbeschäftigung (vgl. Petzold/Schlegel, o. J.).

Dem ersten beruflichen Status nach Ende der Berufsausbildung ist im Hinblick auf die weiteren Erwerbsverläufe der jungen Fachkräfte besondere Bedeutung beizumessen (Ulrich, 1996). Eine Beschäftigung im erlernten Beruf ist anders zu bewerten als eine an- und ungelernete Tätigkeit, weil damit gleichzeitig auch eine Entwertung der erworbenen beruflichen Qualifikation verbunden ist.

Eine Untersuchung des Instituts zur Erforschung sozialer Chancen (ISO) geht davon aus, dass ein nicht adäquater Erwerbseinstieg „eine erhebliche Interessengefährdung“ (Peusquens, 1989, S. 52) für die jungen Fachkräfte darstellt und sich daraus langfristige Auswirkungen auf die Erwerbsbiografien ergeben. Der berufliche Verbleib der AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung aus Sonderausbildungsgruppen in Nordrhein-Westfalen³⁸ wurde deshalb im Hinblick auf die Qualität des Berufseinstiegs untersucht.³⁹

Im Rahmen eines Landesprogramms zur Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze für „Personengruppen mit besonderen Vermittlungsschwierigkeiten“ wurden Jugendliche außerbetrieblich in Bildungseinrichtungen ausgebildet. Die Zielgruppe des Sonderausbildungsprogramms ist bezüglich ihrer individuellen und strukturellen Merkmale her mit der bundesweit durchgeführten Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BüE) vergleichbar. Davon ausgehend werden die Untersuchungsergebnisse für die eigene Untersuchungsarbeit als relevant angesehen. Den Untersuchungsergebnissen zufolge finden 42,8 % keinen ausbildungsadäquaten Übergang. „Von diesen ist über die Hälfte arbeitslos, etwas weniger als die Hälfte hat

³⁸ Der Befragungszeitraum lag zwischen Januar 1987 und Dezember 1988.

³⁹ Zur theoretischen Erfassung der Übergangsproblematik bezieht sich das ISO auf die in der soziologischen Arbeitsmarktforschung entwickelten Segmentierungstheorien.

keine ausbildungsadäquate Beschäftigung gefunden und zwei Prozent von ihnen absolvieren eine nicht ausbildungsadäquate weitere Aus- und Weiterbildung“ (ebd. S. 53). 57,2 % der AusbildungsabsolventInnen gelingt ein ausbildungsadäquater Übergang. Die Absicherung des Arbeitsverhältnisses, d. h. die Aufnahme einer befristeten oder unbefristeten Tätigkeit wird von Peusquens mit dem Index ‚arbeitsmarktliche Interessensgefährdung‘⁴⁰ erfasst, und er hat festgestellt, dass für über die Hälfte (56,9 %) der Befragten eine Gefährdung ihres beruflichen Werdegangs vorliegt. Der gebildete Index der ‚Chancenrealisierung‘⁴¹ beinhaltet, dass diejenigen AusbildungsabsolventInnen, denen ein ausbildungsadäquater Übergang gelungen ist und deren arbeitsmarktliche Interessen nicht gefährdet sind, ihre Chancen voll realisieren konnten (vgl. Peusquens, 1989, S. 58). Den Auswertungen zufolge ist dies 35,5 % der AusbildungsabsolventInnen gelungen, 29,1 % konnten ihre Chancen weniger realisieren und 35,5 % fanden keine Chancenrealisierung (ebd. S. 59, Tabelle 29).

Das begrenzte Berufsspektrum der außerbetrieblichen Berufsausbildung schränkt die Aufnahme einer qualifizierten Tätigkeit ein

Die Untersuchungsergebnisse des ISO belegen, dass der Übergang ins Beschäftigungssystem ein geschlechtsspezifisches, vor allem aber ein berufsspezifisches Problem darstellt (Peusquens, 1989). Den Ergebnissen zufolge ist ein ausbildungsadäquater Übergang am günstigsten für die kaufmännischen Ausbildungsberufe (63,3 %). In den allgemeinen Dienstleistungsberufen sind es 50,6 % und in den gewerblich-technischen Berufen 49,1 %, der AusbildungsabsolventInnen, denen ein ausbildungsadäquater Übergang gelingt (ebd. S. 54, Tabelle 24). Die Auswertung der ‚Arbeitsmarktlichen Interessensgefährdung‘ ergibt ebenfalls günstigere Werte bei den kaufmännischen Berufen. Die schlechtesten Werte verzeichneten die DamenschneiderInnen, bei denen zu 69,5 % eine ‚Interessensgefährdung‘ vorlag und bei den HauswirtschafterInnen mit 68,9 % (ebd. S. 58, nach Tabelle 28). Auch beim Index ‚Chancenrealisierung‘ konnten im kaufmännischen und im allgemeinen Dienstleistungsbereich die beruflichen Chancen häufig voll realisiert werden. Die gewerblich-technisch Ausgebildeten verzeichnen den geringsten Teil (ebd. S. 59, Tabelle 30).

⁴⁰ In den Index ‚Arbeitsmarktliche Interessensgefährdung‘ wurden alle Verbleibsformen einbezogen. Peusquens berücksichtigt hier stärker die längerfristigen arbeitsmarktlichen Interessen.

⁴¹ Hier fließen die Indizes ‚Ausbildungsadäquanz‘ und ‚Arbeitsmarktliche Interessensgefährdung‘ zusammen.

Die Ausbildungsberufe, in denen in der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) ausgebildet wird, konzentrieren sich auf nur wenige Bereiche. 1999 wurden 77,6 % aller Auszubildenden der BüE bundesweit in vier Berufsfeldern ausgebildet: 34,2 % in Bau- und Baunebenberufen bzw. Tischler, 18 % in Metallberufen, 13,4 % im Bereich Körperpflege und Gästebetreuer und 11 % im Bereich der Waren- und Dienstleistungskaufleute.⁴² Die Befragten des DJI aus den Projekten der ‚Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit‘ befanden sich fast ausschließlich in Ausbildungsberufen des Handwerks und des Dienstleistungssektors (Lex, 1997, S. 128). Lex konstatiert, dass es Berufe sind, in denen traditionell eine Ausbildung über den Bedarf stattfindet (vgl. ebd.) und Ausbildungen, die wenige in andere Tätigkeitsfelder transferierbare Qualifikationselemente enthalten (vgl. Lex, 1995, S. 21). Dies bedeutet, dass die erworbenen Qualifikationen nur geringe Möglichkeiten eröffnen, in verwandten Tätigkeitsfeldern qualifizierte Beschäftigung zu finden.

Für die jungen Frauen zeigen sich deutlich schlechtere Einmündungschancen in eine Erwerbsarbeit als für männlichen AusbildungsabsolventInnen

Vor allem in den neuen Bundesländern sind weit mehr junge Frauen von Erwerbslosigkeit nach der Ausbildung betroffen als die jungen Männer (Schober, 1994; Ulrich, 1996; Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999b), insbesondere auch deshalb, weil die spezifischen Ausbildungsberufe der jungen Frauen deutlich schlechtere Beschäftigungsmöglichkeiten bieten.

Auch in den alten Bundesländern werden die jungen Frauen außerbetrieblich überwiegend in Berufen ausgebildet, die geringere Einmündungschancen in eine Erwerbsarbeit bieten (Ulrich, 1996; Lex, 1997; Petzold/Schlegel, o. J.). In der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) befanden sich 1996 in den westlichen Bundesländern 37,9 % der weiblichen Auszubildenden in der Berufsgruppe ‚Körperpflege, Gästebetreuer, Hauswirtschaftliche Berufe, Reinigungsberufe‘, 17,6 % machten eine Ausbildung im Berufsbereich ‚Organisations-, Verwaltungs- und Büroberufe‘ und 16,4 % befanden sich in einer Ausbildung im Berufsbereich ‚Textil-, Bekleidungs- und Lederberufe‘.⁴³

⁴² Eigene Berechnungen nach den Angaben der Bundesanstalt für Arbeit, Statistik IIIa5 - 4405/4406: Bestand, Ende Dezember 1999.

⁴³ Eigene Berechnungen nach der Bundesanstalt für Arbeit: Tabelle 7: Bestand an Teilnehmern in den Maßnahmen nach § 40c AFG nach Ausbildungsberufen (Berufsgruppen), Maßnahmeart und Geschlecht; Berichtsmontat Dezember 1996, Bundesrepublik Deutschland.

Die in der Untersuchung des DJI analysierten Erwerbsverläufe der jungen Frauen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung lassen nur in wenigen Fällen einen direkten Übergang in den berufsfachlichen Arbeitsmarkt erkennen. „Auch scheinbar gelungene Übergänge führen, wie die weiteren Berufswege zeigen, offenbar nicht in stabile, auf Dauer angelegte Arbeitsverhältnisse“ (Lex, 1997, S. 250). Lex (ebd. S. 258) verweist auf das Berufsspektrum, das sich weit eingeschränkter darstellt und kaum Möglichkeiten einer fachlich qualifizierten Arbeit eröffnet.⁴⁴ Berufliche Schwierigkeiten am Ende der Ausbildung sind jedoch nicht nur in typischen Frauenberufen zu erwarten, sondern auch dann, wenn die jungen Frauen in einem so genannten Männerberuf ausgebildet wurden. Gleiches belegt bereits die Auswertung der von 1978 bis 1985 durchgeführten Modellversuche zur „Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen“. Intention der Modellversuche war es, Benachteiligungen von jungen Frauen im Ausbildungs- und Beschäftigungsbereich abzubauen und das vorhandene enge Berufswahlspektrum zu überwinden (siehe dazu: Rimele/Rommel, o. J.).⁴⁵ Bereits die Verbleibsstudie zur ‚Benachteiligtenförderung‘ (Petzold/Schlegel, o. J.) bestätigte, dass die Übergangschancen der jungen Frauen erheblich zu denen der jungen Männer abweichen. Petzold und Schlegel führen die schlechteren Arbeitsmarktchancen auf den erlernten Ausbildungsberuf zurück. Für die ‚typischen‘ Frauenberufe bestanden große Übergangsprobleme (siehe dazu: Rimele/Ramme, 1990; Rimele/Rommel, o. J.). Die schlechtesten Übergangsquoten bestanden bei den SchneiderInnen (52 % waren nach ihrer Ausbildung arbeitslos) und den BekleidungsfertigerInnen (53 %). Im Ausbildungsberuf der Hauswirtschaftstechnischen HelferIn und der HauswirtschafterIn lag der Anteil der arbeitslosen AusbildungsabsolventInnen bei 44 bzw. 42 %. Koch (1997, S. 31 f.) benennt eine Verbleibsquote der außerbetrieblich ausgebildeten HauswirtschafterInnen mit 24 % und stellt diese auch der geringen Übernahmequote der betrieblichen Ausbildung in diesem Bereich gegenüber, die bei unter 40 % liegt.

⁴⁴ Die Ausbildungsberufe (ebd. S. 172 f.) konzentrieren sich bei den jungen Frauen etwa zur Hälfte auf die Berufsgruppen hauswirtschaftliche Berufe (19,7 %), Textil (10,6 %), Warenkaufleute (9,1 %) und Bürofach-/und Bürohilfskräfte (12,1 %).

⁴⁵ Rimele/Rommel (o. J., S. 21 ff.) bewerteten die Modellversuche in ihren Ergebnissen als positiv, weisen aber auf die große Anzahl der vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge hin und fordern Bedingungen für einen stabilen Berufseinstieg, der es den jungen Frauen ermöglicht, in Betrieben, die von „männlichen Normen und männlichen Normalitätsvorstellungen geprägt“ (ebd. S. 26) sind, ‚ihre Frau zu stehen‘.

Untersuchungsergebnisse des DJI (Lex, 1997) zeigen, dass längere Phasen der Arbeitslosigkeit und Unterbrechungsphasen, beispielsweise durch Schwangerschaft, sich auf den weiteren Berufsverlauf bei den jungen Frauen „stark negativ“ (ebd. S. 259) auswirken.⁴⁶

3 Erwerbslosigkeit zwischen Belastung und Chance

Ergebnisse der Arbeitslosen- bzw. Erwerbslosigkeitsforschung werden im Folgenden herangezogen, um die ‚Erfahrung‘ und das ‚Erleben‘ von Erwerbslosigkeit und ihre sozialen und psychischen Folgen in ihrem Bedeutungsgehalt für die betroffenen Personengruppen zu explizieren (Jahoda, 1975; Frese/Mohr, 1978; Jahoda, 1980; Jahoda, 1983; Mohr, 1997). Zentrale Aspekte des Forschungsbereichs, die für die eigene Untersuchungsarbeit bedeutsam sind, sollen herausgestellt werden.⁴⁷ Insbesondere werden Aussagen der ‚differentiellen Arbeitslosenforschung‘ (Wacker, 1983a; 1983b) aufgenommen, um neben Belastungen auch die Ressourcen zur Bewältigung aufzuzeigen (Fröhlich, 1979; Bonß u. a., 1984; Ulich u. a., 1985; Glaß, 1991; Kieselbach/Wacker, 1991; Siebers/Vonderach, 1991; Kronauer u. a., 1993). Die Bedeutung von Erwerbslosigkeit für Jugendliche und junge Erwachsene wird spezifisch betrachtet, um ihr individuelles Erleben sowie ihre differentiellen Bewältigungsformen erfassen zu können. Ihre Deutungsmuster sind im Hinblick auf Bewältigungsstrategien und -formen der Erwerbslosigkeit von entscheidender Bedeutung, um auch die produktive Bearbeitung ihrer Situation zu verdeutlichen (Heinz u. a., 1985; Alheit/Glaß, 1986; Heinz, 1988; Vonderach/Siebers, 1991).

3.1 Erwerbslosigkeit als Forschungsgegenstand

Erwerbslosigkeit mit ihren sozialen und psychischen Folgen für die Betroffenen ist seit den dreißiger Jahren mit unterschiedlichen Forschungsmethoden und thematischen Schwerpunktsetzungen in sozialwissenschaftlichen Studien erfasst worden. Es erfolgte jedoch keine kontinuierliche Bearbeitung der Fragestellungen, sondern For-

⁴⁶Peusquens (1989) belegt dies auch mit seinen Untersuchungsergebnissen und weist darauf hin, dass für die jungen Männer der Untersuchungspopulation, die zum Befragungszeitpunkt ihren Wehr- oder Zivildienst ableisteten, eine ähnliche Situation besteht.

⁴⁷Die zur Präzisierung der eigenen Forschungsfragen relevanten Einzelaspekte werden im gesamten dritten Abschnitt mit kursiver Schrift hervorgehoben und im Anschluss erläutert.

schung fand immer in Abhängigkeit von Entwicklungen des Arbeitsmarktes statt (vgl. Kieselbach/Wacker, 1985b, S. XXIII).

In die Sozialwissenschaften ist der Forschungsbereich mit dem Begriff ‚Arbeitslosigkeit‘ eingeführt worden. ‚Arbeit‘ und ‚Erwerbsarbeit‘ sind in der Literatur bis in die achtziger Jahre synonym verwendet worden. Erst dann wurde es „im Sinne eines sozialwissenschaftlichen Zugangs zur Arbeitswelt“ (Jahoda, 1983, S. 26) notwendig, den Arbeitsbegriff zu differenzieren. Neuere Forschungen weisen darauf hin, dass die theoretischen Überlegungen und Befunde eine andere Terminologie erfordern (Mohr, 1997). Von entscheidender Bedeutung für diesen Forschungsbereich ist, ob eine Person ‚nur‘ ihren ‚Erwerb‘ verliert oder auch die ‚Arbeit‘. Mohr differenziert mit Verweis auf die Diskussion engagierter Frauenforscherinnen, dass ‚Arbeit‘ und ‚Erwerb‘ nicht identisch sein müssen und ersetzt den Begriff der ‚Arbeitslosigkeit‘ durch die Terminologie ‚Erwerbslosigkeit‘ (ebd. S. 14).⁴⁸ Arbeitslosigkeit, definiert im Sinne einer allgemeingültigen Begriffsbestimmung wie sie in die Arbeitslosenstatistik Eingang findet, lässt eine relativ große ‚Dunkelziffer‘ von Personen unberücksichtigt, die im erwerbsfähigen Alter sind und bezahlte Arbeit suchen, aber nicht als ‚arbeitslos‘ registriert sind (vgl. Wacker, 1996, S. 41).

Die psychologische Arbeitslosenforschung legt ihren Schwerpunkt auf die Erforschung subjektiver „Erlebnis-, Verarbeitungs- und Bewältigungsweisen von Arbeitslosigkeit“ (Ulich u. a., 1985, S. 46). Die meisten Untersuchungen kommen zu dem Ergebnis, dass Erwerbslosigkeit in westlichen Industrieländern einen gravierenden Einschnitt in das Leben einer Person darstellt (vgl. Frese/Mohr, 1978, S. 319) und vielfältige negative Auswirkungen mit sich bringt (Wacker, 1983b). Erwerbslosigkeit wird als ‚kritisches Lebensereignis‘ interpretiert (Kieselbach/Wacker, 1991; Kirchler, 1993) und hat für die Subjekte nicht nur materielle Auswirkungen, sondern bedeutet individuelle Veränderungen der Lebenssituation, die sich in sozialen Beziehungen, einer Veränderung der Zeitstruktur, der Psychosomatik, in Lebensplänen, der Persönlichkeit und der Identität niederschlagen (vgl. Ulich u. a., 1985, S. 319).

Anfänge der Arbeitslosenforschung aus den dreißiger Jahren untersuchten primär Belastungswirkungen des Verlustes von Erwerbsarbeit (Jahoda, 1975). Untersuchun-

⁴⁸ In der eigenen Untersuchungsarbeit wird die Terminologie ‚Erwerbslosigkeit‘ übernommen. Verwendet die aufgeführte Literatur den Begriff ‚Arbeitslosigkeit‘, wird dieser identisch benutzt. Der Forschungsbereich soll begrifflich als ‚Arbeitslosenforschung‘ zusammengefasst werden.

gen der siebziger Jahren versuchten über Querschnittsanalysen den Zusammenhang zwischen Erwerbslosigkeit und der psychischen Befindlichkeit zu beurteilen und ‚Verlustereignisse‘ zu benennen sowie die psychische Verarbeitung von Erwerbslosigkeit und die daraus resultierenden Folgen zu beschreiben (Frese/Mohr, 1978). In den achtziger Jahren wurde verstärkt der Schwerpunkt auf die individuellen Auswirkungen von Erwerbslosigkeit gelegt und das subjektive ‚Erleben von Arbeitslosigkeit‘ zum Untersuchungsgegenstand. Die Frage kam auf, ob für die Mehrheit der betroffenen Personen Erwerbslosigkeit als negativ erfahren wird (Fröhlich, 1979, S. 218). Es wurde als nicht mehr ausreichend angesehen, die Erfahrung von Erwerbslosigkeit mit den Kategorien ‚Belastung‘ und ‚Verlust‘ zu beschreiben (Kronauer u. a., 1993, S. 11). Wacker (1983b; 1983a) forderte eine ‚differentielle Arbeitslosenforschung‘, die nicht von allgemeingültigen Aussagen zur Beschreibung der Auswirkungen von Arbeitslosigkeit ausgeht, sondern eine komplexe Sichtweise aufnimmt, die einer Vielzahl individueller Lebenslagen Rechnung trägt. Die Frage nach dem ‚Ende des Belastungsdiskurses‘ (Bonß u. a., 1984) und die kontroverse Diskussion um eine neue Ausrichtung der Arbeitslosenforschung hob die Bedeutung der Prozesse in der Erfahrungsverarbeitung hervor. In einer ‚differentiellen Arbeitslosenforschung‘ sollten sie in den Mittelpunkt gerückt und erklärt werden (Wacker, 1983b).

Wacker (1981, S. 23) beschreibt die Grundstruktur der Arbeitslosensituation, die durch folgende Merkmale gekennzeichnet ist:

- „1. Freisetzung aus dem gewohnten Lebensrhythmus in seinem Wechsel von Arbeit und Freizeit
2. Verlust sozialer Rollenfunktionen, die sich aus der Arbeit ergeben
3. Stigmatisierung und Marginalisierung durch Ausgrenzung aus dem gesellschaftlichen Arbeitsprozess
4. Verminderung solcher sozialer Interpretationschancen, die sich über die Verfügbarkeit finanzieller Mittel herstellen (Konsum)
5. Umstrukturierung der Realitätswahrnehmung und Realitätsbindung durch die Erfahrung individueller Abhängigkeit, Handlungssohnmacht und sozialer Ausgrenzung
6. Verunsicherung der Lebensperspektive und sozialen Identität
7. Gewährleistung eines minimalen materiellen Lebensunterhalts“.

Wacker verweist auf die unterschiedliche Verarbeitung dieser Grundstruktur, die sich für die einzelnen Betroffenen jeweils modifiziert auf Grund ihrer finanziellen und

sozialen Ressourcen, der psychophysischen Prädispositionen und den jeweiligen Faktoren ihrer sozialen und biografischen Situation (vgl. ebd.).

Mit der ‚differentiellen Arbeitslosenforschung‘ konzentrierte sich der Schwerpunkt der Forschung stärker auf die Bewältigungsstrategien der Betroffenen. Über die Erforschung bedeutsamer Moderatorenvariablen sollte die individuelle Situation zutreffender beschrieben und daraus ableitend sollten auch Prognosen für Interventionen ermöglicht werden (Ulich u. a., 1985). Eine Erweiterung der derzeitigen Forschung sieht Mohr (1997, S. 41) in der „Berücksichtigung unterschiedlicher Indikatoren (psychosozialer Befindlichkeit)“ und in einer „... Erweiterung der Zeitperspektive vor allem auf ‚die andere Seite der Erwerbslosigkeit‘“, d. h. die Zeit vor Beginn der Erwerbslosigkeit. Mohr fordert eine ‚differenzierende Erwerbslosigkeitsforschung‘.

3.2 Belastungs- und Entlastungsdimensionen von Erwerbslosigkeit

Im Folgenden werden jene Aspekte herausgestellt, die im Hinblick auf Bewältigungsformen und Ressourcen der Betroffenen zur Präzisierung der eigenen Forschungsfragen als relevant erachtet werden.

Erwerbslosigkeit beinhaltet nicht nur Verlustereignisse für die Betroffenen, sondern enthält auch Entlastungsdimensionen

Die erste systematische sozialwissenschaftliche und psychologische Studie (Jahoda, 1975) wurde in den dreißiger Jahren durchgeführt und ging als ‚Klassiker‘ der Arbeitslosenforschung in die Literatur ein (veröffentlicht 1933). Jahoda u. a. untersuchten im Ort Mariantal in Österreich mit Hilfe soziografischer Methoden die psychologische Situation eines ‚arbeitslosen Ortes‘ (vgl. ebd. S. 9), nachdem der dort ansässige Textilbetrieb, der nahezu die gesamte Bevölkerung beschäftigte, die Produktion einstellte. Die Folgen der Betriebsstilllegung für das Dorfleben, die sozialen Beziehungen, die psychische Verfassung der Menschen und ihre Lebensweise wurden über mehrere Jahre beobachtet. Nach zwei Jahren anhaltender Arbeitslosigkeit wurden vier unterschiedliche Haltungstypen bei den Betroffenen festgestellt: die Resignierten, die Ungebrochenen, die Verzweifelten und die Apathischen (ebd. S. 70 ff.). Ein Zusammenhang zwischen den einzelnen Haltungstypen und deren ökonomischer Situation wurde dabei unmittelbar deutlich (ebd. S. 96). Familien, deren ökonomische Situation sich schlechter darstellte, waren eher ‚gebrochen‘, als diejenigen mit besseren finanziellen Ressourcen. Fünf Aspekte der ‚Erfahrung‘ von Erwerbslo-

sigkeit sind herausgestellt worden: „... die Zeiterfahrung, die Reduktion der sozialen Kontakte, die fehlende Beteiligung an kollektiven Zielen, das Fehlen eines anerkannten Status mit seinen Folgen für die persönliche Identität und das Fehlen einer regelmäßigen Tätigkeit“ (Jahoda, 1983, S. 70). Jahoda konstatiert, dass Erwerbslose sich in allen diesen Aspekten verarmt fühlen (ebd.).

Innerhalb der vier charakterisierten Haltungstypen wurde ein typischer Reaktionsverlauf beim Eintritt der Erwerbslosigkeit beobachtet: ein anfänglicher Schock, dann eine vermehrte Aktivität und nach auftretendem Misserfolg die Phase des Pessimismus und schließlich die Anpassung an die Situation (Eisenberg/Lazarsfeld, 1938). In späteren Untersuchungen konnte ein allgemeingültiges Verlaufsmodell jedoch nicht bestätigt werden (Ulich u. a., 1985, S. 50; Mohr, 1997, S. 16). Die Forschung der siebziger Jahre führte hier zu Modifikationen und relativierte vor allem die Unvermeidlichkeit der Schockwirkung. Dem Aspekt der Erholung wurde in der Anfangsphase der Erwerbslosigkeit eine größere Bedeutung beigemessen (vgl. Kronauer u. a., 1993, S. 10). Der Blick wurde stärker auf die spezifischen Variablen und die psychosozialen Auswirkungen der Erwerbslosigkeit gerichtet ist. Pelzmann u. a. (1985, S. 257) verweisen darauf, dass das gekennzeichnete Vier-Phasen-Modell nur für diejenigen Menschen zutrifft, die sich in ihrer Erwerbslosigkeit nicht selbst beschäftigen. „Die destruktive Wirkung des Entzuges von Arbeit kann durch (Selbst-) Beschäftigung teilweise abgefangen werden. Verhaltens- und Mobilitätsdefizite sowie finanzielle, soziale, familiäre, gesundheitliche und psychische Belastungen, die bei Untätigkeit ab einem halben Jahr zu beobachten sind, treten im gleichen Beobachtungszeitraum bei Arbeitslosen, die einem Nebenerwerb in der Landwirtschaft, Nachbarschaftshilfe oder Schwarzarbeit nachgehen, nicht auf“ (ebd.).

Die individuellen Veränderungen der Lebenssituation wurden in der früheren Arbeitslosenforschung häufig mit ‚Verlustereignissen‘ beschrieben. Frese und Mohr (1978) haben Ende der siebziger Jahre den Zusammenhang zwischen Depressivität und Erwerbslosigkeit nachgewiesen und eine Liste von ‚Verlustereignissen‘ aufgestellt. In diesem Kontext sehen sie den Begriff der ‚erlernten Hilflosigkeit‘ (Seligman, 1992) als „zentrales Konstrukt“ (Frese/Mohr, 1978, S. 292) an. Hilflöse Personen hören auf, aktiv zu handeln, weil sie keine Möglichkeit sehen, die Bedingungen ihrer Umwelt durch ihr eigenes Verhalten zu beeinflussen. Die Folge davon sind Pessimismus, Apathie, Resignation, Depression und Passivität mit gleichzeitiger Verminderung des Selbstwertgefühls und des Selbstbewusstseins (vgl. ebd.). Frese

und Mohr gehen davon aus, dass sich die frühere Arbeitstätigkeit auf die Verarbeitung der Arbeitslosigkeit auswirkt und damit auch auf die Entwicklung psychischer Störungen (vgl. ebd. S. 316). Je mehr relevante Lebensbereiche, z. B. soziale Beziehungen, durch die Arbeit vermittelt wurden bzw. das Selbstwertgefühl gestärkt haben, desto größer werden die psychischen Probleme in der Erwerbslosigkeit sein.

Die Interpretation der Erwerbslosigkeitssituation ist für Frese und Mohr von Merkmalen der vorherigen, der aktuellen und der zukünftigen Situation geleitet. „Erst durch den Vergleich der aktuellen Situation mit der vorangegangenen Situation und der potentiell zukünftigen Situation entwickelt das Individuum bestimmte mehr oder weniger handlungsweisende Interpretationen“ (ebd.). Sie bestimmen den Situationsbegriff damit kognitionstheoretisch und fragen, worüber die neue Situation gegenüber der früheren als Arbeitender bestimmt ist. Daraus leiten sie negative wie positive Seiten der Erwerbslosigkeit ab (vgl. ebd. S. 311).

Abgeleitet aus der Bestimmung der Funktion von Arbeit wurde in der Arbeitslosenforschung versucht, die Auswirkungen des Verlustes von Arbeit für die Betroffenen zu bestimmen. Jahoda (1980, S. 58) ging von der Frage nach den Auswirkungen von Berufstätigkeit und ihrer psychischen Bedeutung aus und beschrieb neben der ‚manifesten‘ Funktion von Arbeit fünf versteckte, ‚latente‘ Auswirkungen der Berufstätigkeit in ihrer Bedeutung für die Befriedigung menschlicher Bedürfnisse.

Berufstätigkeit

- prägt die Zeitstruktur
- und impliziert regelmäßige gemeinsame Erfahrungen und Kontakte außerhalb der Familie
- bringt das Individuum mit Zielen in Verbindung, die über seine persönlichen hinausgehen
- legt wichtige Aspekte des Status und der Identität fest
- und zwingt zur Aktivität (vgl. ebd.).

Jahoda (ebd. S. 59 f.) weist auf soziale Institutionen hin, die „psychische Stützfunktionen“ haben, und sie benennt sich entwickelnde Formen der Beschäftigung außerhalb einer Erwerbsarbeit, die ebenfalls individuelle Bedürfnisse aufgreifen und üblicherweise nur durch eine Berufstätigkeit befriedigt werden können. Die Erfahrung von Erwerbslosigkeit wird jedoch konstitutiv zur Erwerbsarbeit gesetzt und der ‚Entzug von Arbeit‘ als soziale Institution mit einem ‚Verlust‘ gleichgesetzt.

Nicht nur die ‚Belastung‘ durch die Auswirkungen der Erwerbslosigkeit, sondern auch der krankmachende Faktor der Arbeit wird in späterer Literatur hervorgehoben (Wacker, 1977; Frese/Mohr, 1978; Jahoda, 1983; Bonß u. a., 1984; Kieselbach/Wacker, 1985a; Kronauer u. a., 1993; Warr, 1995; Mohr, 1997). Ebenso wurde auch die Stigmatisierung, als ein Aspekt des ‚Erlebens‘ der Erwerbslosigkeit betont. Bonß u. a. (1984, S. 144) gehen davon aus, dass Erwerbsarbeit ein generell identitätsstiftendes Potenzial besitzt, das durch Erwerbslosigkeit entschieden demontiert wird. Sie weisen jedoch darauf hin, dass Erwerbslosigkeit die normativen Ansprüche der Arbeitsgesellschaft negiert und deshalb „... eher als »subjektive« Abweichung, nämlich als eine, aus welchen Gründen auch immer, verfehlte Anpassung, die Leiden und Belastungen erzeugt und Eingriffe auf der Ebene der Subjekte erfordert“ (ebd. S. 144, Hervorhebung im Original). Zwangsläufig muss sich dann Erwerbslosigkeit als Deprivationserfahrung darstellen, wenn die gesellschaftliche Zuschreibung der Bedeutung von Erwerbsarbeit ‚ungebrochen‘ bleibt und die gesellschaftliche Anerkennung von ‚Arbeit‘ sich ausschließlich auf eine ‚Erwerbsarbeit‘ bezieht. Als normative Begrenzung schließt dies diejenigen gesellschaftlich aus, die vom Verlust von Erwerbsarbeit betroffen sind.

Eine Beschränkung auf die vier Haltungstypen, wie sie in der Marienthal-Studie (Jahoda, 1975) dargelegt wurden, lässt die Frage offen, warum einzelne Personen resignieren, apathisch, verzweifelt oder ungebrochen auf Erwerbslosigkeit reagieren. Da sich individuelle Auswirkungen von Erwerbslosigkeit unterschiedlich darstellen, kann nicht von einheitlichen Erfahrungs- und Verarbeitungsmustern ausgegangen werden. Die Abbildung des Erlebens in den Kategorien ‚Belastung‘ und ‚Verlust‘ erscheint deshalb als nicht ausreichend, weil eine Pluralität verschiedener Formen der Auseinandersetzung mit der Situation vorliegt (vgl. Kronauer u. a., 1993).

Fröhlich (1979) sah es als fraglich an, „... ob die Arbeitslosensituation von der Mehrheit der Betroffenen negativ erfahren wird“ (ebd. S. 218). Zwei Hauptergebnisse seiner Studie des Instituts zur Erforschung sozialer Chancen (ISO) stellt er heraus: „Man kann das Erlebnis Arbeitslosigkeit heute schlecht in Begriffen wie Katastrophenerfahrung und Gefährdung eines gesamten Lebenszusammenhangs generell beschreiben“ (ebd. S. 149).

Erst die Abkehr davon, Erwerbslosigkeit ausschließlich als ‚Belastung‘ für die Betroffenen zu sehen, ermöglicht einen interpretativen Zugang auch zu Potenzialen, die

Bewältigungsformen des ‚kritischen Lebensereignisses‘ mitbestimmen. Darüber hinaus ist die Differenzierung der individuellen Situation erforderlich, um auch die Veränderungen, die das Subjekt für sich in dieser Situation ‚gewinnt‘, zu erkennen. Durch eine ‚Krisensituation‘ eine neue Orientierung zu erfahren, könnte auch eine ‚Chance‘ für die Betroffenen darstellen (vgl. Bonß u. a., 1984, S. 157). Bonß u. a. sehen durch die Befunde der ‚differentiellen Arbeitslosenforschung‘ die interne Logik der bisherigen Belastungsforschung aufgebrochen (ebd. S. 164).

Die Verarbeitung von Erwerbslosigkeit ist nicht verallgemeinernd zu beschreiben, sondern fordert die Betrachtung der individuellen Situation der Subjekte

Ende der siebziger Jahre wurden die individuellen Auswirkungen von Arbeitslosigkeit nicht mehr in einheitlichen Erfahrungs- und Verarbeitungsmuster definiert. Es entstand eine kontroverse Diskussion, um neue Orientierungen in der Arbeitslosenforschung und die Reflexion bisheriger spezifischer Annahmen und Konzepte. Der eingeleitete Paradigmenwechsel, Arbeitslosigkeit auch als Chance der persönlichen Entwicklung anzusehen, sollte nicht den Blick verstellen, „... dass die Mehrheit der Arbeitslosen diese Chance von ihren finanziellen, sozialen und psychischen Voraussetzungen nicht hat“ (Wacker, 1983a, S. 9).

Die ‚differentielle Arbeitslosenforschung‘, die die soziologische Prägnanz und die psychologischen Determinanten der Erfahrungsverarbeitung aufnehmen wollte, hat eine Reihe „differentieller Verarbeitungsformen“ (Wacker, 1983b) herausgestellt, die allgemeingültige Aussagen zur Erwerbslosensituation nicht mehr zulassen (Brinkmann, 1985, S. 188). Davon ausgehend ist die psychische Verarbeitung nicht mehr verallgemeinernd zu beschreiben, sondern erfordert eine Betrachtung, die einer Vielfalt individueller Lebenslagen Rechnung trägt. In ihren Bewältigungsversuchen und Bewältigungshandlungen unterscheiden sich die Individuen erheblich (Ulich u. a., 1985). Die bisherige Forschung ging von einer Homogenität der Betroffenen und einer Etikettierung aus, die entscheidende Einflussfaktoren nicht berücksichtigte (vgl. Wacker, 1983b, S. 78). Wacker hebt die Bedeutung von Einflussfaktoren hervor, die moderierende Effekte auf die Erfahrungsverarbeitung haben. Beispielsweise lassen die unterschiedliche ökonomische Situation, die Dauer der Erwerbslosigkeit, die biografischen und persönlichkeitsbezogenen Vorerfahrungen keine allgemeingültigen Aussagen zu, sondern sind individuell zu differenzieren. Das Ziel einer ‚differentiellen Arbeitslosenforschung‘ beschreibt Wacker darin, „... die Prozesse der

Erfahrungsverarbeitung selbst in den Blick zu nehmen und zu erklären“ (ebd. S. 80) und „Erklärungen statt Beschreibungen zu liefern“ (ebd.). Er fordert, sich von einer „stereotypen Vorstellung“ zu lösen, „... dass Arbeitslosigkeit in jedem Fall und unter allen Umständen ein belastendes Lebensereignis darstellt“ (ebd. S. 81).

Erwerbslosigkeit wird nicht als ‚life-event‘, sondern als Stressprozess definiert, der durch eine Vielzahl sich verändernder Bedingungen gekennzeichnet ist: Stressoren und Ressourcen kommen im Bewältigungsprozess zum Tragen

Die individuelle Betrachtung der Erlebens-, Verarbeitungs- und Bewältigungsweisen bei den Betroffenen beinhaltet Erwerbslosigkeit als einen Prozess zu definieren, der in bestimmten Zeitabständen von den Personen unterschiedlich interpretiert wird und verändernden Bedingungen unterliegt (Mohr, 1997). Weitere Forschungen versuchten den Stressprozess abzubilden und die Ergebnisse von Stressbewältigungsversuchen zu erheben (vgl. ebd., S. 18). Erwerbslosigkeit wurde nicht mehr als ‚life-event‘ gesehen, das ein punktuell und zeitlich begrenztes Ereignis darstellt, sondern als Prozess, der durch herausragende Stressoren gekennzeichnet ist. Mohr verweist auf die transaktionale Stresskonzeption von Lazarus und stellt die Bedeutung der Bewältigung als Bestandteil dieses Prozesses heraus. Diese Sichtweise ermöglichte, Stressoren und Ressourcen in diesem Prozess der Erfahrungsverarbeitung zu explizieren. Stressoren stellen dabei Merkmale einer Lebenssituation dar, die potentiell belastende Momente enthalten, und vorhandene Ressourcen jene Merkmale, die von der betroffenen Person theoretisch zur produktiven Bewältigung genutzt werden können (Ulich u. a., 1985, S. 103). Entscheidend ist, wie die einzelnen Personen ihre Situation wahrnehmen und interpretieren und auf welche Ressourcen sie im Bewältigungsprozess zurückgreifen können. Bereits Ende der siebziger Jahre haben Frese und Mohr (1978) subjektive Stressreaktionen, die für die meisten Menschen mit Erwerbslosigkeit verbunden sind, herausgestellt. Sie folgerten, dass diejenigen Personen weniger Stress empfinden,

- die sich auf Grund von Erfahrungen früherer Arbeitslosigkeit leichter umstellen können
- die eine Erleichterung der Umstellung durch die soziale Umwelt erfahren
- die sich umstellen können und deshalb in der Situation flexibler reagieren
- die Arbeitslosigkeit antizipieren und Vorbeugemaßnahmen treffen können
- die ihre Situation verleugnen (Verteidigungsmechanismus)

- die einen Teil ihrer Handlungsstrukturen weiterhin erhalten können (z. B. Ehefrauen, die ihre Arbeit als Hausfrau wieder aufnehmen bzw. politisch oder gewerkschaftlich Aktive).
- die einen größeren finanziellen Rahmen zur Verfügung haben
- die eine größere soziale Unterstützung haben (vgl. ebd. S. 312 f.).

In der Längsschnittuntersuchung von Ulich u. a. (1985) mit arbeitslosen LehrerInnen wird deutlich, dass sich in allen Lebensbereichen für die Betroffenen psychische Belastungen zeigen. Die Belastungen breiteten sich auf immer mehr Bereiche aus, je länger die Arbeitslosigkeit dauerte. Die Bewältigungsversuche und das Umgehen mit der Erwerbslosigkeit unterschied sich bei den einzelnen Personen allerdings sehr stark voneinander (ebd. S. 252). Verallgemeinernd konnten keine Aussagen darüber gemacht werden, welche Bewältigungsversuche effektiver sind als andere. „Auf den ersten Blick schienen Bewältigungshandlungen effektiver als *kognitive* Bewältigungsversuche, *offensive* Bewältigungsversuche ‚besser‘ als *defensive* und *problembezogene*, Bewältigungsversuche erfolgreicher als *selbstbezogene*“ (ebd. S. 244, Hervorhebung im Original). Für eine erfolgreiche Bewältigung bedarf es weiterer günstiger sozialer und gesellschaftlicher Bedingungen. Belastungsreduzierende Bedeutung hatten: „... hohes Selbstvertrauen; der Arbeitslose schreibt sich nicht durchgängig die Verantwortlichkeit für die Arbeitslosigkeit selbst zu, fühlt sich nicht als Versager; er schätzt seine bisherigen Bewältigungsversuche subjektiv eher als erfolgreich ein; er glaubt, seine Situation selbst beeinflussen zu können, die Zukunft erscheint ihm eher vorhersehbar und hoffnungsvoll“ (ebd. S. 251). In Anlehnung an die Sichtweise von Lazarus konstatieren Ulich u. a., dass „... kognitive Bewältigungsversuche in gleicher Weise wie Bewältigungshandlungen für die Auseinandersetzung mit Arbeitslosigkeit von Bedeutung“ (ebd. S. 249) sind.

Bedeutende Moderatorenvariablen bestimmen den individuellen Bewältigungsprozess der Erwerbslosigkeit

Seit Beginn der siebziger Jahre wurde in der Arbeitslosenforschung eine Vielzahl unterschiedlicher Einflussfaktoren benannt.⁴⁹ Die unterschiedlichen Reaktionen der Erwerbslosen auf ihre Situation weisen auf die besondere Bedeutung dieser Moderatorenvariablen hin. Insbesondere die Ergebnisse der ‚differentiellen Arbeitslosenforschung‘ stellen wichtige Einflussfaktoren heraus, die das Erfahren und Erleben

⁴⁹ Diese ‚bedeutenden Einflussfaktoren‘ werden mit dem Begriff der ‚Moderatorenvariablen‘ gefasst.

von Erwerbslosigkeit determinieren. Auf der Grundlage bisheriger Forschung benennt Wacker (1983b) drei moderierende Variablen: zum einen die Funktion von Erwartungen, die in die Arbeitslosenforschung mit den Begriffen wie Handlungssohnmacht oder Hilflosigkeit eingegangen sind und im Konzept der gelernten Hilflosigkeit von Seligman beschrieben wurden, zum anderen die subjektiv erfahrene Belastung die vom Ausmaß der sozialen Unterstützung abhängig ist und darüber hinaus „die Beziehung des Einzelnen zu seiner Arbeit und zu seinem Beruf“ (ebd. S. 82). Mit Verweis auf Warr ergänzt Wacker (1984, S. 34) später die Moderatorenvariablen und differenziert vierzehn moderierende Faktoren, die erkennen lassen, dass Arbeitslosigkeit keine einheitliche Erfahrung für die Betroffenen darstellen kann: „... frühere Erfahrung von Arbeitslosigkeit, frühere Arbeits- und Berufserfahrungen, Stellenwert der Erwerbsarbeit im persönlichen Lebenszusammenhang, persönliche Aktivitäten, Attributionen, Persönlichkeit, soziale Unterstützung, Alter, Geschlecht, Dauer der Arbeitslosigkeit, soziale Schichtzugehörigkeit, finanzielle Situation, lokale Arbeitslosenquote, Verfügbarkeit von Hilfs- und Beratungseinrichtungen für Arbeitslose“ (ebd.).

Die Darlegung bedeutsamer Moderatorenvariablen ermöglicht, die subjektive Situation der Einzelnen zutreffender zu beschreiben. Bonß u. a. (1984) halten es für bedeutend, die intervenierenden Variablen ins Zentrum der Betrachtung zu rücken und nach den Voraussetzungen für unterschiedliche Belastungsprofile zu fragen. So werden für Bonß u. a. bestimmte Variablen durch andere Faktoren gebrochen. Beispielsweise sind Männer im Durchschnitt stärker belastet als Frauen; auch diejenigen Menschen mit einer höheren Berufsorientierung ebenso bestimmte Altersgruppen; auch Familienstand und die Struktur der primären sozialen Netze spielen eine Rolle (ebd. S. 157 f.).

Als *zentrale Moderatorenvariablen* werden in der Literatur hervorgehoben:

- *Die generalisierte Kontrollüberzeugung:*
Der Funktion von Erwartungen und dem Konstrukt der ‚erlernten Hilflosigkeit‘ (Seligman) kommen zentrale Bedeutung zu, die generalisierte Kontrollüberzeugung und die internale bzw. externale Ursachenzuschreibung sind signifikant für das Erleben der Erwerbslosigkeit.

Frese und Mohr (1978) haben das Konstrukt der ‚erlernten Hilflosigkeit‘ (Seligman, 1992), den generalisierten Kontrollverlust als entscheidende Moderatorvariable hervorgehoben. Mit einem Kontrollverlust reagiert ein Individuum dann, wenn es

erkennt, dass die Situation nicht mehr von seinem Verhalten bzw. Handeln abhängig ist. „Je stärker seine handlungsbestimmenden Kognitionen durch diese Einschätzung von Nichtkontrolle geprägt sind, desto mehr lernt er ein hilfloses Verhaltensmuster und interpretiert seine Situation als nicht mehr beeinflussbar“ (ebd. S. 313). In der Konsequenz bedeutet dies, dass Erwerbslosigkeit eine Nichtkontrollsituation hervorruft, die beispielsweise Apathie und Depression entstehen lassen kann (vgl. ebd. S. 314). Auch Kirchler (1993) weist auf die bedeutende Moderatorenvariable der generalisierten Kontrollüberzeugung hin. Entscheidend ist für ihn in Anlehnung an die Definition von Rotter (1966), ob Personen die Ursache ihres Arbeitsplatzverlustes internal oder external lokalisieren (vgl. Kirchler, 1993, S. 151). „Einerseits kann Arbeitslosigkeit durch die eigenen Fähigkeiten, Anstrengung und Motivation kontrollierbar erlebt werden; andererseits können Glück, Zufall und andere Personen, die generelle Wirtschaftslage oder das Schicksal für die eigene Lage verantwortlich gemacht werden. Es ist nahe liegend, dass sich Personen mit internaler Kontrollüberzeugung eher um eine neue Arbeit bemühen und wahrscheinlich auch schneller wieder beschäftigt werden als Personen, die ihren Anstrengungen keinen Erfolg einräumen. Arbeitslose mit externaler Kontrollüberzeugung dürften sich eher hilflos geben und in ihren Bestrebungen um Arbeit schnell erlahmen und schließlich aufgeben, sich um eine neue Stelle zu bewerben“ (ebd. S. 152).

- *Die soziale Unterstützung:*

Soziale Netzwerke und soziale Unterstützung stellen bedeutende Ressourcen im Bewältigungsprozess dar.

Bereits im Kontext der ‚Belastungsforschung‘ wurde auf die Bedeutung sozialer Kontakte hingewiesen. Die Reduktion der sozialen Kontakte wurde als ein Aspekt der Erfahrung von Erwerbslosigkeit hervorgehoben (Jahoda, 1975). Auch bei der Bestimmung der Funktion von Arbeit werden ‚regelmäßige gemeinsame Erfahrungen und Kontakte außerhalb der Familie‘ benannt (Jahoda 1980), und zwar im Sinne eines ‚Verlustes‘ bei Erwerbslosigkeit. Auch Fröhlich bestimmt ‚Sozialkontakte‘ als abhängige Variable der Erlebensdimension von Erwerbslosigkeit, als Rückzug und Isolation der Betroffenen. Seine Untersuchung verweist darauf, dass die Intensivierung der Sozialkontakte nicht unabhängig von der generellen Stabilität der Person zu sehen sind, d. h. individuelles Verhalten vor der Erwerbslosigkeit transportiert sich in die Situation der Erwerbslosigkeit: wer früher tendenziell zurückgezogen lebte, tendiert verstärkt auch in der Erwerbslosigkeit dazu. Aber die Neigung zu sozialem

Rückzug verstärkt sich mit zunehmender Dauer der Arbeitslosigkeit. Die Bedeutung sozialer Netzwerke und Unterstützungssysteme im Sinne von Ressourcen, auf die die betroffenen Personen zurückgreifen können und für sie eine Art eine ‚Pufferfunktion‘ einnehmen, werden mehrfach in der Literatur hervorgehoben (Wacker, 1983b; Bonß u. a., 1984; Kieselbach/Wacker, 1985a; Ulich u. a., 1985; Kieselbach/Wacker, 1991; Kirchler, 1993; Kronauer u. a., 1993). Von entscheidender Bedeutung für die Bewältigung ist, dass vorhandene soziale Unterstützungssysteme von den Betroffenen als Ressourcen auch genutzt werden.

- *Die Berufs- und Arbeitsorientierung:*

Die subjektive Bedeutung von Arbeit und Beruf determiniert das Erleben der Erwerbslosigkeit.

Die subjektive Bedeutung, die eine Person der Arbeit beimisst, wurde von Fröhlich (1979, S. 44 f.) als wichtiger Einflussfaktor für das Erleben der Erwerbslosigkeit und die Einstellung zur Arbeit als intervenierende Variable angesehen. Fröhlich misst dem ein größeres Gewicht bei als der ökonomischen Deprivation. Seine Untersuchungsergebnisse bestätigen, dass die ‚Berufsorientierten‘ ihre Situation wesentlich negativer erleben als die ‚Nicht-Berufsorientierten‘. Er weist auch darauf hin, dass die Art der Berufsorientierung durch die Berufsausbildung geprägt ist und mehr arbeitslose Männer ohne Berufsausbildung zu den Nicht-Berufsorientierten zählen. Die Berufsorientierten sind durch den Arbeitsverlust sehr viel stärker in ihrem personalen Selbstverständnis betroffen und die vermehrte Freizeit erleben sie als negativ (vgl. ebd. S. 222). Auch spätere Untersuchungen haben den Faktor der ‚Berufsorientierung‘ als wichtigen Einflussfaktor beim Erleben der Erwerbslosigkeit hervorgehoben, aber deutlicher als Fröhlich auf die ‚ökonomische Deprivation‘ als entscheidenden Einflussfaktor hingewiesen (Wacker, 1983a; Bonß u. a., 1984; Brinkmann, 1985; Ulich u. a., 1985). Für Bonß u. a. sind die ökonomische Deprivation und die Berufsorientierung von besonderer Bedeutung. Der Berufsorientierung wird eine hohe Bedeutung zugesprochen, „... denn die Ausgrenzung aus der Arbeitsgesellschaft führt vor allem bei jenen zu Stress und Verlust des Selbstwertgefühls, für die Berufsarbeit einen zentralen Wert darstellt bzw. genauer: die Arbeitsorientierung und Lohnarbeit in einem konstitutiven Zusammenhang sehen“ (ebd. S. 158). Für Kronauer u. a. (1993) ist die Erfahrung der Erwerbslosigkeit in entscheidendem Maße davon geprägt, wie sehr sich die Betroffenen in ihrer Erwerbsbiografie bedroht sehen. Die positiven Aspekte der Erwerbslosigkeit treten dann zurück, wenn „... die subjektive

Gewissheit verloren geht, die Kontrolle über die Bedingungen der Rückkehr in Erwerbsarbeit und damit zugleich über die eigene gesellschaftliche Positionierung zu entgleiten droht ...“ (ebd. S. 222). „Die Beziehung des Einzelnen zu seiner Arbeit und seinem Beruf“ (Wacker, 1983b) führt auch Wacker als entscheidende Moderatorvariable auf.

Interdependenzen zwischen den einzelnen Einflussfaktoren zeigt Mohr (1997) auf: beispielsweise bei Situationsmerkmalen, zwischen Merkmalen der Person und der Situation, wie dies am Beispiel der sozialen Unterstützung deutlich wird. Soziale Unterstützung stellt sich nicht unabhängig von den Aktivitäten der Person selbst dar sowie von der sozialen Unterstützung, die die Person vorfindet (vgl. ebd. S. 20). Interdependenzen finden sich auch bei der Arbeits- und Berufsorientierung oder der Kontrollerwartung. Beide werden beeinflusst von mehrfachen Erfahrungen mit Erwerbslosigkeit (vgl. ebd.). Sie unterscheidet in äußere und innere (psychische) Personen- und Situationsmerkmale. Bei den personenbezogenen Moderatoren benennt sie ‚äußere‘ Merkmale wie Alter, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit und soziale Schicht. Psychische Aspekte der Person kategorisiert sie in innere Personenmerkmale: Qualifikationsniveau, frühere Erfahrungen mit Erwerbslosigkeit, persönliches Aktivitätsniveau, Hilfesuchen, Stressbelastbarkeit, Ursachenattribution, Kontrollerwartung, Arbeits- und Berufsorientierung. Als Situationsmerkmale werden die örtliche Erwerbslosenquote, die finanziellen Einschränkungen, die soziale Unterstützung, die öffentliche Hilfe und die Erwerbslosigkeitsdauer genannt (vgl. ebd. 19 f.).

Subjektive Gegengewichte zur Orientierung an Erwerbsarbeit als ‚Entlastung‘ in der Situation der Erwerbslosigkeit

Als Entlastungsfaktoren von Erwerbslosigkeit werden in der Literatur ‚sozial akzeptierte Alternativrollen‘ hervorgehoben (Brinkmann, 1985; Mohr, 1997) und subjektive Gegengewichte zur Orientierung an Erwerbsarbeit genannt (Kronauer u. a., 1993). Aber auch andere Formen der Arbeit anstelle von Erwerbsarbeit wie gemeinnützige Arbeit werden als entlastend angesehen (Götz, 1998a; 1998b).

Trotz der Hinweise auf unterschiedliche Bewältigungsformen der Erwerbslosigkeit bei Männern und Frauen war in der Arbeitslosenforschung noch Anfang der achtziger Jahre festzustellen, dass primär die Situation erwerbsloser Männer untersucht wurde (vgl. Strehmel/Halsig, 1988, S. 57). Jahoda (vgl. 1983, S. 92) weist auf Entlastungsmomente für erwerbslose Frauen hin: Für verheiratete erwerbslose Frauen

stellt sich die materielle Situation weniger gravierend dar. Weniger als die Männer neigen Frauen dazu, sich selbst für ihre Erwerbslosigkeit verantwortlich zu machen; Familienkonflikte führen weniger Frauen auf ihre Erwerbslosigkeit zurück und mehr Frauen ist es möglich, sich mit anderen über ihre Situation auszutauschen, als dies für Männer der Fall ist. Nur in Bezug auf die sozialen Kontakte empfanden mehr Frauen eine psychische Belastung als Männer. Vertritt Jahoda (ebd. S. 93) die Position, dass für viele Frauen ohne Qualifikation die Hausfrauenrolle „... eine positive Alternative (darstellt, U. B.), die eine Verringerung der Arbeitszeit und das Ende der Doppelverpflichtungen mit sich bringt“, bezeichnen Diezinger u. a. (1983, S. 93, Hervorhebung im Original) hingegen „Hausarbeit als ‚Weichmacher‘ der Arbeitslosigkeit“. Sie interpretieren die Situation erwerbsloser Frauen als zusätzliche Belastung, die sie über ihre Verpflichtung zur Hausarbeit und ihre Auseinandersetzung mit der Arbeitslosigkeit erfahren. Die Autorinnen weisen auf die „gesellschaftliche Erwünschtheit“ und „Normalerwartung“ (ebd. S. 93 f.) hin, die vorschnell mit den Interessen der Frauen gleichgesetzt wird. Auch Welzer u. a. (1988, S. 21) beurteilen das ‚Alternativmodell Hausfrauentätigkeit‘ mit seiner entlastenden Funktion als „durchaus zwiespältig“. Sie konstatieren, dass die Erwerbslosigkeit für Frauen weniger Belastungen im Vergleich zu den Männern bedeutet, sie aber „anderen und härteren Belastungen“ ausgesetzt sind.

Bedeutend ist der Aspekt der möglichen Entlastung durch ‚Alternativrollen‘ insofern, um nach der Bedeutung ‚anderer‘ Formen von Arbeit, wie beispielsweise gemeinnütziger Arbeit oder der Mitarbeit in Selbsthilfeinitiativen zu fragen. Untersuchungen der Jugendforschung bestätigen ‚produktive‘ Bewältigungsstrategien für Jugendliche mit brüchigen Erwerbsbiografien durch die Übernahme ehrenamtlicher Tätigkeiten in der traditionellen Jugendarbeit. Die damit erworbenen Fähigkeiten und „ergänzende Sinnerfahrung“ (Götz, 1998b, S. 13) bilden eine „gute Lebensbasis“ und vermitteln „das Gefühl, gebraucht zu werden“ (Götz, 1998a, S. 26); ein gut geknüpftes soziales Netz und sinnvolle Tätigkeiten können viele Funktionen der Erwerbsarbeit kompensieren. Entscheidend für die Entlastung der Betroffenen durch Alternativrollen dürfte sein, ob die ‚andere‘ Form der Arbeit gesellschaftlich akzeptiert und die ‚soziale Institution Berufstätigkeit‘ in ihrer Bedeutung für die einzelne Person ersetzt werden kann.

Die Betrachtung ‚positiver Bewältigung‘ gibt Hinweise auf die produktiven Anteile in Prozessen der Bewältigung von Erwerbslosigkeit

Zur Explikation einer produktiven Bewältigung des kritischen Lebensereignisses ‚Arbeitslosigkeit‘ wurden Verarbeitungsformen ‚positiver Bewältiger‘ aufgegriffen, um darüber Hinweise auf entlastende Effekte zu erhalten. Kieselbach und Wacker (1991) verweisen auf das Konzept der proaktiven Arbeitslosen, das Erwerbslose nicht als Opfer, sondern als aktiv Handelnde begreift, und zitieren eine qualitative Studie von Fryer und Pyne, die Kriterien für einen positiven Umgang mit Arbeitslosigkeit aufzuführen:

- Die Fähigkeit zur Unterscheidung zwischen ‚Arbeit‘, ‚zielvoller Tätigkeit‘ und ‚Erwerbstätigkeit‘ als sozialer Institution
- Ein Vorhandensein von Zielen, die dem Leben eine Richtung geben
- Der Wunsch, aktiv zu sein, sowie die Fähigkeit Zeit zu strukturieren
- Die Ablehnung einer von außen erzwungenen Arbeitsstruktur
- Informationen über mögliche Folgen von Arbeitslosigkeit zum bewussten Gegensteuern
- Ein proaktives Verhalten, das selbst gewählt, zielorientiert und innere Motivation besitzt
- Die Übernahme ehrenamtlicher Tätigkeit, um darüber eventuell eine Stelle zu bekommen
- Eine Tendenz, selbst strukturierend in soziale Situationen einzugreifen
- Aktivitäten in die Richtung, Dinge verändern zu wollen (vgl. Kieselbach/Wacker, 1991, S. 16f.).

Als Voraussetzungen für eine positive Bewältigung werden folgende Faktoren genannt: im bisherigen Leben bereits aktiv gewesen zu sein, ein Aktivitätsniveau halten zu können, eine vorhandene soziale Unterstützung und über ein starkes eigenes Wertesystem zu verfügen, ebenso unverändert hohe Ansprüche an die Qualität eines Arbeitsplatzes beizubehalten und diese Orientierungen schon in frühen Jahren übernommen zu haben. Für Kieselbach und Wacker liefern ‚positive Bewältiger‘ wichtige Hinweise, um die gesunden Anteile in Prozessen der Krisenbewältigung zu erfassen (ebd. S. 17).

3.3 Ressourcen im Bewältigungsprozess und Bewältigungsformen von erwerbslosen Jugendlichen

Die Erwerbslosensituation stellt sich insbesondere alters- und geschlechtsspezifisch unterschiedlich dar. Davon ausgehend erscheint es im Rahmen der eigenen Forschungsarbeit bedeutsam, die bewältigungsorientierten Deutungsmuster und Bewäl-

tigungsstrategien jugendlicher Erwerbsloser zu erklären. Wissenschaftliche Erkenntnisse, die im Hinblick auf zur Verfügung stehende Ressourcen im Bewältigungsprozess von Bedeutung sind, werden im Folgenden zur Präzisierung der eigenen Fragestellungen herangezogen.

Die subjektive Bedeutung von Erwerbsarbeit und Erwerbslosigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen

In der Statuspassage ‚Jugend‘ - dem Prozess der Identitätsfindung - bilden Berufsausbildung und erste Erwerbstätigkeit eine bedeutende Basis zur Positionierung und Rollenfindung in der Gesellschaft. Das frühe Erwachsenenalter wird als ‚sensible Phase‘ für die Grundlegung des Lebenslaufs und die Entwicklung der Erwachsenenrolle definiert (Faltermaier u. a., 1992). Entwicklungspsychologisch betrachtet stellt die Erwerbslosigkeit eine Gefährdung bei der Bewältigung dieser alterstypischen ‚Entwicklungsaufgabe‘ (Havighurst, 1981) dar. Verzögert wird die Ablösung vom Elternhaus, das Selbstständigwerden und Hineinwachsen in die Erwachsenenrolle. Erwerbslosigkeit, verstanden als ‚kritisches Lebensereignis‘ (vgl. Montada, 1998, S. 68) ist mit neuen Anforderungen verbunden und erfordert neben einer Neuorientierung auch die Bewältigung von Verlusten. In der Bewältigung ‚kritischer Lebensereignisse‘ liegen jedoch einerseits ‚Effektvariablen‘ wie negative Emotionen, andererseits jedoch auch zu erwartende positive Entwicklungen, die durch die Problembewältigung entstehen (vgl. ebd.). „Solche Ereignisse (beispielsweise Erwerbslosigkeit, U. B.) können Veränderungen sozialer Rollen, persönlicher Ziele und Wertungsprioritäten sowie Aufbau neuer Fähigkeiten, neuen Wissens, neuer Haltungen und neuer Sozialbeziehungen erfordern“ (ebd.). Die in der Phase der Adoleszenz und im frühen Erwachsenenalter liegenden Potenziale skizziert Bockneck (zitiert nach: Faltermaier u. a., 1992, S. 76 f.) als „ein Gefühl der eigenen Stärke und Fähigkeiten“ und eine „aktive Orientierung“; nicht vermeidbare Enttäuschungen können durch ein „großes Reservoir an Selbstvertrauen“ aufgefangen werden. Innovatives Potenzial liegt für Bockneck in dieser Lebensphase insofern, dass die jungen Erwachsenen offen sind für neue Erfahrungen und Veränderungen (vgl. ebd. S. 77). Die in der Erwerbslosigkeit geforderte Neubewertung der Situation kann für Jugendliche und junge Erwachsene insofern auch im positiven Sinne angenommen werden und die Berufs- und Lebensplanung eine Neuorientierung erfahren. Die Jugendphase als Statuspassage weist einen noch relativ offenen Charakter von normativen Festlegungen aus, in dem Such- und Orientierungsprozesse noch nicht abgeschlossen sind.

Erwerbslosigkeit stellt für Jugendliche und junge Erwachsene einen Einschnitt in ihrer Erwerbsbiografie dar und hat Auswirkungen auf ihre berufliche und biographische Perspektiven. Die jungen FacharbeiterInnen erleben, dass die in der Berufsausbildung erworbenen Qualifikationen nicht arbeitsmarktlich verwertet werden können, und der berufsfachliche Wert der Ausbildung verliert für sie auch subjektiv an Bedeutung. Ihre mit dem erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung verbundene Berufs- und Lebensplanung wird durch die Nichteingliederung in den Arbeitsmarkt in Frage gestellt. Trotzdem richten die Jugendlichen ihre weiteren beruflichen Perspektiven am Modell des Normalarbeitsverhältnisses aus, das unverändert subjektiver Bezugspunkt für sie bleibt (vgl. Paul-Kohlhoff/Kruse, 1997, S. 705). Erwerbslosigkeit zu Beginn der Erwerbsbiografie wirkt sich zwar negativ auf die subjektive Bewertung der erhaltenen Ausbildung aus, insgesamt scheinen jedoch die betroffenen Jugendlichen über ein beachtliches Potenzial zu verfügen, dies subjektiv zu verarbeiten (vgl. Habich, 1985, S. 594). „Sie reagieren darauf weder mit Resignation noch mit einer umfassenden Reduzierung ihrer beruflichen Ansprüche, sondern arrangieren sich offenbar in der Weise mit Arbeitsmarktrealität, dass sie die Ursachen für das erstmalige und vielleicht nur vorläufige Scheitern ihrer Berufspläne weniger bei sich selbst suchen, sondern realistischerweise äußere Faktoren dafür verantwortlich machen“ (ebd.). Heinz (1995, S. 96 ff.) beschreibt Erwerbslosigkeit ‚als defizitären Sozialisationsprozess‘, als ein Ereignis, das einen ‚berufsbiografischen Wendepunkt‘ markiert und als eine Situation, in der berufliche Erfahrungen neu bewertet werden müssen.

Im Vergleich zu Erwachsenen ist die Berufsbiografie Jugendlicher und junger Erwachsener nur in geringem Umfang von den Erfahrungen der Erwerbsarbeit geprägt. Schober (vgl. 1978, S. 201) folgert daraus, dass die Erwerbslosensituation von Jugendlichen nicht so stark vom Verlust geprägt ist, sondern durch die gesellschaftliche Verweigerung einer Chance, die Erwachsenenrolle zu übernehmen, bestimmt wird. Erwerbslosigkeit steht im Kontext einer ohnehin konflikträchtigen Statuspassage, in einem größeren Krisenszenario, das die Jugendphase generell betrifft (vgl. Glaß, 1991, S. 65). Die 12. Shell-Studie (Jugendwerk der Deutschen Shell, 1997) konstatiert: „Die gesellschaftliche Krise hat die Jugend erreicht“, und durch die Krise der Erwerbsgesellschaft ist für Jugendliche der Sinn der Jugendphase in Frage gestellt. „Wenn die Arbeitsgesellschaft zum Problem wird, muss auch die Jugendphase als Phase der biografischen Vorbereitung auf diese Gesellschaft zum Problem werden“

(ebd. S. 13). Fast jeder zweite der befragten Jugendlichen benannte ‚Arbeitslosigkeit‘ als ‚Hauptproblem der Jugendlichen heute‘ (ebd. S. 14). Ist für Jugendliche die gesellschaftliche Zukunft bedroht, bedeutet dies auch Verunsicherung der eigenen Lebensgestaltung und Lebensplanung. Ein gelingender Übergang von den Jugendphase in die Erwachsenenexistenz hängt von der Integration in eine Erwerbsarbeit ab, und Erwerbslosigkeit verunsichert im Hinblick darauf, die Jugendphase erfolgreich abschließen zu können. Die Probleme des Arbeitsmarktes werden somit auch als ‚persönliche Bedrohung‘ (Münchmeier, 1997, S. 280) erlebt.

Als Auswirkung der Ausbildungs- und Arbeitsmarktkrise existiert für immer mehr Jugendliche keine klar strukturierte und vorgeprägte Statuspassage mehr. Eine zeitliche Verlängerung der Jugendphase und eine Labilisierung der Passage zum Erwachsenenstatus ist festzustellen. Berufsfindung und berufliche Einmündung erfolgen nicht mehr problemlos, insbesondere für Jugendliche mit niedrigeren Schulabschlüssen, individuellen und sozialen Problemkonstellationen, sind ‚Umwege‘ und ‚Warteschleife‘ zum Bestandteil ihrer Berufsbiografien geworden. Eine Umstrukturierung der Jugendphase, wie sie in der Jugendforschung (Heitmeyer/Olk, 1990) nachgewiesen wurde, bringt individualisierte Jugendbiografien hervor. Der von Beck (1986) benannte ‚Individualisierungsschub‘ ist insbesondere für die Lebensphase ‚Jugend‘ festzustellen. Im Kontext der Diskussion eines stattgefundenen Wertewandels und dem Bedeutungsverlust von Arbeit, stellt sich die Frage, welche Rolle Jugendliche der Erwerbsarbeit geben. Empirische Untersuchungen (Baethge u. a., 1988; Straus/Höfer, 1995; Jugendwerk der Deutschen Shell, 1997) haben belegt, dass der Erwerbsarbeit in den persönlichen Identitätsentwürfen Jugendlicher und junger Erwachsener ein hoher Stellenwert zukommt. Dies betrifft die Lebenskonzepte von männlichen und weiblichen Jugendlichen gleichermaßen. Trotz Orientierungsschwierigkeiten ist keine ‚frustrierte Schonhaltung auf Grund enttäuschter Ansprüche‘ (Baethge, 1990, S. 69) festzustellen. ‚Nicht Erwerbsarbeit an sich, sondern spezielle restriktive Formen der Arbeit geraten im Bewusstsein der Jugendlichen ins Abseits‘ (ebd.).

Krafeld (1989; 1990; 1996) sieht vor dem Hintergrund instabil gewordener Lebens- und Berufswege der Jugendlichen ein ‚berufszentriertes Lebenskonzept‘ für Jugendliche nicht mehr selbstverständlich als ‚zentrales Orientierungsmuster‘ an. Mit Verweis auf Gorz sieht er am ‚Ende der berufsfixierten Arbeitsgesellschaft‘ (Krafeld, 1989, S. 59), dass Kompetenzen zur Übernahme tradierter Muster und Qualifikatio-

nen immer mehr an Gewicht verlieren (ebd.). Neben stattfindenden Integrationsbemühungen misst er dem „Erwerb von Kompetenzen und Fähigkeiten zum Suchen und Experimentieren“ (ebd. S. 27) besondere Bedeutung bei. Erwerbslose Jugendliche sind im Gegensatz zu älteren Erwerbslosen, die das berufsfixierte Lebenskonzept schon erfolgreich gelebt haben, eher vor die Frage gestellt, ob das traditionelle Lebenskonzept überhaupt noch greift (vgl. ebd. S. 30). Eine subjektive Abkehr von der Berufsfixiertheit erscheint jedoch nur für einen geringen Teil der Jugendlichen, für diejenigen mit höheren Bildungsvoraussetzungen, möglich zu sein. Untersuchungen von Heinz (1985) sowie von Alheit und Glaß (1986) verweisen darauf, dass sich gerade für diejenigen Jugendlichen, für die die Hürden des Arbeitsmarktes besonders hoch sind, die Einstellung zur Arbeit nicht relevant verändert hat. Benachteiligte Jugendliche können sich auf ‚Such- und Experimentierprozesse‘ auf Grund ihrer schlechteren ökonomischen Absicherung und dem gestiegenen Existenzdruck schwerer einlassen. Auch Krafeld konstatiert, dass „... diejenigen Schichten Jugendlicher am ehesten weiterhin auf berufsfixierte Lebenskonzepte ausgerichtet sind, bei denen eine entsprechende Integration am stärksten grundsätzlich gefährdet ist, während sich eher ganzheitliche Lebensentwürfe am ehesten bei solchen Schichten herausbilden, die auf Grund ihrer sozialen Lage und ihrer Bildung davon ausgehen, sich jedenfalls im Notfall immer noch erfolgreich z. B. mit Jobben u. Ä. durchschlagen zu können“ (ebd. S. 59 f.).

Bewältigungsorientierte Deutungsmuster⁵⁰ Jugendlicher im Prozess des Berufseinstiegs wurden von Heinz u. a. (1985) für die Gruppe der HauptschulabsolventInnen untersucht. Die qualitative Studie zeigt entgegen sozialisationstheoretischen Annahmen, dass Berufspläne und Arbeitsorientierungen mit wiederholten Misserfolgserlebnissen nicht ‚brüchig‘ geworden sind. Vielmehr zeigt sich, dass „... Jugendliche, die mit begrenzten Optionen konfrontiert sind, nicht aufgeben, sondern ihre Berufsinteressen umdefinieren, ohne dabei ihre Kriterien für eine gute Beschäftigung zu verändern“ (Heinz, 1988, S. 201). Trotz der Brüche versuchen die Jugendlichen eine biografische Kontinuität herzustellen. Diese Entwicklung einer Kontinuität zwischen persönlichen Interessen und Ergebnissen der Berufssuche bewertet Heinz als stattfindende ‚Selbstsozialisation‘ (Heinz, 1984; Heinz u. a., 1985; Heinz, 1988). Mit Ver-

⁵⁰ Heinz (1984, S. 11) definiert ‚Deutungsmuster‘ als „sozial vermittelte Strukturen der Wirklichkeitsinterpretation“.

weis auf Baethge u. a. (1985) geht Heinz davon aus, dass nicht von einer „Erosion der Arbeitsorientierung“ zu sprechen ist, sondern sich Lebenskonzepte auf Arbeit und Beruf zentrieren (vgl. Heinz, 1988, S. 203) und entwickelte Lebenseinstellungen der Jugendlichen Ergebnisse von Prozessen der Selbstsozialisation sind. Durch diesen Prozess entwickeln sie ein Verhältnis zur Arbeit, das Heinz mit fünf Merkmalen charakterisiert (vgl. S. 205 f.):

- Es finden Arrangements statt zwischen subjektiven Wünschen und Interessen und Anforderungen von Arbeitsmarkt- und Berufsverläufen.
- Als Problemlösungsverfahren entwickeln die Jugendlichen weniger langfristig geplante Qualifizierungs- und Berufsverläufe, sondern sie verfolgen kurz- und mittelfristige Strategien.
- Sie entwickeln „Fähigkeiten zur flexiblen Chancenwahrnehmung“ (ebd. S. 206), spezifische Interessen an Arbeitsinhalten werden nur auf Zeit zugelassen und eine affektive Distanz zur Arbeitstätigkeit wird gehalten.
- Durch Prozesse der Selbstsozialisation werden die „Eigenverantwortung, der Anspruch auf Autonomie und Selbstverwirklichung verankert“ (ebd.).
- Gleichzeitig erfolgt eine individuelle Selbstzuschreibung für Misserfolge.

Der strategische Wert der Deutungsmuster liegt für die Jugendlichen darin, in antizipierten Zwängen und Anforderungen zurechtzukommen zu müssen bei gleichzeitig begrenzten Chancen und fehlenden Lebensentwürfen.

Bewältigungsformen erwerbsloser Jugendlicher und zur Verfügung stehende Ressourcen im Bewältigungsprozess

Eine Studie des IAB (Schober, 1987), die 1981 ‚die soziale und psychische Lage arbeitsloser Jugendlicher‘ untersucht hat, knüpft an die Befunde einer ersten Untersuchung aus dem Jahre 1971 (Schober, 1978) an und zeigt im Vergleich eine relative Stabilität von Reaktionsmustern in der Erwerbslosensituation. Für erwerbslose Jugendliche als sehr heterogene Gruppe wird die Eingangsphase der Erwerbslosigkeit mit mehreren psychosozialen Belastungen beschrieben: Zukunftsungewissheit, unausgefüllte Zeit, Einschränkungen des häuslichen Aktionsfeldes und eine Einschränkung der Sozialkontakte sowie familiäre Spannungen. Abweichungen zu den früheren Ergebnissen wird bei den Belastungen der jungen Frauen festgestellt. Für sie scheint Erwerbslosigkeit belastender geworden zu sein, auch vor dem Hintergrund, dass sie nicht mehr ohne Weiteres dazu bereit sind, die ‚Alternativrolle‘ Hausfrau anzunehmen (vgl. Schober, 1987, S. 469). Bei der Differenzierung in Moderatorvariablen wird als entscheidender Faktor das Bildungsniveau der Jugendlichen her-

ausgestellt (ebd. S. 467). Schober konstatiert, dass sozial benachteiligte Jugendliche generell häufiger unter den Auswirkungen der Erwerbslosigkeit zu leiden scheinen (vgl. ebd. S. 477). Positive Bewältigungsmuster werden nur für eine Minderheit der erwerbslosen Jugendlichen ausgewiesen. Den Untersuchungsergebnissen zufolge können nur wenige Personen Erwerbslosigkeit auch als ‚Chance‘ begreifen (ebd.).

Die Ergebnisse einer Begleituntersuchung zur Arbeitsbeschaffungsmaßnahme ‚Arbeiten und Lernen‘ (Christe, 1989) weist vergleichbare Befunde auf. Eine besonders gravierende Folge längerer Erwerbslosigkeit wird darin gesehen, dass der Ablösungsprozess der Jugendlichen vom Elternhaus massiv behindert wird, und zwar einhergehend mit dem Verlust wichtiger sozialer Unterstützung der Gleichaltrigengruppe. Fehlendes Einkommen führt zu einer schrittweisen Ausgrenzung aus der peer-group und trotz Problemen mit den Eltern führt die Furcht vor der Stigmatisierung zur Reduzierung von Außenkontakten und zum Rückzug in die Familie (vgl. ebd. S. 52). In der von Diezinger u. a. (1983) durchgeführten qualitativen Längsschnittuntersuchung bestätigte sich, dass den jungen Frauen durch ihre Erwerbslosigkeit vermehrt soziale Räume nicht zugänglich waren und Erwerbslosigkeit einem Selbstständigwerden und einer Ablösung vom Elternhaus entgegenstand. Die durch die Erwerbslosigkeit weiterhin bestehende ökonomische Abhängigkeit vom Elternhaus bedingt zusätzliche familiäre Spannungen und Konflikte.

Das Erleben und der Bewältigungsprozess von Erwerbslosigkeit kann nicht für alle Jugendlichen gleich beschrieben werden, entsprechend stellen sich auch Entlastungsdimensionen und Bewältigungsformen jeweils unterschiedlich dar. Paul-Kohlhoff und Kruse (1997, S. 709) differenzieren zwei Gruppen von Jugendlichen: diejenigen, die Erwerbslosigkeit ‚hinnehmen‘, und diejenigen, die Erwerbslosigkeit ‚positiv besetzen‘ können. Als ‚erfolgreiche Optimierer‘ wird die Gruppe bezeichnet, die sich „... in den schwierigen Übergangsprozessen experimentierend und ‚bastelnd‘ relativ erfolgreich bewegen können“ (ebd. S. 710, Hervorhebung im Original), die sich auch bewusst auf eine längere Zeit mit größerer Unsicherheit einrichten können und eine ‚Tugend der Orientierungslosigkeit‘ aufweisen (siehe dazu: Goebel/Clermont, 1998). Die Gruppe der Jugendlichen, die als ‚erfolglose Optimierer‘ bezeichnet wird, verfügen über wenig ‚kulturelles Kapital‘ (Bourdieu, 1983) „für die Wendigkeit der Neuorientierungen und für das Aushalten schwieriger, ungesicherter Situationen ...“ (Paul-Kohlhoff/Kruse, 1997, S. 710).

Die Untersuchung von Vonderach und Siebers (1991) zu Reaktions- und Verarbeitungsformen erwerbsloser Jugendlicher und junger Erwachsener⁵¹ belegt eine subjektive Ausprägung der Lebensvorstellungen bei jungen Erwerbslosen, die sich nicht in einheitliche Handlungs- und Orientierungsweisen fassen lassen (vgl. ebd. S. 56). Darin spiegelt sich eine „Pluralisierung von Lebens- und Biografiekonzepten“, teilweise finden sich auch gegensätzliche Bewältigungsformen der Erwerbslosigkeit. Wie Heinz sprechen auch Vonderach und Siebers von „der Herstellung biografischer Kontinuität“ (ebd. S. 42), um die sich die Jugendlichen bemühen. Bei der Auseinandersetzung mit ihrer Situation „... wird die lebensgeschichtliche Vergangenheit aus einer Gegenwartsperspektive heraus aufgeordnet und biografische Ressourcen für zukünftiges Planen und Handeln verfügbar gemacht“ (ebd. S. 42). Die typischen Bewältigungsmuster der langzeitarbeitslosen Jugendlichen lassen sich in drei große Blöcke gruppieren (ebd.):

- Die Betroffenen erfahren *Erwerbslosigkeit als Blockierung ihrer Biografie*: als Bewältigungsmuster zeigen sie zum einen eine Ausrichtung auf die Herstellung einer „einfachen Erwerbsbiografie“, zum anderen orientieren sie sich an der Wiederherstellung der „berufsbiografischen Normalität“.
- Bewältigungsmuster zeigen ein *Sich-Einrichten in der Erwerbslosigkeit*: Jugendliche, die Strategien einer Armutsökonomie bzw. ein Bewältigungsmuster entwickeln, das auf die ‚optimale Nutzung‘ sozialstaatlicher Ressourcen ausgerichtet ist.
- Bewältigungsmuster werden als *Übergang zu neuen Biografie- und Lebensformen* ausgemacht: auf der Suche nach berufsbiografischen Individualisierungsmöglichkeiten jenseits tradierter Rollenvorgaben und Lebensmuster. Dies sind vor allem junge Frauen, die die Familienrolle wahrnehmen und diejenigen, die Erwerbslosigkeit zur beruflichen und biografischen Umorientierung nutzen.

Die Jugendlichen, die die Erwerbslosigkeit in einen Prozess einer neuen Lebens- und Berufsorientierung integrieren, entwickeln aus ihrer Situation heraus biografisch-zukunftsgerichtete Handlungsschemata (vgl. ebd. S. 53). Bei ihnen wäre ein biografischer und beruflicher Neuanfang ohne die eingetretene Erwerbslosigkeit wahrscheinlich nicht erfolgt. „... Arbeitslosigkeit (bietet, U. B.) als Verursacher einer Lebenskrise, aber auch als selbstinitiiertes Bruch mit dem bisherigen Berufsleben, Anlass und Gelegenheit zu einer Neuorientierung, die als biografische Wandlung über

⁵¹ Die Untersuchung fand in ländlichen Regionen statt. Mit langzeitarbeitslosen Jugendlichen wurden narrative Interviews geführt. Die biografische Bedeutsamkeit der Erwerbslosigkeit stand dabei im Zentrum der Analyse.

eine neu zu entwickelnde Berufsvorstellung hinaus das gesamte Lebens- und Biografiekonzept erfasst“ (ebd. S. 55). Obwohl bei den erwerbslosen Jugendlichen sehr unterschiedliche Handlungs- und Orientierungsweisen festgestellt wurden, wiesen die Bewältigungsmuster ein geschlechtsspezifisches Segment auf.

Alheit und Glaß (1986) haben Erwerbslosigkeit im Kontext biografischer Erzählungen der betroffenen Jugendlichen thematisiert und nach der subjektiven Verarbeitung ihrer Erfahrung, nach „Überlebenswissen“ (ebd. S. 37) gefragt.⁵² Die sozialen Biografien der erwerbslosen Jugendlichen zeigten verschiedene Verarbeitungsmuster ihrer Situation:

- Arbeitslosigkeit wird aus Sicht der Jugendlichen als „überlappt“ mit anderen Erfahrungen gesehen und „tritt als selbstständiges biografisches Problem in den Hintergrund“ (ebd. S. 51). Alheit und Glaß bezeichnen dieses Verarbeitungsmuster als „schwierige Sozialisationskarriere“.
- „Arbeitslosigkeit wird als zentraler biografischer Bruch erfahren bzw. antizipiert und in der Regel als Ausgangspunkt einer negativen Verlaufskarriere kapituliert“ (ebd.).
- Arbeitslosigkeit wird durch „Subkarrieren“ (ebd.) unterlaufen und verliert so für das Subjekt an Bedrohung.
- Arbeitslosigkeit wird Gegenstand gesellschaftlicher Auseinandersetzung. Alheit und Glaß bezeichnen dieses Verarbeitungsmuster als „kollektive Betroffenheit“.

In ihren Ergebnisse konstatieren die Autoren, dass die zum Ausdruck gekommenen Verarbeitungsformen der Erwerbslosigkeit „eher auf eine Entdramatisierung“ deuten und in den Verarbeitungsmustern sich ein „Reservoir an Überlebensstrategien“ zeigt (ebd. S. 344).

Relevanz bedeutender Moderatorenvariablen im Bewältigungsprozess erwerbsloser Jugendlicher und junger Erwachsener

Ausgehend von den in der Arbeitslosenforschung herausgestellten zentralen Moderatorenvariablen, die den Bewältigungsprozess von Erwerbslosigkeit determinieren, werden im Folgenden diese Einflussfaktoren in Bezug auf die Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen expliziert.

- *Die generalisierte Kontrollüberzeugung*

⁵²Die Interviews wurden in Anlehnung an die von Schütze (1978) entwickelte Technik des narrativen Interviews durchgeführt.

Für den Prozess der Auseinandersetzung mit ‚kritischen Lebensereignissen‘ werden insbesondere in der Entwicklungspsychologie Eigenschaften identifiziert, die wichtige „Risiko- und Schutzfaktoren“ darstellen (Montada, 1998, S. 70). Herausgestellt werden u. a. die Selbstwirksamkeit, internale Kontrollüberzeugungen und ein breites Reservoir an Problemlösungsstrategien als personale Ressourcen im Bewältigungsprozess (vgl. ebd.). Eine empirische Untersuchung zu den Auswirkungen der Erwerbslosigkeit zu Beginn des Erwerbslebens (Habich, 1985) verweist auf die Bedeutung des ‚locus of control‘, die Überzeugung einer Person, die eigene Umwelt aktiv gestalten zu können und auf soziale Vergleichsprozesse als bedeutende subjektive Indikatoren für die Beurteilung und Bewertung der objektiven Situation (ebd. S. 588). Jugendliche mit überdurchschnittlich internalen Kontrollüberzeugungen haben höhere Ansprüche an Arbeit und Beruf (Straus/Höfer, 1995, S. 225). Eigenschaften wie emotionale Stabilität, soziale Kompetenz, selbstständiges Handeln und Leistungsorientierung und -fähigkeit werden mit dem Vorhandensein von Kontrollmöglichkeiten in Verbindung gebracht (Bertram/Schröpfer, 1997, S. 217). Bezogen auf die Bewältigung des Übergangs von der Ausbildung in eine Erwerbstätigkeit bzw. zur Auseinandersetzung mit Erwerbslosigkeit dürften diejenigen Jugendlichen mit überdurchschnittlicher internaler Kontrollüberzeugung „... besser in der Lage sein, nach neuen Chancen und Möglichkeiten zu suchen und auch eventuelle berufliche Umwege nicht scheuen, um an das von ihnen gewünschte Ziel zu gelangen“ (ebd. S. 225).⁵³

▪ *Die soziale Unterstützung*

Soziale Netzwerke als Moderatorenvariable und insbesondere die beiden Mesosysteme Familie und Peergruppe sind für erwerbslose Jugendliche und junge Erwachsene von besonderer Bedeutung. Die peer-group und das Zusammensein mit Gleichaltrigen und Gleichgesinnten, nimmt im Jugendalter eine wichtige Funktion im Ablösungsprozess vom Elternhaus ein. Sie bildet neue Bezugspunkte, kann Orientierung und Stabilisierung geben und einen sozialen Freiraum bieten, in dem soziale Aktivitäten ausprobiert werden können. Die peer-group kann zur Identitätsfindung beitragen, indem sie Bestätigungen gibt und Identitätsmöglichkeiten bietet (Oerter/Dreher, 1998, S. 370). In der Situation der Erwerbslosigkeit stellen soziale

⁵³ Bertram und Schröpfer (1997, S. 226) verweisen auf den Ansatz der ‚Lebensweltorientierung‘ in Maßnahmen der Jugendhilfe, der die Entwicklung von Kontrollüberzeugungen begünstigt.

Netzwerke ‚Puffer‘ dar, die sich für die Jugendlichen jedoch durchaus widersprüchlich gestalten. Erwerbslosigkeit kann als ausgrenzend in Bezug auf bestehende soziale Netzwerke erlebt werden (Christe, 1989) und genau dort zu Konflikten und Belastungen führen, wo von ihnen soziale Unterstützung gesucht wird. Für jungen Frauen können durch Erwerbslosigkeit soziale Räume eingeschränkt werden (Diezinger u. a., 1983). Männliche Jugendlichen sind stärker nach außen orientiert; die jungen Frauen ziehen sich mehr in die Familie zurück (vgl. Schober, 1978). Die Untersuchung von Alheit und Glaß (1986) weist die Qualität der sozialen Beziehungen zum sozialen Umfeld als bedeutenden moderierenden Faktor aus. Die soziale Unterstützung hat für die Jugendlichen demnach durchaus negative und positive Effekte. Die Effekte negativer sozialer Reaktionen in Form von Kritik, Abwertung, Schuldzuschreibungen oder Zurückweisung von Emotionen sind äußerst problematisch für den Bewältigungsprozess (Montada, 1998, S. 70 f.).

▪ *Die Berufs- und Arbeitsorientierung*

Bisherige Erwerbstätigkeit bildet für erwerbslose Jugendliche nur einen begrenzten Erfahrungshintergrund. Die mit der Ausbildung erworbenen beruflichen Werthaltungen und Orientierungen festigen sich erst mit dem Eintritt in eine Erwerbsarbeit (Schober, 1978, S. 201). Insofern können erwerbslose Jugendliche, anders als erwerbslose Erwachsene, beim Erleben der Erwerbslosigkeit auf Erfahrungen ihres Arbeitslebens nur begrenzt zurückgreifen. Damit kann dem - in der Arbeitslosenforschung als bedeutend konstatierte - Einflussfaktor der ‚Berufsorientierung‘ im Bewältigungsprozess nicht die gleiche Bedeutung zukommen. Glaß (vgl. 1991, S. 75) spricht davon, dass diese Moderatorvariable für erwerbslose Jugendliche nicht bzw. nur in „verdünnter Form“ gelte.

Auch Schober (vgl. 1978, S. 201) beschreibt die Auswirkungen der Erwerbslosigkeit auf die Jugendlichen nicht im Verlust gewohnter und eingeübter Verhaltensweisen. Die Untersuchungen von Baethge u. a. (1988), Heinz u. a. (1985) belegen für Jugendliche ebenso wie die empirischen Ergebnisse von Straus und Höfer (1998b) für die Lebensplanung benachteiligter Jugendlicher, dass Erwerbsarbeit ein hoher Stellenwert zukommt und subjektiv-sinnhafte Arbeitsorientierungen bei der Mehrzahl vorzufinden sind. Auch benachteiligte Jugendliche streben das Modell der ‚Normalarbeitsbiografie‘ an. Erwerbstätigkeit kommt in ihrer Lebensplanung eine hohe Bedeutung zu und eine berufliche und biografische Neuorientierung wird im Prozess

der Bewältigung von Erwerbslosigkeit im Rahmen arbeitsmarktlicher Möglichkeiten gesucht. Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich weniger in der Bedeutung und Orientierung an Erwerbsarbeit. Auch benachteiligte junge Frauen haben nicht den Wunsch, fehlende Chancen des Arbeitsmarktes mit der Alternativrolle ‚Hausfrau‘ einzutauschen (Straus/Höfer, 1995, S. 224). Krafeld (1989) konstatiert für Jugendliche mit schlechteren Startchancen auf dem Arbeitsmarkt eine starke Orientierung am berufsfixierten Lebensmodell.

4 Präzisierung der Fragestellungen im Hinblick auf die quantitative und qualitative Studie

Die skizzierten *Forschungsergebnisse zum Übergang von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung* belegen für die AusbildungsabsolventInnen einen problematischen Einstieg in eine Erwerbsarbeit: mehr als ein Viertel der jungen FacharbeiterInnen werden unmittelbar nach der Berufsausbildung erwerbslos, die durchschnittliche Dauer der Erwerbslosigkeit nimmt bei BerufsanfängerInnen zu und weniger als die Hälfte der AusbildungsabsolventInnen münden in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung. Aktuelle Untersuchungen zur beruflichen Eingliederung der AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) existieren nur in Bezug auf die neuen Bundesländer und weisen eine besondere Problematik aus. Verbleibsstudien in den westlichen Bundesländern, die als vergleichbar zur eigenen Untersuchungspopulation herangezogen werden konnten, bestätigen, dass die zweite Schwelle zum berufsbiografischen Stolperstein für benachteiligte Jugendliche wird: die AusbildungsabsolventInnen sind nach ihrem Berufsabschluss verstärkt von Erwerbslosigkeit betroffen, ihre beruflichen Integrationsverläufe zeigen im ersten Jahr eine langsame Entwicklung zum Abbau der Erwerbslosigkeit und zur Aufnahme einer Beschäftigung. In den vergleichenden Untersuchungen bestätigen sich diskontinuierliche Erwerbsverläufe. Die zweite Schwelle wird zum Beginn von prekären Berufsverläufen. Für die jungen Frauen stellt sich die berufliche Integration besonders problematisch dar.

Der bisherige Forschungsstand zur beruflichen Integration und den Erwerbsverläufen der AusbildungsabsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung - insbesondere in Bezug auf die westlichen Bundesländer - bedarf einer Erweiterung und Präzisierung. Die eigene Untersuchung wird im Rahmen einer *quantitativen Vorstudie* der Frage nachgehen, wie sich die beruflichen Integrationsverläufe bei AbsolventInnen

der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) in den ersten beiden Erwerbsjahren nach ihrem Ausbildungsabschluss darstellen und prüfen, ob sich Erwerbsverläufe abbilden, die ‚Beschäftigungsrisiken‘ kennzeichnen, d. h. durch Diskontinuität geprägt sind und Phasen der Erwerbslosigkeit einschließen.

Neben der Erhebung soziodemografischer Daten der ehemaligen AusbildungsabsolventInnen und der schulischen Voraussetzungen sollen die Ereignisdaten des Ausbildungs- und Berufsweges sowie die Erwerbsverläufe der ersten beiden Jahre nach dem Ausbildungsabschluss erfasst werden:

- Die *berufliche Einmündung* der AusbildungsabsolventInnen unmittelbar nach der Berufsausbildung.
- Der *berufliche Integrationsverlauf im ersten Jahr* nach Ausbildungsende: Zeigen sich durch die Abbildung der beruflichen Integrationsverläufe nach Zeitabschnitten von jeweils drei Monaten (im vierten, im siebten, im zehnten und im dreizehnten Monat) nach Ausbildungsende Veränderungen in Bezug auf die aufgenommenen Beschäftigungsverhältnisse und den Anteil an Erwerbslosigkeit?
- Der Integrationsverlauf und der *berufliche Verbleib nach zwei Jahren*: Welche beruflichen Stationen kennzeichnen die ersten beiden Berufsjahre? Weist der berufliche Verlauf unterschiedliche berufsbiografische Phasen auf, die durch ‚Brüche‘ und ‚Lücken‘ gekennzeichnet sind? Zeichnet sich eine besondere Übergangsproblematik für die jungen Frauen ab? Kann für die eigene Untersuchungspopulation festgestellt werden, dass zunehmend eine berufliche Integration in Erwerbsarbeit erfolgt oder ist eine zunehmende Distanz zum ersten Arbeitsmarkt festzustellen?

Die skizzierten Ergebnisse der *Arbeitslosenforschung* weisen für die eigene Untersuchungsarbeit relevante Aspekte aus: Erwerbslosigkeit beinhaltet nicht nur Verlustereignisse für die Betroffenen, sondern enthält auch Entlastungsdimensionen, und erst die Betrachtung der individuellen Situation der Betroffenen ermöglicht einen interpretativen Zugang auch zu den Ressourcen der Subjekte. Erwerbslosigkeit wird als ein Stressprozess definiert, der durch eine Vielzahl sich verändernden Bedingungen gekennzeichnet ist: Stressoren und Ressourcen kommen im Bewältigungsprozess zum Tragen. Bedeutende Moderatorenvariablen wie die generalisierte Kontrollüberzeugung, die soziale Unterstützung und die Berufs- und Arbeitsorientierung determinieren den individuellen Bewältigungsprozess der Erwerbslosigkeit. Diese Aspekte sollen im Rahmen einer qualitativen Studie aufgegriffen werden, um die bewältigungsorientierten Deutungsmuster und Bewältigungsstrategien in Bezug auf die eigene Untersuchungspopulation - benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene

mit Facharbeiterqualifikation - zu erklären. Zentral erscheinen in diesem Kontext vier Fragestellungen zur Präzisierung:

- Welche subjektive Bedeutung hat Erwerbsarbeit bzw. Erwerbslosigkeit für die betroffenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen?
- Wie erleben sie Erwerbslosigkeit nach ihrem erfolgreichen Berufsabschluss?
- Welche Bewältigungsformen zeigen sie im Auseinandersetzungsprozess und welche Ressourcen stehen ihnen zur Verfügung?
- Welche Bedeutung erhalten die in der Arbeitslosenforschung benannten Moderatorvariablen für die jungen FacharbeiterInnen in Bezug auf die Bewältigung der Erwerbslosigkeit?

Wenn davon ausgegangen werden muss, dass die jungen FacharbeiterInnen nach ihrer Berufsausbildung mit ‚Beschäftigungsrisiken‘ konfrontiert sind und dies diskontinuierliche Erwerbsverläufe mit Phasen von Erwerbslosigkeit impliziert, wird angenommen, dass Erwerbslosigkeit für sie ein ‚kritisches Lebensereignis‘ darstellt, das individuell erlebt und unterschiedlich bewältigt wird. Neben Belastungen soll insbesondere der Blick auf die Ressourcen zur Bewältigung gerichtet werden. Dies bedeutet Bewältigungsstrategien und Deutungsmuster der Jugendlichen zu explizieren, um die produktive Bearbeitung ihrer Situation aufzuzeigen.

Auf Grundlage der in diesem Abschnitt skizzierten Forschungsergebnisse wird als erforderlich erachtet, die Bewältigung von Erwerbslosigkeit als Prozess abzubilden, um das Erleben in jeweils unterschiedlichen Phasen zu verdeutlichen. Um eine ressourcenorientierte Betrachtung zu ermöglichen, sollen die in der Arbeitslosenforschung herausgestellten drei zentralen Moderatorvariablen in ein prozessuales und dynamisches Modell transferiert werden. Die explizierten Aspekte ‚Kontrollbewusstsein‘, ‚Arbeitsorientierung‘ und ‚soziale Stützsysteme‘ werden durch psychologische, sozialpsychologische und soziologische Theorien erweitert, um darüber die Analyse des ‚kritischen Lebensereignisses‘ zu konkretisieren und Differenzierungen vornehmen zu können.

In der eigenen Untersuchung werden die Prozesse der Erfahrungsverarbeitung in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt. Nur qualitative Verfahren der empirischen Sozialforschung erscheinen geeignet, einen Zugang zum Gegenstandsbereich und den subjektiven Deutungsstrukturen der Individuen zu eröffnen.

Forschungsablauf der empirischen Studie

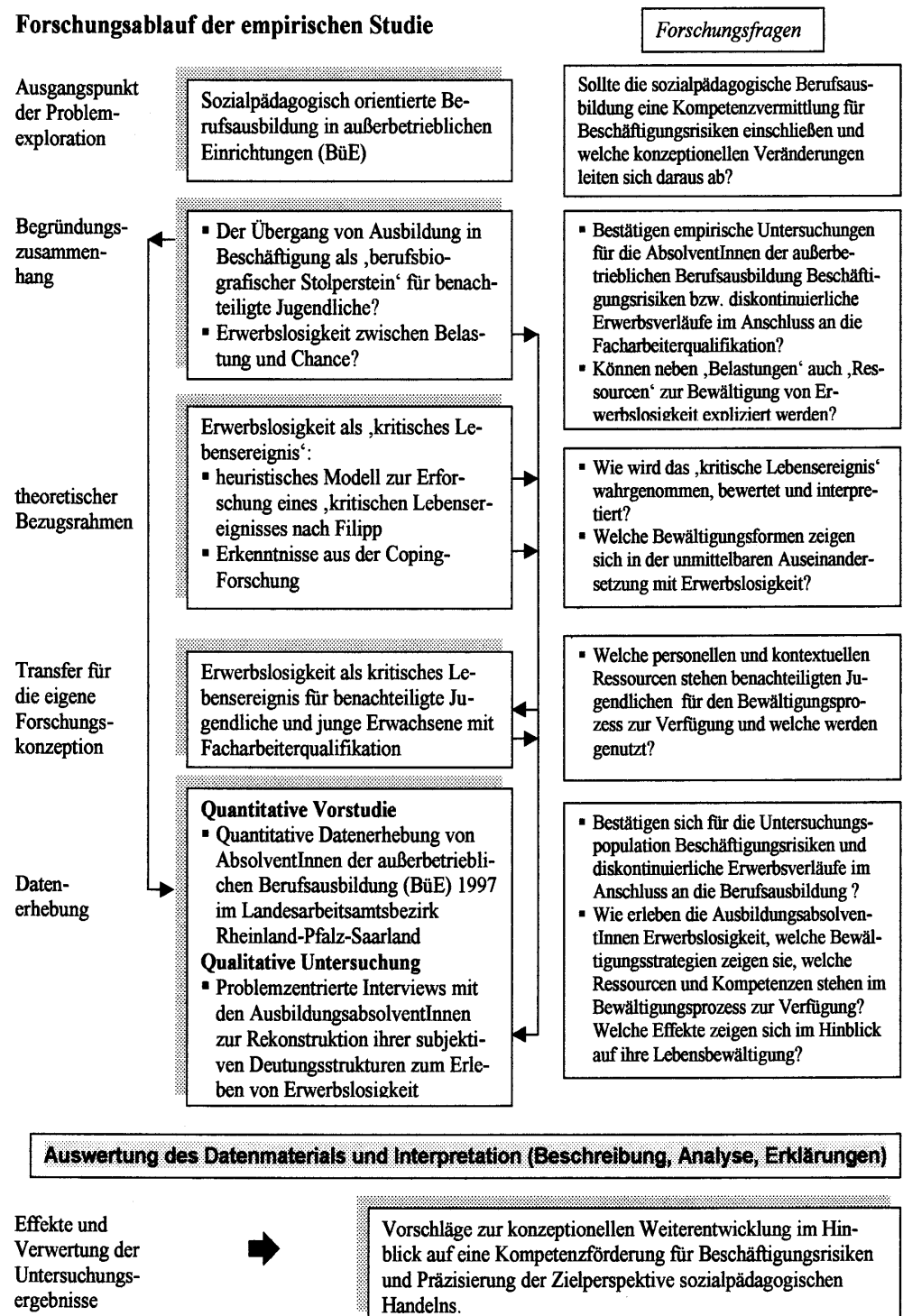


Abbildung 2: Forschungsablauf der empirischen Studie

Teil II

Quantitative Vorstudie:

Berufliche Integration von AbsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) 1997 im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland

Zielsetzung der qualitativen Forschungsarbeit ist die ressourcenorientierte Betrachtung, wie junge FacharbeiterInnen, die in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildet wurden, Beschäftigungsrisiken und insbesondere Phasen von Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Jahren nach ihrem erfolgreichen Berufsausbildungsabschluss für sich wahrnehmen, bewerten und interpretieren. Ergänzend zur Explikation der individuellen Bewältigungsformen und -strategien der Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollen im Rahmen einer quantitativen Vorstudie berufsbiografische Daten der Untersuchungspopulation erhoben werden. Die Abbildung der beruflichen Integration in den ersten beiden Erwerbsjahren ermöglicht darüber hinaus, berufsbiografische Verlaufsmuster zu identifizieren, die den Ausgangspunkt für die qualitative Forschungsarbeit darstellen.⁵⁴

1 Untersuchungsdesign

1.1 Zielsetzung der Untersuchung und Auswahl der Stichprobe

Die quantitative Datenerhebung erfasst AusbildungsabsolventInnen, die 1997 die außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland erfolgreich beendet haben. Mittels eines standardisierten Fragebogens wurden die jungen FacharbeiterInnen zu ihrem beruflichen Werdegang nach der Berufsausbildung befragt.

Die Fragestellungen der quantitativen Vorstudie lautete:

Waren die ersten beiden Erwerbsjahre der AusbildungsabsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE), die ihre Ausbildung im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland 1997 erfolgreich beendet haben, mit ‚Beschäftigungsrisiken‘ verbunden? Sind unterschiedliche Merkmale von Diskontinuität zu erkennen,

⁵⁴ Eine Zusammenfassung dieses Untersuchungsteils wurde bereits publiziert. Siehe dazu im Literaturverzeichnis: Bylinski, 2001a und Bylinski, 2001b.

d. h. zeichnen sich unterbrochene Erwerbsverläufe ab mit meist mehrfacher Erwerbslosigkeit? Weisen die Erwerbsverläufe der AusbildungsabsolventInnen eine geschlechtsspezifische Segregation auf und sind für die jungen Frauen problematischere berufliche Integrationsverläufe zu erkennen?

Die Erhebung der berufsbiografischen Daten im gleichen Abschlussjahrgang sollte sicherstellen, dass konjunkturelle Bedingungen, Arbeitsmarktgegebenheiten und somit strukturelle ‚Startchancen‘ für alle AusbildungsabsolventInnen als vergleichbar angesehen werden können. Die Erfassung des Abschlussjahrganges 1997 ermöglichte die Abbildung der berufsbiografischen Daten von zwei Jahren nach Abschluss der Berufsausbildung. Vorliegende Verbleibsstudien zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher bestätigen: je weiter die Bildungsmaßnahme zeitlich zurück liegt, desto schwieriger ist es, einen Zugang zu den ehemaligen AbsolventInnen herzustellen (Hiller, 1994; 1997b; Hiller/Friedemann, 1996; Baur, 1999). Um möglichst viele der AusbildungsabsolventInnen erreichen zu können und eine entsprechend große Stichprobe durchzuführen, sollte der Abschlussjahrgang nicht zu weit zurückliegen und trotzdem die Abbildung einer nicht zu geringen Zeitspanne von Erwerbsjahren nach der Ausbildung ermöglicht werden. Signifikante Entwicklungen zum Einstieg in die Erwerbsarbeit und zur beruflichen Integration zeigen sich im Verlauf des ersten Jahres nach der Ausbildung sehr deutlich (siehe dazu: Ulrich, 1996). Die ergänzende Erhebung der Daten am Ende des zweiten Berufsjahres sollte Hinweise darauf geben, ob sich für die gewonnenen berufsbiografischen Daten des ersten Erwerbsjahres eine Stabilität abzeichnet (siehe dazu: Lex, 1997).

Die Zusammenarbeit mit der Arbeitsverwaltung als Auftraggeber der Qualifizierungsmaßnahme und insbesondere die Kooperation mit der übergeordneten Behörde, dem Landesarbeitsamt, erschien notwendig, um Datenmaterial der AusbildungsabsolventInnen in der außerbetrieblichen Berufsausbildung eines Abschlussjahrganges für die Untersuchung erfassen zu können und einen Zugang zum Feld zu erschließen. Die Auswahl des Landesarbeitsamtsbezirkes Rheinland-Pfalz-Saarland begründet sich damit, dass durch einen bestehenden Arbeitskontakt zum Landesarbeitsamt⁵⁵ eine vertrauensvolle Grundlage für die im Rahmen der Forschungsarbeit notwendigen Planungs-, Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse gegeben war. Die Ver-

antwortlichen des Landesarbeitsamtes äußerten Interesse an einer Bestandsaufnahme des Programms im Sinne einer Beurteilung von Effektivität und Output-Qualität der Bildungsmaßnahme.

Der Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland besteht aus zwei Bundesländern mit sehr unterschiedlicher Struktur. Im Bundesland Rheinland-Pfalz beträgt die Arbeitslosenquote bezogen auf abhängige Erwerbspersonen im April 2000 7,4 %. Für das Saarland liegt sie zum gleichen Zeitpunkt bei 10,5 % (Bundesanstalt für Arbeit, 2000d, S. 694). Im Vergleich zu anderen westlichen Bundesländern weist das Saarland nach Bremen die zweithöchste Arbeitslosenquote auf (vgl. ebd.). Dies trifft auch für die Gruppe der Arbeitslosen im Alter zwischen 20 und 25 Jahren zu. Die Arbeitslosenquote für diesen Personenkreis beträgt im April 2000 für den gesamten Landesarbeitsamtsbezirk 9,1 %, für das Bundesland Rheinland-Pfalz 8,5 % und für das Saarland 11,7 % (vgl. ebd.). Der Landesarbeitsamtsbezirk umfasst 14 örtliche Arbeitsamtsbezirke mit einer jeweils unterschiedlichen Arbeitsmarktstruktur; die Arbeitslosenquote differiert entsprechend: Saarbrücken weist mit 11,4 %⁵⁶ die höchste Arbeitslosenquote auf, Montabaur die niedrigste des Landesarbeitsamtsbezirks mit 5,5 %.⁵⁷

Eine leicht rückläufige Arbeitslosenquote im Vergleich zum Vorjahr wird im Jahresbericht 1999 (Landesarbeitsamt Rheinland-Pfalz-Saarland, 2000, S. 4) konstatiert und auf das sich verringerte Arbeitskräftepotential sowie auf den Einsatz arbeitsmarktpolitischer Instrumente durch die Arbeitsämter zurückgeführt. Im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland befinden sich 4,1 % (N = 2454) der bundesweit bestehenden Maßnahmeplätze zur Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BüE). Bezogen auf die westlichen Bundesländer beträgt der Anteil 9,3 % für 1999 (Bundesanstalt für Arbeit, Berichtsjahr 1999, Tabelle 7).

⁵⁵ Der Kontakt zum Landesarbeitsamt Rheinland-Pfalz-Saarland basierte auf gemeinsam durchgeführten Projekten, u. a. zum Thema ‚Qualität in Bildungsprozessen und Qualitätsprüfung von Bildungsmaßnahmen‘ (1997, 1998) oder ‚Junge Frauen in IT-Berufen‘ (1999).

⁵⁶ Zahlen entnommen aus: Bundesanstalt für Arbeit (2000c): Arbeitsamt online. Statistiken der Bundesanstalt für Arbeit. Der Arbeitsmarkt im Mai 2000.
URL: <http://www.arbeitsamt.de/saarbruecken/index.html>

⁵⁷ Zahlen entnommen aus: Bundesanstalt für Arbeit (2000c): Arbeitsamt online. Statistiken der Bundesanstalt für Arbeit. Der Arbeitsmarkt im Mai 2000.
URL: <http://www.arbeitsamt.de/montabour/index.html>

1.2 Zugang zum Feld

Die Ermittlung der Daten aller AusbildungsabsolventInnen, die ihre außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) 1997 erfolgreich beendet hatten, erfolgte über die örtlichen Arbeitsverwaltungen als Auftraggeber der Bildungsmaßnahme. Die entsprechenden Adressen wurden dem Landesarbeitsamt als dienstvorgesetzter Behörde zugeleitet und dort koordiniert. Die AusbildungsabsolventInnen wurden daraufhin vom Landesarbeitsamt angeschrieben. Untersuchungen von Hiller (1994, S. 93) verweisen darauf, dass auf schriftlichem Wege kaum mehr als zwei Fünftel der Ehemaligen erreicht werden können. Bezogen auf die eigene Untersuchung können keine Aussagen darüber getroffen werden, ob die Briefe, die nicht an den Absender zurückgekommen sind, auch den angeschriebenen Person zugestellt werden konnten. Der Zugang zu benachteiligten Zielgruppen im Rahmen von Forschungsarbeiten stellt sich insgesamt als problematisch dar. In Längsschnittuntersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) zur beruflichen Eingliederung wird von einer „Panelsterblichkeit“ gesprochen, wie sie auf mehrere Jahre hin festzustellen ist und vor allem auf Personen mit niedriger schulischer Bildung zutrifft (Schöngen u. a., 1994, S.23). Auch die Panelstudie (1989/90 bis ca. 1998) des Sonderforschungsbereichs der Universität Bremen zu ‚Statuspassagen und Risiken im Lebenslauf‘ zeigt, dass sich das Sample im Laufe der Untersuchung zu Gunsten von Befragten verzerrt, die sich erfolgreich in den Arbeitsmarkt integrieren konnten (Schaeper u. a., 2000, S. 82). Lex (1997) wählt als Feldzugang ihrer Forschungsarbeit die von der wissenschaftlichen Begleitung aus bestehende Verbindung zu den Projekten der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit und nutzt damit noch vorhandene persönliche Kontakte, die zwischen MitarbeiterInnen und TeilnehmerInnen bestehen. Da dieser Feldzugang im vorliegenden Fall nicht gegeben war, hat sich der Zugang über den Auftraggeber der Bildungsmaßnahme angeboten. Den Feldzugang nicht über die einzelnen Bildungsträger, sondern über das Landesarbeitsamt herzustellen, ermöglichte, eine größere und breit gestreutere Stichprobe zu erreichen. Aus forschungstechnischen Gründen war es naheliegend, mit nur einem Ansprechpartner zu kooperieren.

1.3 Die Befragungsmethode

Mittels eines standardisierten Fragebogens wurden die soziodemografischen und berufsbiografischen Daten der AusbildungsabsolventInnen erhoben. Der Erhebungs-

bogen wurde mit einem Begleitschreiben an alle ermittelten Adressaten postalisch versandt.

Postalische Befragungen nehmen als Methode in der empirischen Sozialforschung immer noch einen hohen Stellenwert ein. In der Literatur werden die Vor- und Nachteile dieser Forschungsmethode hervorgehoben. Wieken (vgl. 1974, S. 147) verweist darauf, dass der Erfolg schriftlicher Befragungen entscheidend von den Merkmalen und der Homogenität der untersuchten Personengruppe abhängt. Die kostengünstige Form, Daten zu sammeln, der geringe Personalaufwand und die leichte Handhabbarkeit sprechen für postalische Befragungen (Bortz, 1984, S. 184). Der Nachteil dieser Methode wird darin gesehen, dass für die Befragten eine geringere Bereitschaft besteht zu antworten, wenn sie den Fragebogen alleine ausfüllen müssen. Als entscheidende Schwäche wird deshalb eine niedrige Rücklaufquote konstatiert (vgl. Wellenreuther, 2000, S. 311). In der Literatur ausgewiesene Rücklaufquoten liegen zwischen 10 % und 90 % (Bortz, 1984, S. 184). Wellenreuther (2000, S. 311 f.) geht auch bei einer niedrigen Rücklaufquote von 25 % davon aus, dass zwar keine repräsentativen Aussagen ermöglicht werden, trotzdem aber eine Analyse der Zusammenhänge sich als sinnvoll erweist.

Bedeutende Determinanten für Rücklaufquoten sind, neben der Zusammensetzung der Untersuchungspopulation (Wieken, 1974, S. 147), das Thema der Untersuchung, insbesondere die Aktualität und Relevanz des Themas für die/den Befragte/n. Auch der gewohnte oder ungeübte Umgang mit Texten der Befragungsgruppe sowie die Institution, die befragt, können die Antwortbereitschaft der Befragten und die Rücklaufquote der Fragebogen beeinflussen (Bortz, 1984, S. 184).

Bortz (1984, S. 187) sieht für die Verwertbarkeit schriftlicher Befragungen weniger die Höhe der Rücklaufquote als entscheidend an, als vielmehr die Zusammensetzung der Stichprobe. Eine qualitative Analyse der Rückläufe ist deshalb erforderlich und kann beispielsweise durch einen Vergleich der statistischen Daten der AntwortInnen mit denen der Zielpopulation hergestellt werden. Die Rücklaufcharakteristik verdeutlicht, ob die untersuchte Stichprobe genügend ausgeschöpft ist oder ob eventuell Nachfassaktionen erforderlich sind. Das Interesse an einer Untersuchung spiegelt sich in der Bereitschaft, an der Befragung teilzunehmen und auch in der Schnelligkeit der Rücksendungen (vgl. Wieken, 1974, S. 155). Ist die Zielgruppe einer Untersuchung homogen zusammengesetzt und ist das Thema der Untersuchung für die

Befragten interessant, weist die Rücklaufkurve einen steilen Anstieg auf; bei heterogenen Zielgruppen und Untersuchungen mit einer weniger interessanten Thematik ist von einem flachen Anstieg auszugehen (Bortz, 1984, S. 186).

Die Untersuchungspopulation der eigenen Forschungsarbeit kann insofern als homogen angesehen werden, als es sich um eine Gruppe mit vergleichbaren bzw. ähnlichen Merkmalen handelt und kaum signifikante Unterschiede innerhalb der Stichprobe auftreten (Altersspanne, Bildungsvoraussetzungen, Schichtzugehörigkeit etc). Es ist davon auszugehen, dass dem Thema der Untersuchung eher mit Vorbehalten begegnet wird. Dies trifft insbesondere auf die Institution zu, die den Fragebogen verschickt hat. Das Arbeitsamt als Finanzgeber der Bildungsmaßnahme und als Bewilligungsbehörde von Arbeitslosenunterstützung stellt für die Befragten vordergründig eine ‚kontrollierende Behörde‘ dar. Informationen, beispielweise über Zeiten von Erwerbslosigkeit, Gelegenheitsjobs und Nebeneinkünfte werden dieser ‚offiziellen Stelle‘ gegenüber eher mit Zurückhaltung weitergegeben.⁵⁸

1.4 Der Fragebogen

Das Erhebungsdesign orientiert sich an Mustern der ereignisorientierten Datenerhebung (Lex, 1997). Mittels einer retrospektiven Befragung sollten der individuelle Berufs- und Ausbildungsweg vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung und die beiden Jahre nach Abschluss der Ausbildung erfasst werden. Der Fragebogen enthält geschlossene Fragen mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten,⁵⁹ da geschlossene Fragen und Faktfragen eine größere Zuverlässigkeit besitzen (Wieken, 1974, S. 148). Inhaltlich gliedert sich der Erhebungsbogen in drei Themenblöcke, deren einzelne Fragestellungen in Tabellenform aufgebaut sind und eine Auswahl von Antwortmöglichkeiten enthält.⁶⁰ Die Ereignisdaten des Ausbildungs- und Berufsweges werden in chronologischer Reihenfolge erfragt. Lex (1997, S. 79 f.) verweist darauf, dass retrospektiv erhobene Daten die Zuverlässigkeit und damit die Qualität und Güte des Datenmaterials einschränken, weil damit bestimmte Fähigkeiten, die Vergangenheit chronologisch zu rekonstruieren, bei den Befragten vorausgesetzt

⁵⁸ Hiller (1994, S. 91) beschreibt, dass einige Jugendliche sich „weigerten“, den Fragebogen zurückzuschicken, weil sie dies als „Einmischung und Kontrolle“ empfunden haben; andere wollten den Fragebogen beantworten, haben dies dann aber schließlich „vergessen“.

⁵⁹ Siehe dazu: den Fragebogen im Anhang, S. 2 und 3.

⁶⁰ Dies sollte die Verständlichkeit der Fragestellung erhöhen (siehe auch: Hiller, 1994, S. 89 f.).

werden. Im Untersuchungsverlauf der eigenen Forschungsarbeit zeigte sich jedoch, dass die Befragten ihren Berufs- und Ausbildungsweg auf Grundlage ihrer Zeugnisunterlagen, die ihnen relativ vollständig vorliegen, rekonstruieren können.⁶¹

Wellenreuther (2000, S. 328 ff.) nennt drei Kriterien für die Formulierung einzelner Fragen im Rahmen eines Fragebogens: die Verständlichkeit bereits beim ersten Lesen der Fragen, die Eindeutigkeit der gestellten Fragen sowie die hergestellte Balance als Trennschärfe, die ein Merkmal mit seinen Unterschiedlichkeiten innerhalb der Stichprobe erfasst. Handlungsgeleitete Kriterien für die Entwicklung des Fragebogens sollten vor allem zielgruppenbezogenen Aspekten genügen. Der Erhebungsbogen sollte - entsprechend gestaltet - Überschaubarkeit und Transparenz bieten, alltagssprachlich formuliert und die Aufgabenstellung klar verständlich sein. Eine kurze Bearbeitungszeit sollte die Motivation zum Ausfüllen erhöhen.⁶²

Die zu erfassenden Ereignisdaten sollten sich nicht ausschließlich auf die berufsbiografischen Stationen nach Beendigung der Berufsausbildung beziehen. Neben der Erhebung der soziodemografischen Daten wurden die berufsbiografischen Daten vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung und zum Verlauf nach Ausbildungsabschluss erhoben.

Die Erfassung der soziodemografischen Daten bezieht sich auf Angaben zum Geschlecht, dem Geburtsjahr, der Nationalität,⁶³ der zuletzt besuchten allgemeinbildenden Schule und dem Schulabschluss. Der Themenkomplex, der die Zeit vor dem erfolgreichen Berufsausbildungsabschluss erfasst, enthält drei Fragenblöcke. Der erste Block bezieht sich auf die ‚Berufsvorbereitung‘; hier ist eine Auswahl an möglichen Bildungsmaßnahmen vorgegeben: Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), Lehrgang des Arbeitsamtes und Sprachkurs.⁶⁴ Der zweite Block

⁶¹ Nach der Kategorisierung von Hiller in acht analytisch getrennte Teilkarrieren wäre dieser Bereich dem „Aufbewahrung und Verwalten von offiziellen Dokumenten und Papieren“ und damit der Teilkarriere „Zivilkompetenz“ zuzuordnen und könnte hier als „Positivkarriere“ interpretiert werden (siehe dazu: Hiller/Friedemann, 1997).

⁶² Wieken (1974, S. 148) verweist darauf, dass der Umfang des Fragebogens kaum Einfluss auf die Rücklaufquote hat. In der eigenen Untersuchung wird davon ausgegangen, dass die Bereitschaft der Untersuchungspopulation, ein kurzer und übersichtlicher Fragebogen, die Motivation zur Bearbeitung sehr stark beeinflusst. Deshalb sollte der Fragebogen nicht mehr als zwei Seiten enthalten.

⁶³ In den Interviews zeigte sich, dass hier die Abfrage nicht nur nach Nationalität, sondern nach Herkunft präziser gewesen wäre. Die Gruppe der SpätaussiedlerInnen konnte durch diese Formulierung nicht erfasst werden.

⁶⁴ Es wurden die Bezeichnungen der Berufsvorbereitsmaßnahmen genannt wie sie vor 1994 (Beginn der Berufsausbildung) in den beiden Bundesländern bestanden haben. Erst in den durchgeführten

bezieht sich auf Phasen von Erwerbslosigkeit vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung. Die Begriffe ‚erwerbslos‘ und ‚Erwerbslosigkeit‘ werden im gesamten Fragebogen nicht verwendet, da davon ausgegangen wird, dass der Begriff ‚Arbeitslosigkeit‘ die alltagsgebräuchlichere Bezeichnung darstellt und hier im Sinne einer klaren Fragestellung nachvollziehbare Begrifflichkeiten verwendet werden sollten. Der dritte Block bezieht sich auf mögliche abgebrochene Berufsausbildungen, unterteilt in betriebliche und außerbetriebliche Ausbildungen. Hier wurden zur sprachlichen Konkretisierung die Bezeichnungen ‚in einem Betrieb‘ und ‚in einer Bildungseinrichtung‘ gewählt. In allen drei Blöcken wird nach der Dauer in Monaten gefragt.

Die Stationen des individuellen Erwerbsverlaufs nach der Ausbildung sollten in chronologischer Reihenfolge als aufeinander folgende berufsbiografische Stationen festgehalten werden. Der Begriff ‚Stationen‘, angelehnt an Lex (1997, S. 96) markiert „... einen Zustands- und Ereigniswechsel bzw. einen Übergang von einer ausbildungs- und erwerbsbiografisch geprägten Situation in eine andere, in der Regel davon abweichende Situation.“ In einer vorgegebenen Tabelle sollte für jede einzelne Station der Zeitraum (Monat und Jahr) angegeben werden. In der nebenstehenden Spalte waren Angaben zur durchgeführten Tätigkeit während dieses Zeitraums einzutragen. Mögliche Tätigkeiten im Anschluss an die Berufsausbildung waren der Tabelle vorangestellt und durch Nummerierung gekennzeichnet, so dass in der Tabelle nur die entsprechende Nummer der aufgeführten Tätigkeit angegeben werden musste. Ein Beispiel erläuterte die Vorgehensweise. Die aufgelisteten möglichen Tätigkeiten können in die Bereiche Erwerbsarbeit, Erwerbslosigkeit, Beschäftigungsprogramme bzw. Qualifizierungsmaßnahmen und in verschiedene Formen der Nichterwerbsarbeit untergliedert werden.

Erwerbsarbeit:

- Nr. 1 Arbeit im Ausbildungsberuf
- Nr. 2 Tätigkeit in einem anderen Beruf
- Nr. 3 kurzfristige Aushilfsjobs

Erwerbslosigkeit:

- Nr. 4 arbeitslos

Beschäftigungsprogramme bzw. Qualifizierungsmaßnahmen:

- Nr. 5 Fortbildung und Umschulung / sonst. (Arbeitsamts-) Maßnahme

*Verschiedene Formen der Nichterwerbsarbeit:*⁶⁵

- Nr. 6 Wehr- oder Zivildienst, freiwilliges soziales Jahr
- Nr. 7 Unterbrechung der Erwerbsarbeit wegen Kindern (z. B. Mutterschutz, Erziehungsurlaub) oder Familienarbeit
- Nr. 8 Sonstiges (z. B. längere Krankheit, Auslandsaufenthalt)

Die vorgenommene Aufgliederung von Beschäftigung zum einen als ‚Erwerbsarbeit‘ und zum anderen im Rahmen von ‚Beschäftigungsprogrammen bzw. Qualifizierungsmaßnahmen‘ beabsichtigt eine Differenzierung vorzunehmen: in eine Beschäftigung im Rahmen eines betrieblichen Beschäftigungsverhältnisses im Gegensatz zu einer Beschäftigung, die dem so genannten zweiten Arbeitsmarkt zuzurechnen ist. Das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales (MAGS) in NRW fasst unter den Begriff des ‚zweiten Arbeitsmarktes‘ „... sämtliche Beschäftigungsverhältnisse, die befristet mit öffentlicher Hilfe geschaffen werden und als Übergangsbeschäftigung die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt erleichtern sollen“ (Minister für Arbeit, Gesundheit und Soziales, 1986, S. 23). Drei Merkmale einer Beschäftigung des zweiten Arbeitsmarktes werden hier benannt: die Befristung des Arbeitsverhältnisses und dessen öffentliche Förderung sowie das Ziel der Wiedereingliederung in den ersten Arbeitsmarkt.

Im Fragebogen werden unter den Bereich ‚Beschäftigungsprogramme bzw. Qualifizierungsmaßnahmen‘ jene Tätigkeiten gefasst, die im Rahmen der Arbeitsförderung des Sozialgesetzbuches (SGB) III (Beck-Texte, 1998) von der Arbeitsverwaltung angeboten werden, beispielsweise als Beschäftigung im Rahmen einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme (§§ 260-271 SGB III) oder als Qualifizierung im Rahmen von Fort- und Weiterbildung (§§ 77-96, 153-159, 417) oder als Trainingsmaßnahme (§§ 48-52 SGB III).

Der Fragebogen sollte anonym beantwortet werden. Als einziges Merkmal zur Identifikation enthält er die Kennzeichnung des jeweiligen Arbeitsamtsbezirks, dem

⁶⁵ Die Bezeichnung „unterschiedliche Formen von Nichterwerbsarbeit“ wurde in Anlehnung an Lex (1997, S. 97 f.) vorgenommen, die die drei Bereiche Ausbildung, Arbeit und Nichterwerbsarbeit unterscheidet. Der Bereich Nichterwerbsarbeit differenziert die Kategorien „Arbeitslosigkeit einschließlich der versteckten Arbeitslosigkeit (ohne Arbeit und zu Hause geblieben)“, in „Mutterschutz/Erziehungszeiten“, in „Wehrdienst/Zivildienst, freiwilliges soziales Jahr“ und in „Sonstiges, wie z. B. längerer Auslandsaufenthalt, Krankheit, Unterbringung in der Jugendvollzugsanstalt.“

der/die Befragte zugeordnet ist, um damit die Weitergabe an die zuständige Arbeitsverwaltung zu ermöglichen. Bereits auf dem Fragebogen wurde danach gefragt, ob die Bereitschaft zu einem Gespräch besteht.

1.5 Das Begleitschreiben

Das Begleitschreiben beeinflusst wesentlich die Rücklaufquote und damit den Erfolg einer Befragung (Wieken, 1974).

Mit dem Fragebogen wurde ein persönlich abgefasstes Begleitschreiben⁶⁶ verschickt, das das Anliegen der Untersuchung verdeutlichte und erläuterte, welche Personengruppe für die Untersuchung ausgewählt wurde. Um die Rücklaufquote der Untersuchung positiv zu beeinflussen, wurde im Begleitschreiben darauf hingewiesen, dass die ersten 20 Einsendungen eine Musik-CD erhalten sollten. Mit Hilfe dieses ‚kleinen Anreizes‘ wurde beabsichtigt, die Motivation der AusbildungsabsolventInnen zu erhöhen, an der Befragung teilzunehmen. Wieken (1974, S. 151) beurteilt die Wirkung beispielsweise finanzieller Anreize zur Erhöhung der Rücklaufquote nur dann als wirkungsvoll, wenn es sich bei der Stichprobe um einen Personenkreis handelt, von dem ‚... man annehmen kann, dass finanzielle Anreize überhaupt wirksam sind und ohne einen solchen Anreiz wenig Motivation zur Beantwortung der Fragebogen besteht‘.⁶⁷

Für den Aufbau und die Auswahl der Inhalte in dem Begleitschreiben waren folgende Aspekte von Bedeutung (vgl. Richter, 1970, S. 148 f.):

- Angabe der Institution, die für die Befragung verantwortlich ist (Briefkopf des Landesarbeitsamtes)
- Persönliche Anrede und persönliche Ansprache der Befragten
- Erläuterung des Anliegens und der Zielsetzung der Befragung
- Angabe darüber, welche Personengruppe für die Befragung ausgewählt wurde
- Ein Antwortappell und Angabe eines Rücklauftermins mit der Bitte, den Fragebogen möglichst schnell zurückzuschicken

⁶⁶ Siehe dazu: das Begleitschreiben im Anhang, S. 4 und 5.

⁶⁷ Im Pretest wurde dieser ‚kleine Anreiz‘ von den Auszubildenden als motivierender Faktor hervorgehoben, der als ‚Bonbon‘ im Begleitschreiben möglichst weit vorne erwähnt werden sollte.

- Angabe einer Person mit Telefonnummer, die für Rückfragen zur Verfügung steht und für die Auswertung verantwortlich ist⁶⁸
- Frage nach der Bereitschaft zu einem persönlichen Gespräch mit der Angabe, wer dieses Gespräch durchführen wird
- ‚Kleiner Anreiz‘ für die Rücksendung des Fragebogens (20 Musik-CDs für die ersten Rücksendungen)
- Zusicherung der Anonymität und des vertraulichen Umgangs mit den Daten bzw. Informationen
- Dank für die Mitarbeit und persönliche Unterschrift des Verantwortlichen der Befragung.

Dem Anschreiben und dem Fragebogen wurde ein frankierter Rückumschlag mit einem Adressaufkleber⁶⁹ beigelegt.

1.6 Der Pretest: die Erprobung des Erhebungsinstruments

Der Datenerhebung ging ein Pretest voraus, in dem das Erhebungsinstrument sowie das Anschreiben geprüft wurden. Drei Auszubildende einer außerbetrieblichen Einrichtung⁷⁰ waren beteiligt und gaben ihre Rückmeldungen bezüglich der Verständlichkeit einzelner Formulierungen und Begrifflichkeiten. Gemeinsam mit den Auszubildenden wurde erörtert, welche Informationen im Anschreiben für sie besonders bedeutsam sind im Hinblick auf ihre Motivation, an der Befragung teilzunehmen. Eine Veränderung einzelner Fragen wurde daraufhin vorgenommen. Einige Begrifflichkeiten des Fragebogens sowie des Begleitschreibens wurden sprachlich präziser formuliert, z. B. in Bezug auf das Verständnis des Begriffs ‚Arbeitslosigkeit‘. Als ExpertInnen wurden MitarbeiterInnen aus berufsbildenden Einrichtungen der Benachteiligtenförderung und VertreterInnen aus der Arbeitsverwaltung befragt, um Hinweise auf Verständlichkeit, Handhabbarkeit, Formulierungen und zielgruppenadäquate Ansprache zu erhalten. Insbesondere die Kategorienbildung der möglichen Tätigkeiten nach der Berufsausbildung wurde mit diesen ExpertInnen erörtert, um die Einordnung der verschiedenen Tätigkeiten möglichst konkret mit der entsprechenden Formulierung zu treffen.

⁶⁸ Bereits hier war die Person, die für die Auswertung der Ergebnisse und die Durchführung der Interviews zuständig ist, ins Feld ‚eingeführt‘.

⁶⁹ Es wurde die Adresse derjenigen Person angegeben, die die Fragebogen auswertet, gleichzeitig AnsprechpartnerIn ist und daran anschließend auch die Interviews durchführen wird.

1.7 Ablauf und Auswertungsverfahren

Die örtlichen Arbeitsverwaltungen ermittelten die Adressen von 287 Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die 1997 im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland ihre außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) erfolgreich beendet hatten.⁷¹ Anfang August 1999 (05.08.1999) wurden die Fragebogen vom Landesarbeitsamt verschickt. 30 Briefe kamen mit dem Vermerk ‚unbekannt verzogen‘ an den Absender zurück, so dass davon auszugehen ist, dass 257 Personen postalisch erreicht wurden. Mit Stand vom 13.09.1999 waren 51 Fragebogen zurückgeschickt worden, ein zusätzlicher Fragebogen ging am 12.04.2000 ein. Bezogen auf 52 Fragebogen beträgt die Rücklaufquote 20,2 %.

Die zurückgesandten Fragebogen wurden protokolliert, um über eine Rücklaufstatistik (siehe Abbildung 3) zu erkennen, ob die untersuchte Stichprobe genügend ausgeschöpft war (Wieken, 1974; Bortz, 1984). Da die Fragebogen anonym auszufüllen waren, konnten die Erhebungsbogen einzeln nicht identifiziert werden, so dass eine ‚Nachfassaktion‘ aus diesem Grund nicht möglich war.

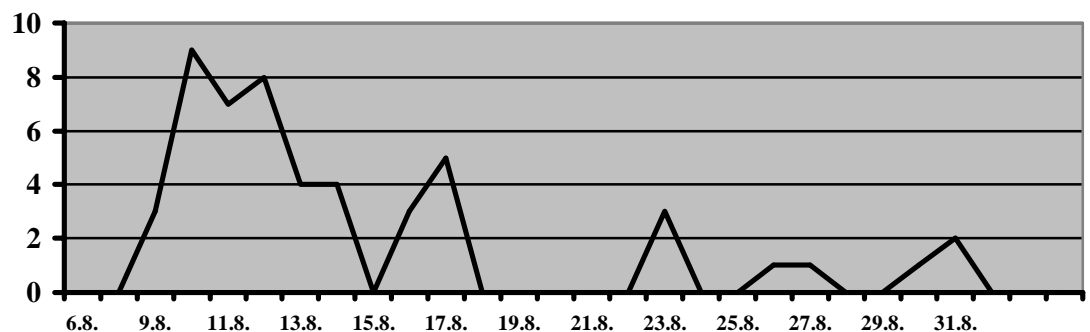


Abbildung 3: Rücklauf der Fragebogen ab dem ersten Tag (06.08.1999) nach Versand (Grafik enthält nicht den Fragebogen, der erst im April 2000 einging).

Bortz (1984, S. 186) verweist darauf, dass üblicherweise innerhalb der ersten zehn Tage nach Versand 70 % bis 80 % der antwortwilligen Befragten den Fragebogen zurückschicken. Die Rücklaufstatistik weist einen steilen Anstieg auf, wenn die Befra-

⁷⁰ Zwei weibliche Auszubildende, davon eine junge türkische Frau und ein männlicher Auszubildender waren am Pretest beteiligt.

⁷¹ 82,7 % (N = 43) der AusbildungsabsolventInnen hatten ihre Ausbildung im Juli 1997 abgeschlossen, 9,6 % (N = 5) beendeten ihre Ausbildung im Januar, eine Person (1,9 %) schloss die Ausbildung im Januar ab und ebenfalls eine Person (1,9 %) im März 1997. 3,8 % (N = 2) machten dazu keine Angaben.

gung eine homogene Zielgruppe anspricht und für diese Personengruppe eine interessante Themenstellung damit verbunden ist (ebd.).

Die für die eigene Untersuchung angefertigte Rücklaufstatistik zeigt, dass innerhalb der ersten zehn Tage (bis einschließlich 14.08.) 67,3 % (N = 35) aller zurückgesandten Fragebogen eingegangen waren. Der steile Anstieg des Rücklaufs bereits nach wenigen Tagen des Versands lässt vermuten, dass das Thema der Befragung die Befragten wahrscheinlich ‚angesprochen‘ hat. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Motivation der BefragungsteilnehmerInnen zum Ausfüllen des Fragebogens durch den Absender beeinflusst wurde. In einem Brief, den ein Befragungsteilnehmer mit seinem Fragebogen zurückschickte, kam zum Ausdruck, dass ein Bedürfnis bestand, insbesondere an die Arbeitsverwaltung eigene Erfahrungen mit der Arbeitssuche weiterzugeben und eine Einschätzung der Bildungsmaßnahme und der erlebten Beratung durch das Arbeitsamt usw. mitzuteilen.⁷²

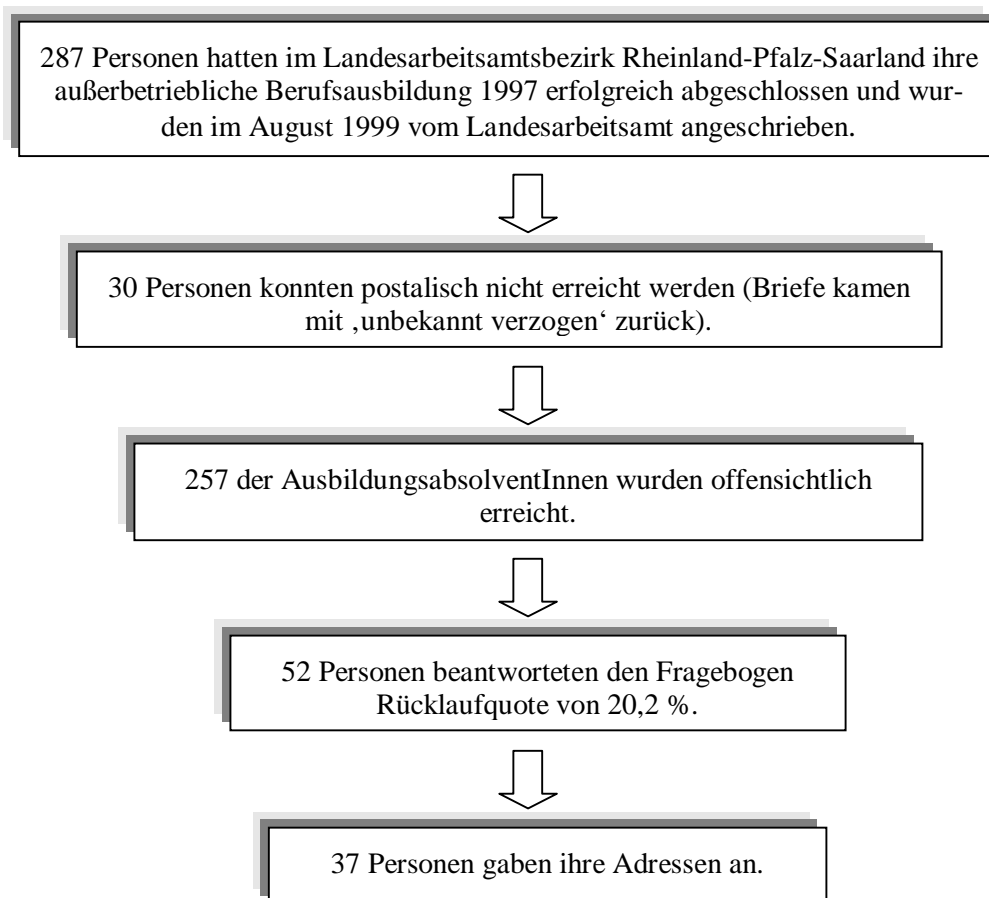


Abbildung 4: Auswahl der Stichprobe

⁷² Siehe dazu: den Brief des Befragungsteilnehmers im Anhang, S. 6 f.

Von den 52 Personen, die die Fragebogen zurückschickten,⁷³ gaben 37 der AusbildungsabsolventInnen ihre Adressen an. Da einige Fragebogen keine eindeutigen Angaben enthielten, wurde bei fünf Personen, die Adressen angegeben hatten, telefonisch nachgefragt. Eine junge Frau hatte in ihrem Fragebogen keine eindeutigen Angaben zu ihren berufsbiografischen Daten gemacht. Da keine Adresse angegeben war, konnten diese nicht geklärt werden. Die Adressen sollten als Grundlage dazu dienen, entsprechende GesprächspartnerInnen für die qualitativen Interviews anzusprechen. Von den 17 Personen, die im Fragebogen angaben, dass sie zu einem Interview bereit wären, konnte dann tatsächlich mit nur neun Personen ein Gespräch geführt werden. Um weitere InterviewpartnerInnen zu gewinnen, wurden alle Personen, deren Adressen bekannt waren, telefonisch zur Bereitschaft nach einem Interview gefragt. Bei vier Personen ergab sich in den Interviews, dass Daten zum Erwerbsverlauf der ersten beiden Jahre nach der Berufsausbildung geringfügig von ihren gemachten Angaben abwichen.⁷⁴ Zur Präzisierung der Daten wurden die Korrekturen in die deskriptive Auswertung der quantitativen Datenerhebung eingearbeitet.

Die Auswertung der erhobenen soziodemografischen und berufsbiografischen Daten erfolgte mit dem Statistikprogramm SPSS. Als deskriptive Datenanalyse wurden lediglich Häufigkeitsauszählungen vorgenommen bzw. Kreuztabellen angefertigt. Aufgearbeitet wurden die Daten mit speziellen Grafikprogrammen und Balkendiagrammen, die mit Hilfe eines Textverarbeitungsprogramms erstellt wurden. Der Schwerpunkt der Auswertung lag dabei auf der Bearbeitung der Daten zum beruflichen Integrationsverlauf nach der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung. Die Abbildung der Erwerbsverläufe wurde dabei jeweils für 25 Monate nach der Ausbildung festgehalten - unabhängig davon, in welchem Monat die Ausbildung abgeschlossen wurde.

Ausgehend von der Fragestellung der quantitativen Vorstudie sollten bei der statistischen Auswertung diejenigen Aspekte herausgearbeitet werden, die für die Untersuchungspopulation ‚Beschäftigungsrisiken‘ im Anschluss an die Berufsausbildung aufzeigen. Fokussiert werden im Rahmen der Ergebnisdarstellung vier bedeutsame

⁷³Zusätzlich ging ein Briefumschlag ohne Fragebogen ein.

Aspekte des Integrationsverlaufs nach der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung, die auf diskontinuierliche Erwerbsverläufe hinweisen.

2 Untersuchungsergebnisse

Die Ergebnisse der quantitativen Vorstudie werden auf Grundlage des vorliegenden Datenmaterials als tendenziell aussagekräftig, jedoch nicht als repräsentativ angesehen: Die relativ geringe Rücklaufquote von 20,2 % sowie die proportional ungleiche Zusammensetzung der Stichprobe nach Geschlecht und Ausbildungsberufen lassen keinen Vergleich der statistischen Daten der Zielpopulation bezogen auf das Bundesgebiet und auf den Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland zu. Die vorliegenden Daten leisten als exemplarische Befunde einen Beitrag, Tendenzen zu verdeutlichen und Parallelen aufzuzeigen (siehe dazu: Wellenreuther, 2000, S. 312).

Die Beschreibung der Untersuchungspopulation stellt die Basis für die Auswertung des Datenmaterials dar. Die soziodemografischen Daten werden dabei verglichen mit aktuellem Datenmaterial⁷⁵ der Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BüE) der Bundesanstalt für Arbeit. Bei der Analyse der Ausbildungswege und berufsbiografischen Daten werden Parallelen zu bestehenden Untersuchungen und deren Ergebnissen aufgezeigt.

2.1 Die Untersuchungspopulation

Geschlecht

Die jungen Frauen stellen mit einem Anteil von 57,7 % den größeren Teil der Untersuchungspopulation dar (siehe dazu: Tabelle 8). In den Fördermaßnahmen der Berufsausbildung Benachteiligter nach §§ 240 ff. SGB III beträgt ihr Anteil in der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) bundesweit nur 34,8 %. 65,2 % sind männliche Auszubildende (Bundesanstalt für Arbeit, Berichtsjahr 1999, Gesamtübersicht 1).

⁷⁴ Beispielsweise hatte eine junge Frau angegeben, dass sie eine Tätigkeit in ihrem Ausbildungsberuf aufgenommen hatte. Im Interview stellte sich heraus, dass es sich bei der Tätigkeit um eine Arbeitsbeschaffungsmaßnahme handelte.

⁷⁵ Es werden Vergleichszahlen des Berichtsjahrs 1999 der Bundesanstalt für Arbeit herangezogen. In den letzten Jahren haben sich nur geringfügig Veränderungen in Bezug auf die soziodemografischen Daten der TeilnehmerInnen der Benachteiligtenförderung ergeben, so dass zu Gunsten der Aktualität auf neuere Daten zurückgegriffen wurde.

Tabelle 8: Zusammensetzung nach Geschlecht

Geschlecht	N	Prozent
Weiblich	30	57,7
Männlich	22	42,3
Gesamt	52	100,0

Nationalität

Nur zu einem geringen Anteil haben Jugendliche ausländischer Herkunft an der Befragung teilgenommen. Ein kurdischer Mann und eine türkische Frau⁷⁶ sind der Untersuchungspopulation zuzurechnen. Der Anteil der AusbildungsabsolventInnen, die der Gruppe der SpätaussiedlerInnen zugeordnet werden können,⁷⁷ konnten als Teilgruppe nicht erfasst werden, da im Fragebogen nach der Nationalität und nicht nach der Herkunft gefragt wurde.

Tabelle 9: Nationalität der Befragten

Nationalität	Insgesamt		Geschlecht			
			Männlich		Weiblich	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Deutsch	46	88,5	20	90,9	26	86,7
Türkisch bzw. kurdisch	2	3,8	1	4,5	1	3,3
Keine Angabe	4	7,7	1	4,5	3	10,0
Gesamt	52	100,0	22	100,0	30	100,0

In der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) stellen die Jugendlichen ausländischer Herkunft bundesweit einen Anteil von 10,6 %. Etwa ein Drittel (34,5 %) dieser Gruppe sind junge Frauen. Im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland beträgt der Anteil der Jugendlichen ausländischer Herkunft 15,0 % und liegt damit über dem Bundesdurchschnitt. Die türkischen Jugendlichen stellen bundesweit die größte Gruppe der Jugendlichen ausländischer Herkunft dar (5,9 %). Bezogen auf den Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland liegt ihr Anteil mit 7,0 % noch höher.⁷⁸

⁷⁶ Die Aussagen können an dieser Stelle so differenziert getroffen werden, da mit beiden Personen ein Interview geführt wurde.

⁷⁷ Von den insgesamt 14 qualitativen Interviews, die geführt wurden, kamen drei der AusbildungsabsolventInnen aus Kasachstan. Sie hatten im Fragebogen als Nationalität ‚deutsch‘ angegeben.

⁷⁸ Eigene Berechnungen nach der Bundesanstalt für Arbeit. Statistik: IIIa5 – 4405/4406: Bestand an Teilnehmern Ende Dezember 1999 nach den Nationalitäten und LAA-Bezirken.

Altersstruktur

Im Erhebungsbogen wurde das Geburtsjahr der AusbildungsabsolventInnen erfragt und bei der Auswertung in das Alter zum Zeitpunkt der Befragung umgerechnet. Der größte Teil der Befragten (28,8 %; N = 15) ist zum Zeitpunkt der Befragung 22 Jahre alt. In Altersgruppen zusammengefasst ergibt sich folgendes Bild: 71,2 % (N = 37) der Untersuchungspopulation sind 20 bis 24 Jahre alt und 25,0 % (N = 13) im Alter zwischen 25 und 29 Jahren (siehe dazu: Tabelle 10). 30 Jahre und älter sind zum Zeitpunkt der Befragung zwei (3,8 %) Personen. Die jungen Frauen sind im Durchschnitt älter als die männlichen Ausbildungsabsolventen. Der Anteil der jungen Männer innerhalb der Gruppe der 20 bis 24jährigen beträgt nur 60,0 % (N = 18), die jungen Frauen stellen hingegen 33,3 % (N = 10) der Gruppe im Alter zwischen 19 und 25 Jahren. Die beiden Personen, die älter als 30 Jahre sind, sind beide Frauen. Die Altersstruktur der Auszubildenden in der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) zeigt bundesweit einen Anteil von 98,0 % derjenigen, die unter 25 Jahre alt sind. Von dieser Gruppe stellen die 20 bis 24jährigen 35,7 % der Auszubildenden. 2 % der Auszubildenden sind 25 Jahre und älter. Die Zahlen des Landesarbeitsamtsbezirks zeichnen ein ähnliches Bild. Im Vergleich zur Untersuchungspopulation ergibt sich, dass ihr Alter etwas über dem Bundesdurchschnitt liegt: 92,3 % der Befragten waren am Ende der Ausbildung bis 25 Jahre alt und bereits 7,7 % noch älter.

79

Tabelle 10: Alter zum Zeitpunkt der Befragung

Altersgruppe	Insgesamt		Geschlecht			
	N	Prozent	Männlich		Weiblich	
			N	Prozent	N	Prozent
20-24 Jahre	37	71,2	19	86,4	18	60,0
25-29 Jahre	13	25,0	3	13,6	10	33,3
30 Jahre und älter	2	3,8	0	0,0	2	6,7
Gesamt	52	100,0	22	100,0	30	100,0

Schulische Voraussetzungen

73,1 % (N = 38) aller Befragten haben die Hauptschule besucht. Bei 21,1 % (N = 11) stellt die Sonderschule die zuletzt besuchte allgemein bildende Schule dar und 5,7 % (N = 3) waren auf der Realschule (siehe dazu: Tabelle 11).

⁷⁹ Eigene Berechnungen nach der Bundesanstalt für Arbeit. Statistik: IIIa5 – 4405/4406: Bestand an Teilnehmern Ende Dezember 1999 nach dem Alter und LAA-Bezirken.

Tabelle 11: Zuletzt besuchte allgemein bildende Schule

Schulform	Insgesamt		Geschlecht			
			Männlich		Weiblich	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Sonderschule	11	21,1	6	27,3	5	16,7
Hauptschule	38	73,1	14	63,6	24	80,0
Realschule	3	5,7	2	9,1	1	3,3
Gesamt	52	100,0	22	100,0	30	100,0

Über einen Hauptschulabschluss verfügen 82,7 % (N = 43) der AusbildungsabsolventInnen. Nur eine Person (1,9 %) hat einen Sonderschulabschluss, 7,7 % (N = 4) geben an, einen Realschulabschluss⁸⁰ erreicht zu haben. Ebenfalls 7,7 % (N = 4) verfügen über keinen Schulabschluss (siehe dazu: Tabelle 12). Die größere Anzahl der Befragten mit Hauptschulabschluss im Vergleich zur Gruppe derjenigen, die die Hauptschule besucht haben, könnte daraus resultieren, dass ein Teil der SonderschülerInnen den Hauptschulabschluss in einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme erworben hat.

Tabelle 12: Erreichter Schulabschluss

Erreichter Schulabschluss	Insgesamt		Geschlecht			
			Männlich		Weiblich	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Kein Schulabschluss	4	7,7	2	9,1	2	6,7
Sonderschulabschluss	1	1,9	0	0,0	1	3,3
Hauptschulabschluss	43	82,7	18	81,8	25	83,3
Realschulabschluss	4	7,7	2	9,1	2	6,7
Gesamt	52	100,0	22	100,0	30	100,0

Im Vergleich zu den jungen Männern hat ein größerer Teil der jungen Frauen die Hauptschule besucht (80,0 %; N = 24) und ein geringerer Anteil die Sonderschule (16,7 %; N = 5). Auch bezogen auf den erreichten Schulabschluss haben die weiblichen Ausbildungsabsolventen (83,3 %; N = 25) zu einem größeren Teil einen Hauptschulabschluss erreicht. Parallelen hierzu finden sich bei den Daten zur Ausbildungsbeteiligung junger Frauen im dualen Ausbildungssystem, wie sie in den Be-

⁸⁰ Die Differenz zwischen der Anzahl derjenigen, die die Realschule besucht haben, und derjenigen, die einen Realschulabschluss erreicht haben, könnte sich darüber ergeben, dass diejenigen AusbildungsabsolventInnen mit überdurchschnittlichen Leistungen mit ihrer Gesellenprüfung einen Realschulabschluss erhalten.

rufsbildungsberichten der letzten Jahre ausgewiesen wurden (vgl. Berufsbildungsbericht 2000).

Bundesweit haben 33 % der Auszubildenden der BüE keinen Schulabschluss, im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland sind dies nur 26 %. Einen Hauptschulabschluss haben bundesweit 43,2 % der Auszubildenden, im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland liegt dieser Anteil mit 63,9 % wesentlich höher. Diejenigen Auszubildenden mit einem Sonderschulabschluss stellen bundesweit einen Anteil von 14,3 %, im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland sind es hingegen nur 5,8 %.⁸¹

Berufs- und Ausbildungsweg vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung
76,9 % (N = 40) der AusbildungsabsolventInnen gaben an, an einer Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme teilgenommen zu haben.⁸² Detailliert wird von 40,4 % (N = 21) angegeben, das schulische Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) besucht zu haben. 17,3 % (N = 9) hatten ein Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) durchlaufen, 9,6 % (N = 5) an einem Lehrgang des Arbeitsamtes teilgenommen und 9,6 % (N = 5) einen Sprachkurs besucht. Bei der Hälfte (50 %) der Befragten dauerte die Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme sechs bis zwölf Monate. Etwa ein Viertel (26,9 %; N = 14) der AusbildungsabsolventInnen hatte vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung die Erfahrung von Erwerbslosigkeit gemacht. Davon waren zehn Personen nur ein Mal erwerbslos, eine Person hingegen zwei Mal und drei AusbildungsabsolventInnen waren drei Mal erwerbslos. Die jungen Frauen waren stärker von Erwerbslosigkeit betroffen: 33,3 % (N = 10) von ihnen waren bereits vor der Ausbildung schon mindestens einmal erwerbslos, bei den jungen Männern waren es hingegen nur 23,7 % (N = 5). Alle männlichen Ausbildungsabsolventen, die vor der Ausbildung erwerbslos waren, waren es nur ein Mal. Bei den jungen Frauen sind es 3,3 %, die zwei Mal erwerbslos wurden, und 10,0 % die drei Mal von Erwerbslosigkeit betroffen waren. Die größte Gruppe (N = 5) von ihnen war zwischen 1 bis 5 Monaten erwerbslos, vier Personen waren es 6 bis 11 Monate, zwei Befragte hatten eine Er-

⁸¹ Eigene Berechnungen nach der Bundesanstalt für Arbeit. Statistik: IIIa5 – 4405/4406: Bestand an Teilnehmern Ende Dezember 1999 nach Schulabschluss und LAA-Bezirken

⁸² Da lt. § 241 SGB III eine Maßnahme der Berufsvorbereitung von mindestens sechsmonatiger Dauer für die Aufnahme in eine Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BüE) zur Voraussetzung gemacht wird, ist davon auszugehen, dass die AusbildungsabsolventInnen andere Formen der Berufsvorbereitung als die im Fragebogen aufgeführten vom Arbeitsamt anerkannt bekommen haben.

werbslosigkeitsphase von 12 bis 23 Monaten. Eine 24 bis 36 monatige Erwerbslosenphase betraf drei AusbildungsabsolventInnen. Eine abgebrochene Berufsausbildung hatten etwas mehr als ein Fünftel (21,2 %; N = 11) der Befragten. 13,5 % der Gesamtgruppe hatte ein Mal eine Ausbildung abgebrochen, bei 5,8 % war dies zwei Mal der Fall und eine junge Frau hatte drei Ausbildungen abgebrochen. Der Anteil derjenigen, die eine Ausbildung abgebrochen hatten, lag bei den weiblichen und männlichen Ausbildungsabsolventen etwa gleich hoch.

Die Analyse der Ausbildungswege vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung zeigt für einen großen Teil der Befragten keinen geradlinigen Weg von der Schule in die Berufsausbildung, eher einen problematischen Übergang an der so genannten ersten Schwelle. Zwar lassen die Verlaufsmuster keine Maßnahmekarrieren erkennen, jedoch hatte etwa ein Viertel der AusbildungsabsolventInnen bereits vor der Ausbildung die Erfahrung von Erwerbslosigkeit und etwa ein Fünftel der Untersuchungspopulation hatte vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung eine andere Ausbildung abgebrochen. Diese beiden Aspekte werden als markante berufsbiografische Ereignisse interpretiert und als prägend für den weiteren Berufsverlauf angesehen. Für die weiblichen AusbildungsabsolventInnen stellen sich die Ausbildungsverläufe jeweils problematischer dar als für die jungen Männer. Die in der Untersuchung von Lex (1997, S. 188) ausgewiesenen Daten zu den Ausbildungs- und Berufsverläufen sowie die Interpretation, dass sich die Ausbildungswege für diese Personengruppe bis zum Ausbildungsabschluss als relativ problemlos darstellen, bestätigt sich für die eigene Untersuchungspopulation nicht.

Ausbildungsberufe

Die mit Abstand größte Teilgruppe der Untersuchungspopulation stellen mit 42,2 % (N = 22) diejenigen AusbildungsabsolventInnen, die in einem hauswirtschaftlichen Ausbildungsberuf ausgebildet wurden (siehe dazu: Tabelle 13). Der Anteil der jungen Frauen, die Hauswirtschafterin bzw. Hauswirtschaftshelferin gelernt hatten, beträgt 63,4 % (N = 19).

Von der Gesamtpopulation sind 11,5 % (N = 6) als SchreinerIn bzw. TischlerIn⁸³ ausgebildet. Im Metallbereich sind es 9,6 % (N = 5) BefragungsteilnehmerInnen, 5,8 % (N = 8) AusbildungsabsolventInnen haben eine Ausbildung in Büroberufen.

Tabelle 13: Ausbildungsberufe

Ausbildungsberufe	Insgesamt		Geschlecht			
	N	Prozent	Männlich		Weiblich	
			N	Prozent	N	Prozent
BekleidungsfertigerIn	2	3,8	0	0,0	2	6,7
Bürokauffrau / -mann	1	1,9	0	0,0	1	3,3
DamenschneiderIn	1	1,9	0	0,0	1	3,3
FlachdruckerIn	1	1,9	1	4,5	0	0,0
GärtnerIn	1	1,9	1	4,5	0	0,0
HauswirtschaftlerIn	11	21,2	0	0,0	11	36,7
HauswirtschaftshelferIn	11	21,2	3	13,6	8	26,7
IndustriemechanikerIn	1	1,9	1	4,5	0	0,0
Kauffrau / -mann für Bürokommunikation	2	3,8	0	0,0	2	6,7
Koch / Köchin	1	1,9	1	4,5	0	0,0
KonstruktionsmechanikerIn	1	1,9	1	4,5	0	0,0
LandschaftsgärtnerIn	1	1,9	0	0,0	1	3,3
Maler / LackiererIn	1	1,9	1	4,5	0	0,0
MetallbauerIn	2	3,8	2	9,1	0	0,0
MetallverarbeiterIn	1	1,9	1	4,5	0	0,0
RaumausstatterIn	3	5,8	1	4,5	2	6,7
SchreinerIn / TischlerIn	6	11,5	5	22,7	1	3,3
TeilezurichterIn	3	5,8	3	13,6	0	0,0
WerkzeugmaschinenpanerIn	1	1,9	1	4,5	0	0,0
Keine Angabe	1	1,9	0	0,0	1	3,3
Gesamt	52	100,0	22	100,0	30	100,0

Im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland wird zu einem Anteil von 94,1 % in fünf Ausbildungsbereichen ausgebildet: Bau- und Baunebenberufe bzw. Tischler stellen 31,0 % der Auszubildenden, 30,0 % werden in Metallberufen ausgebildet, im Ausbildungsbereich ‚Körperpflege und Gästebetreuer‘ befinden sich 17,3 % der Auszubildenden und 5,0 % werden in Organisations-, Verwaltungs- und Büroberufen ausgebildet. Der Ausbildungsbereich ‚Metall‘ liegt damit deutlich über dem Bundesdurchschnitt (18,0 %), auch im Berufsbereich ‚Körperpflege und Gäste-

⁸³Die Berufsbezeichnungen werden in der Begrifflichkeit übernommen, wie sie von den AusbildungsabsolventInnen im Fragebogen angegeben wurden.

betreuer‘ wird im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland stärker ausgebildet als im Bundesdurchschnitt (13,4 %).

Die Ausbildungsberufe der Untersuchungspopulation stimmen proportional nicht mit denen überein, die in der außerbetrieblichen Berufsausbildung bundesweit ausgebildet werden. Gleichwohl repräsentieren die Ausbildungsberufe der Untersuchungspopulation das vorhandene Berufsspektrum der Benachteiligtenförderung, das sich auf nur wenige Ausbildungsberufe konzentriert. Auf die Problematik dieses engen Berufsspektrums (Peusquens, 1989; Rimele/Ramme, 1990; Ulrich, 1996; Petzold/Schlegel, o. J.) und der Ausbildung in denjenigen Berufen, die wenig in andere Tätigkeitsfelder transferierbare Qualifikationen vermitteln, ist in verschiedenen Untersuchungen hingewiesen worden (Lex, 1995; 1997).

2.2 Beschäftigungsrisiken und Merkmale von Diskontinuität kennzeichnen die Erwerbsverläufe der Untersuchungspopulation

Die Erhebung der Erwerbsverläufe erfolgte auf Grundlage der Angaben im Fragebogen und den dort vorgegebenen Kategorien möglicher Tätigkeiten.⁸⁴

Die Abbildung der beruflichen Integrationsverläufe nach dem erfolgreichen Ausbildungsabschluss erfolgte für das erste Erwerbsjahr in Abständen von jeweils drei Monaten. Für jeden Ausbildungsabsolventen wurde der berufliche Status zu diesem Zeitpunkt festgehalten, um auf dieser Grundlage einen individuellen Entwicklungsverlauf nachzuvollziehen und ein Gruppenergebnis erhalten zu können. Abgebildet wurde der Verbleib unmittelbar nach der Berufsausbildung (im 1. Monat), ein Vierteljahr (im 4. Monat) und ein halbes Jahr (im 7. Monat) danach, ein Dreivierteljahr (im 10. Monat) und ein Jahr (im 13. Monat) nach Beendigung der Ausbildung.

Ergänzt wurden die Daten des ersten Erwerbsjahres um die Daten zum beruflichen Verbleib zwei Jahre nach Ausbildungsabschluss. Tabelle 14 gibt Aufschluss darüber, wie sich die Entwicklung der beruflichen Integration für die AusbildungsabsolventInnen in den ersten beiden Erwerbsjahren darstellt. Zu entnehmen ist, wie sich der Abbau von Erwerbslosigkeit und die Zunahme von Erwerbsarbeit vollzieht.

⁸⁴ Siehe dazu: Abschnitt 1.4 dieses Teils zum ‚Aufbau des Fragebogens‘.

Tabelle 14: Berufliche Integration in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss

Berufliche Integration	Unmittelbar		¼ Jahr		½ Jahr		¾ Jahr		1 Jahr		2 Jahre	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Arbeit im Ausbildungsberuf	6	11,5	11	21,2	14	26,9	17	32,7	19	36,5	19	37,3
Tätigkeit in einem anderen Beruf	3	5,8	5	9,6	5	9,6	4	7,7	3	5,8	7	13,7
Kurzfristige Aus-hilfsjobs	2	3,8	1	1,9	1	1,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Erwerbslos	39	75,0	29	55,8	24	46,2	17	32,7	20	38,5	20	39,2
Fortbildung / Um-schulung / Arbeitsamts-maßnahme	1	1,9	2	3,8	3	5,8	7	13,5	4	7,7	2	3,9
Wehr- oder Zivil-dienst / freiwilliges soziales Jahr	0	0,0	3	5,8	4	7,7	6	11,5	5	9,6	1	2,0
Sonstiges ⁸⁵	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,0
Keine Angabe ⁸⁶	1	1,9	1	1,9	1	1,9	1	1,9	1	1,9	1	2,0
Gesamt	52	100,0	52	100,0	52	100,0	52	100,0	52	100,0	51⁸⁷	100,0

Darüber hinaus erfolgte die Abbildung der berufsbiografischen Daten durch die Darstellung in Form von Balkendiagrammen.⁸⁸ Dies ermöglichte eine Transparenz über den beruflichen Status für ein Zeitintervall von 25 Monaten nach Ausbildungsende in Abständen von jeweils einem Monat. Es sollte dadurch abgebildet werden, wie viele berufsbiografische Stationen die AusbildungsabsolventInnen nach ihrer Ausbildung individuell durchlaufen haben, wie häufig Erwerbslosigkeit auftrat und mit welcher Dauer.

Die Analyse der berufsbiografischen Daten und die Abbildung der Erwerbsverläufe ermöglichte, Aussagen darüber zu treffen, ob Beschäftigungsrisiken für die Ausbil-

⁸⁵ Mit der Kategorie „Sonstiges“ wird ein junger Mann erfasst, der sich zwei Jahre nach der Berufsausbildung in einer Rehabilitation befindet.

⁸⁶ Eine junge Frau schickte den Fragebogen zurück mit Angaben zu ihren soziodemografischen Daten, nicht aber zum beruflichen Werdegang nach Ausbildungsabschluss.

⁸⁷ Eine junge türkische Frau wurde von der örtlichen Arbeitsverwaltung versehentlich dem Abschlussjahrgang 1997 zugerechnet und angeschrieben. Sie schickte den ausgefüllten Fragebogen zurück und wurde aus diesem Grunde in die Untersuchungspopulation aufgenommen. Tatsächlich beendete sie ihre Ausbildung im Januar 1999, d. h. ihr beruflicher Werdegang konnte nur bis 16 Monate nach Ausbildungsabschluss abgebildet werden (Informationen durch Interview erhalten).

⁸⁸ Die individuellen beruflichen Integrationsverläufe, einschließlich der einzelnen berufsbiografischen Stationen, sind für die Teilgruppe der InterviewpartnerInnen in Form eines Balkendiagramms im Anhang, S. 7 f. dokumentiert.

dungsabsolventInnen nach ihrer Berufsausbildung bestehen und sich diskontinuierliche Erwerbsverläufe abzeichnen.

Die Darstellung der Ergebnisse wird im Hinblick auf vier signifikante Aspekte fokussiert, die Beschäftigungsrisiken für die Untersuchungspopulation markieren.

Erster Aspekt zur Explikation ‚Beschäftigungsrisiko‘:

Der überwiegende Teil der Befragten war im Anschluss an die Berufsausbildung zunächst erwerbslos.

Die berufliche Integration der Untersuchungspopulation sah unmittelbar (im 1. Monat) nach dem Ausbildungsabschluss wie folgt aus: Von den insgesamt 52 Befragten waren 75 % (N = 39) erwerbslos, 11,5 % (N = 6) konnten eine Anstellung in ihrem Ausbildungsberuf aufnehmen, 5,8 % (N = 3) fanden eine Beschäftigung in einem anderen Beruf und 3,9 % (N = 2) nahmen einen kurzfristigen Aushilfsjob an. Eine junge Frau (1,9 %) begann direkt nach der Ausbildung eine Maßnahme des Arbeitsamtes. Eine andere junge Frau (1,9 %) machte im gesamten Fragebogen keine Angaben zu ihrer beruflichen Situation nach der Ausbildung.

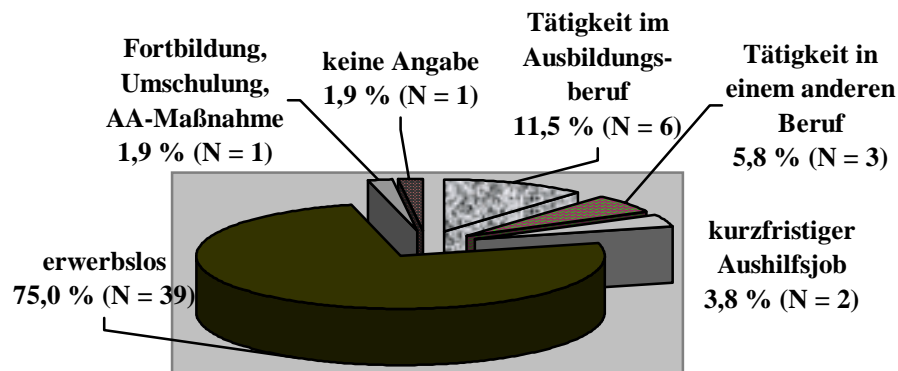


Abbildung 5: Berufliche Integration unmittelbar nach Ausbildungsende (im 1. Monat)

Die geschlechtsspezifische Auswertung der beruflichen Eingliederung der AusbildungsabsolventInnen zeigt deutliche Unterschiede (siehe dazu: Abbildung 6 und 7). Von den jungen Frauen waren unmittelbar nach der Berufsausbildung 80,0 % (N = 24) zunächst erwerbslos, bei den jungen Männern betrug der Anteil 68,2 % (N = 15). Über ein Fünftel (22,7 %, N = 5) der männlichen AusbildungsabsolventInnen mündete nach der Ausbildung in eine Beschäftigung in ihrem Ausbildungsberuf. Hinge-

gen konnte nur eine junge Frau (3,3 %) eine Tätigkeit in ihrem Ausbildungsberuf aufnehmen.

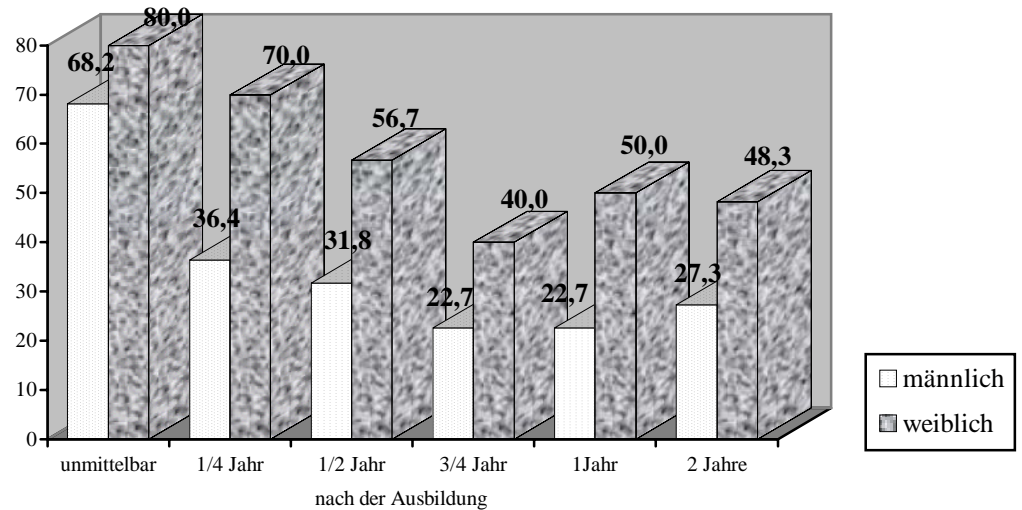


Abbildung 6: *Prozentualer Anteil von Erwerbslosigkeit der AusbildungsabsolventInnen, nach Geschlecht*

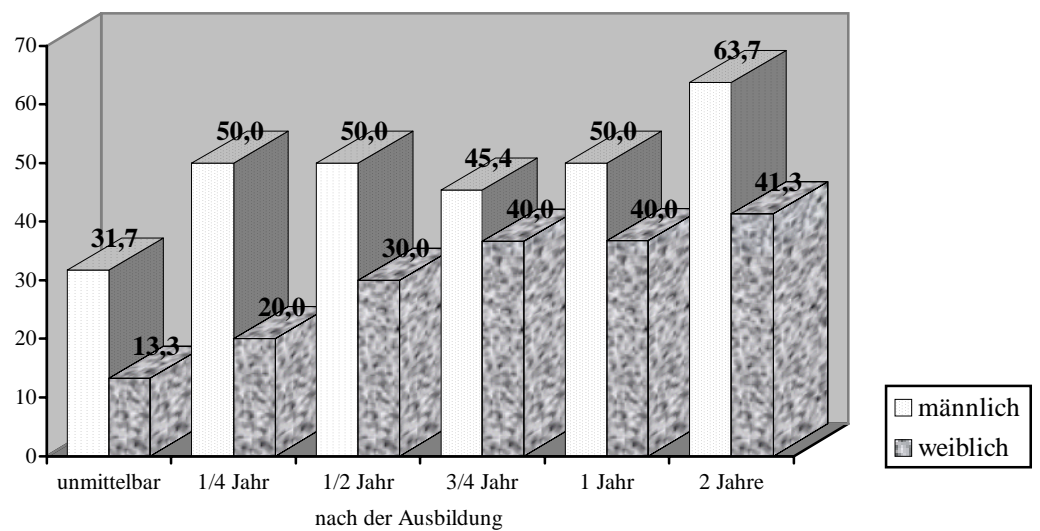


Abbildung 7: *Prozentualer Anteil von AusbildungsabsolventInnen in Erwerbsarbeit, nach Geschlecht*

Die Abbildung und Aufschlüsselung der beruflichen Integrationsverläufe in die Kategorien ‚Erwerbstätigkeit‘ (Arbeit im Ausbildungsberuf, Tätigkeit in einem anderen Beruf, kurzfristige Aushilfsjobs) und ‚Erwerbslosigkeit‘ zeigt deutlich problematischere berufliche Integrationsverläufe für junge Frauen.

Verbleibsuntersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) weisen für AusbildungsabsolventInnen, die außerbetrieblich ausgebildet wurden, bezogen auf die neuen Bundesländer vergleichbare Ergebnisse auf. Die Forschungsprojekte des IAB von 1994 und 1995 (Schober, 1994; 1995; Schober/Rauch, 1995) und des BiBB (Ulrich, 1996) belegen, bezogen auf die neuen Bundesländer, dass ein Großteil der AusbildungsabsolventInnen unmittelbar nach der Berufsausbildung erwerbslos ist.⁸⁹ Für die jungen Frauen zeigen sich deutlich schlechtere berufliche Integrationsverläufe als für die jungen Männer. Als ein Grund dafür wird das vorhandene Berufsspektrum der weiblichen Auszubildenden betrachtet, das geringere Einmündungschancen in Erwerbsarbeit bietet (Ulrich, 1996; Lex, 1997; Petzold/Schlegel, o. J.; Rimele/Rommel, o. J.).

Der Berufsbildungsbericht 2000 (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2000) erfasst erstmals Verbleibsdaten außerbetrieblicher Ausbildungsgänge, jedoch nur für die dreijährigen Berufe im kaufmännischen Ausbildungsbereich.⁹⁰ Den Auswertungen zufolge sind bundesweit 71 % der Stichprobe unmittelbar nach der Berufsausbildung zunächst erwerbslos und 18 % konnten eine Facharbeit bzw. Fachangestelltentätigkeit aufnehmen (ebd. S. 160, Übersicht 87).

Die durchschnittliche Dauer der Erwerbslosigkeit unmittelbar nach der Berufsausbildung ist für alle AusbildungsabsolventInnen des dualen Ausbildungssystems in den letzten Jahren angestiegen (vgl. Schober, 1995, S. 2). 1996 betrug sie für die neuen Bundesländer etwa fünf Monate (vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, 1997, S. 111).

Die Ergebnisse der eigenen Untersuchung weisen 39 AusbildungsabsolventInnen aus, die unmittelbar nach Ausbildungsende zunächst erwerbslos waren. Von dieser Teilgruppe (siehe Tabelle 15) waren 23,1 % (N = 9) nur einen Monat erwerbslos,⁹¹ der gleiche Anteil (23,1 %, N = 9) war zwischen 7 und 12 Monaten ohne Erwerbsar-

⁸⁹ Siehe dazu: Abschnitt 2.1 von Teil I zu 'Übergangsprozessen von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung'.

⁹⁰ Die Ergebnisse stützen sich auf eine Erhebung des BiBB, die Ende 1999 den bisherigen beruflichen Werdegang der AusbildungsabsolventInnen der Sommerprüfung 1999 erfasst (schriftlich-postalische Befragung). Bis Ende Dezember 1999 war der Rücklauf noch nicht abgeschlossen. Für die außerbetrieblich Ausgebildeten konnten jedoch aussagekräftige Zwischenergebnisse ermittelt werden.

⁹¹ Um die Streuung der Erwerbslosigkeitsdauer der einzelnen AusbildungsabsolventInnen aufzuzeigen, soll an dieser Stelle nicht die durchschnittliche Dauer der Erwerbslosigkeit angegeben werden.

beit. Etwa ein Viertel der Befragten (25,6 %; N = 10) war zwischen 2 und 6 Monaten erwerbslos und stellt damit die größte Teilgruppe dar. 10,3 % (N = 4) hatten zwischen 13 und 18 Monaten Erwerbslosigkeit zu verzeichnen.

Tabelle 15: Dauer der Erwerbslosigkeit unmittelbar nach dem Berufsausbildungsabschluss, nach Geschlecht

Dauer der Erwerbslosigkeit unmittelbar nach dem Berufsabschluss			Geschlecht			
			Männlich		Weiblich	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
1 Monat	9	23,1	6	40,0	3	12,5
2-6 Monate	10	25,6	2	13,3	8	33,3
7-12 Monate	9	23,1	3	20,0	6	25,0
13-18 Monate	4	10,3	3	20,0	1	4,2
19-24 Monate	1	2,6	1	6,7	0	0,0
25 Monate	6	15,4	0	0,0	6	25,0
Gesamt	39	100,0	15	100,0	24	100,0
Keine Erwerbs- losigkeit	13					
Gesamt	52					

Eine Person (2,6 %) war 21 Monate erwerbslos und sechs junge Frauen (15,4 %) waren die gesamten zwei Jahre ohne Erwerbsarbeit. Sie stellen innerhalb der Gruppe der Ausbildungsabsolventinnen (N = 24) gemeinsam mit denjenigen, die zwischen 7 und 12 Monaten erwerbslos waren, mit jeweils einem Viertel die größte Gruppe dar. Bei den jungen Männern (N = 15) machen diejenigen, die nur einen Monat erwerbslos waren, mit 40 % (N = 6) die größte Gruppe aus. Etwa ein Drittel (33,3 %, N = 8) der weiblichen Ausbildungsabsolventen war zwischen 2 und 6 Monaten ohne Erwerbsarbeit. Diese Analyse belegt, dass die jungen Frauen nach der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung nicht nur häufiger von Erwerbslosigkeit betroffen sind als die jungen Männer, die Phase der Erwerbslosigkeit ist auch von längerer Dauer.

Untersuchungen verweisen darauf, dass sich Erwerbslosigkeit unmittelbar nach dem Berufsabschluss problematisch auf die berufliche Integration der AusbildungsabsolventInnen auswirkt und instabilere Erwerbsverläufe folgen (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999b; Stegmann/Kraft, 1988). Insofern belegen die Auswertungsergebnisse der eigenen Untersuchung einen Aspekt, der ein ‚Beschäftigungsrisiko‘ für die Untersuchungspopulation expliziert.

Zweiter Aspekt zur Explikation ‚Beschäftigungsrisiko‘:

Die beruflichen Integrationsverläufe zeigen im ersten Erwerbsjahr eine schrittweise Entwicklung: Erst im zehnten Monat nach Ausbildungsende waren mehr AusbildungsabsolventInnen in Erwerbsarbeit als erwerbslos.

Die Abbildung der Erwerbsverläufe, insbesondere des ersten Jahres nach der Berufsausbildung, verdeutlicht die Entwicklung in Bezug auf die Reduzierung von Erwerbslosigkeit und die Aufnahme einer Erwerbsarbeit. Die beruflichen Integrationsverläufe zeigen dabei im ersten Erwerbsjahr eine schrittweise Entwicklung (siehe dazu folgende Abbildung).

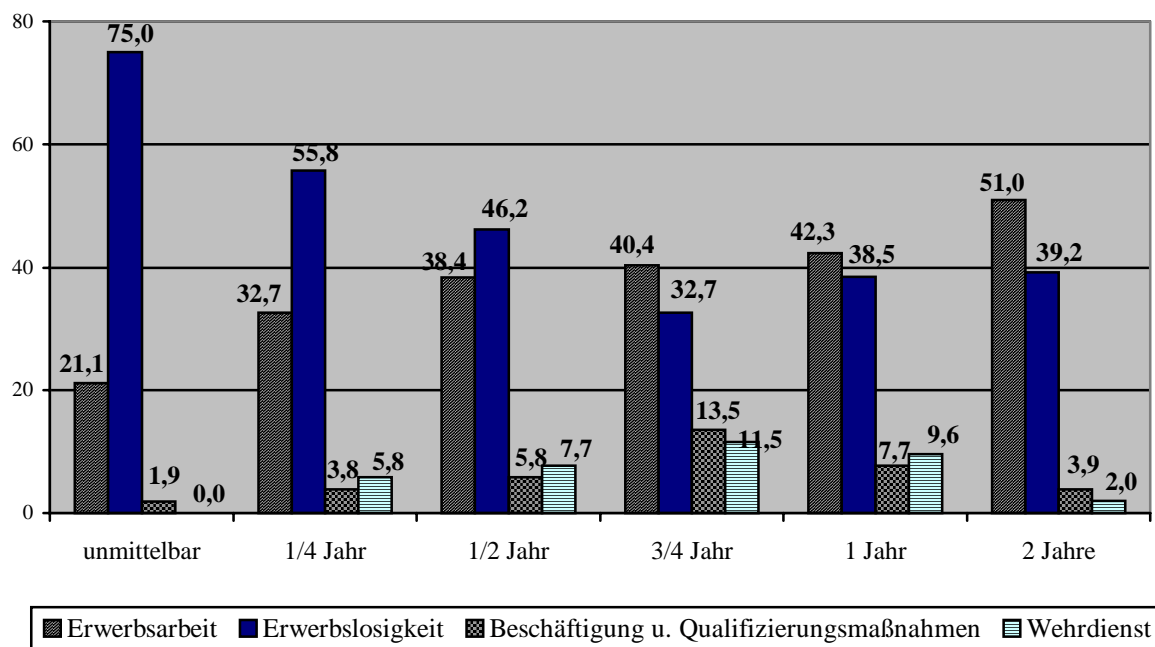


Abbildung 8: Beschäftigung und Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss (Angaben in Prozent)

Erst ein Dreivierteljahr (im zehnten Monat) nach Abschluss der Berufsausbildung waren mehr AusbildungsabsolventInnen in Erwerbsarbeit als erwerbslos. Der Erwerbslosenanteil der AusbildungsabsolventInnen reduzierte sich bis zu diesem Zeitpunkt nach Ausbildungsende auf 32,7 % (N = 17), stieg dann aber wieder leicht an. Ein Jahr nach Ausbildungsende lag der Erwerbslosenanteil bei 38,5 % (N = 20). Gleichzeitig nahm der Anteil derjenigen, die sich in einer Erwerbstätigkeit befanden, entweder im Ausbildungsberuf, in einem anderen Beruf oder in kurzfristigen Hilfsjobs, kontinuierlich zu. Der Anteil derjenigen, die sich in Erwerbsarbeit befan-

den, betrug im zehnten Monat 40,4 % (N = 21). Zum gleichen Zeitpunkt waren 32,7 % (N = 17) erwerbslos.

Abbildung 8 verdeutlicht, dass der Anteil derjenigen, die sich in den ersten beiden Jahren in Erwerbsarbeit befanden, nur langsam zunimmt. Ihr Anteil betrug ein Jahr nach Ausbildungsende 42,3 % (N = 22), zwei Jahre danach steigt ihr Anteil auf 51 % (N = 26).

Bezogen auf die ersten beiden Erwerbsjahre lag der Anteil derjenigen, die sich nach Ausbildungsende in ‚Beschäftigungsprogrammen bzw. Qualifizierungsmaßnahmen‘ befanden (13,5 %, N = 7) bzw. ihren Wehrdienst (11,5 %, N = 6) absolvierten, im zehnten Monat am höchsten. Ein kontinuierlicher Anstieg dieser Teilgruppe war bis zu diesem Zeitpunkt zu verzeichnen, ein Jahr nach Ausbildungsende hatte sich der Anteil erheblich verringert und bis zwei Jahre danach weiter absteigend entwickelt.

Die Untersuchungsergebnisse des BiBB (Ulrich, 1996) zum Verbleib ostdeutscher AusbildungsabsolventInnen, die ihre Ausbildung 1994 und 1995 erfolgreich beendeten, belegen ebenfalls einen langsamen Abbau der Erwerbslosigkeit im ersten Jahr nach der Berufsausbildung. Besonders problematisch stellen sich berufliche Integrationsverläufe der außerbetrieblich Ausgebildeten dar. Erst zehn Monate nach Beendigung der Ausbildung sind von dieser Gruppe mehr Personen im erlernten Beruf beschäftigt, als sich im Status der Erwerbslosigkeit befinden (vgl. ebd. S. 2409, Tabelle 2).

Die Analyse der eigenen Erhebung zeigt, dass der Anteil derjenigen, die während der ersten beiden Erwerbsjahre eine ausbildungsadäquate Tätigkeit aufnahmen, kontinuierlich anstieg (siehe dazu Tabelle 14): von 11,5 % (N = 6) unmittelbar nach der Ausbildung auf 21,2 % (N = 11) im vierten Monat und einen Anteil von 26,9 % (N = 14) ein halbes Jahr nach Ausbildungsende. Im zehnten Monat betrug der Anteil 32,7 % (N = 17) und wuchs bis ein Jahr nach Ausbildungsende noch auf 36,5 % (N = 19) an. Diese Entwicklung trifft auf die männlichen und die weiblichen AusbildungsabsolventInnen zu. Deutliche Unterschiede zeigen sich hingegen bei der Aufnahme einer Tätigkeit in einem anderen Beruf: Bei den jungen Frauen blieb der Anteil in den ersten beiden Erwerbsjahren konstant; von 6,7 % (N = 2) unmittelbar nach der Berufsausbildung reduzierte sie sich im vierten Monat auf 3,3 % (N = 1) und hielt sich auf 3,4 % (N = 1) bis zwei Jahre nach Ausbildungsende. Für die männlichen Ausbildungsabsolventen zeigt sich eine andere Entwicklung. Bei ihnen nahm

die Aufnahme einer Tätigkeiten in einem anderen Beruf im Verlauf der beiden Jahre erheblich zu; von 4,5 % unmittelbar nach Ausbildungsende blieb der Anteil ein Vierteljahr später mit 18,2 % (N = 4) zunächst konstant, verringerte sich dann leicht und betrug im zehnten und dreizehnten Monat jeweils 13,6 % (N = 3). Dies könnte sich mit der Aufnahme des Wehrdienstes begründen, denn zwei Jahre nach Ausbildungsende stieg der Anteil der jungen Männer, die eine Tätigkeit in einem anderen Beruf aufgenommen hatten, auf etwa das Doppelte (27,3 %; N = 6) an. Im zehnten Monat nach Ausbildungsende befanden sich 27,3 % der männlichen Befragten im Wehrdienst.

Die Aufnahme von kurzfristigen Aushilfsjobs hatte, bezogen auf die gesamte Untersuchungspopulation, in den ersten beiden Erwerbsjahren keine sichtbare Relevanz.

Den Untersuchungsergebnissen des BiBB (Ulrich, 1996) zufolge nehmen insbesondere die außerbetrieblich Ausgebildeten eine Beschäftigung außerhalb des erlernten Berufs an. Die Arbeit in einem anderen Beruf bzw. eine an- und ungelernte Tätigkeit wird häufig als ‚Ausweichalternative‘ zur Erwerbslosigkeit gesehen (ebd. S. 2410). Eine Zunahme derjenigen, die eine Tätigkeit außerhalb der berufsfachlichen Qualifikation im Verlauf der ersten drei Berufsjahre aufnehmen, wird auch in den Untersuchungsergebnissen des Deutschen Jugendinstituts (DJI) von Lex (1997) deutlich.

Die eigene Untersuchung hingegen bestätigt diese Aussagen bezogen auf die Entwicklung zur Aufnahme einer ausbildungsadäquaten Tätigkeit nicht. Gleichwohl muss konstatiert werden, dass die Quote derjenigen, die sich in einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung befinden, auf einem niedrigen Niveau bleibt und im Verlauf der ersten beiden Erwerbsjahre nicht über 36,4 % hinaus kommt. Für die männlichen Ausbildungsabsolventen hat die Aufnahme einer Tätigkeit in einem anderen Beruf zwei Jahre nach Beendigung der Berufsausbildung drastisch zugenommen. Im Hinblick auf die weiteren Erwerbsverläufe ist dem ausbildungsadäquaten Einstieg in Erwerbsarbeit nach der Berufsausbildung besondere Bedeutung beizumessen (Ulrich, 1996). Die Aufnahme einer an- und ungelernten Tätigkeit bedeutet immer eine Entwertung der berufsfachlichen Qualifizierung der AusbildungsabsolventInnen und hat langfristige Auswirkungen auf die Berufsbiografie (Peusquens, 1989).

Die Analyse der Erwerbsverläufe im Rahmen der eigenen Untersuchung belegt einen langsamen Abbau von Erwerbslosigkeit im ersten Jahr nach Ausbildungsabschluss, sogar einen erneuten Anstieg der Erwerbslosigkeit nach einem Jahr, der weiter zu-

nimmt bis zwei Jahre nach Ausbildungsende. Ebenso bleibt der Anteil derjenigen, die eine ausbildungsadäquate Beschäftigung aufgenommen haben, auf niedrigem Niveau. Beide Aspekte stellen für die Untersuchungspopulation ein ‚Beschäftigungsrisiko‘ in ihrer weiteren Erwerbsbiografie dar.

Dritter Aspekt zur Explikation ‚Beschäftigungsrisiko‘:

Die Erwerbsverläufe der jungen FacharbeiterInnen wiesen in den ersten beiden Jahren nach dem Berufsabschluss mehrere berufsbiografische Stationen auf.

Der Berufsweg der AusbildungsabsolventInnen ist in den beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss durch mehrere berufsbiografische Stationen gekennzeichnet, d. h. es finden Zustands- und Ereigniswechsel bzw. Übergänge von einer ausbildungs- und erwerbsbiografisch geprägten Situation in eine andere statt (vgl. Lex, 1997).

Diskontinuierliche Erwerbsverläufe sind einerseits dadurch gekennzeichnet, dass sie als quantitatives Merkmal mehrere unterschiedliche berufsbiografische Stationen und Wechsel im Erwerbsverlauf aufweisen und andererseits als qualitative Merkmale ‚Lücken‘ und ‚Brüche‘ haben, die Phasen von Erwerbslosigkeit, kurzfristige Aushilfsjobs, Arbeitsamtsmaßnahmen sowie andere Phasen von Nichterwerbsarbeit beinhalten.

Fast die Hälfte (48,1 %; N = 25) der Untersuchungspopulation hat in den ersten beiden Erwerbsjahren drei und mehr berufsbiografische Stationen durchlaufen. Den größten Anteil (17,3 %; N = 9) innerhalb dieser Gruppe stellen diejenigen dar, deren Berufsweg nach dem Ausbildungsabschluss durch drei Stationen gekennzeichnet ist. Auch eine relativ große Teilgruppe von 13,5 % (N = 7) hat fünf Stationen durchlaufen. Jeweils 7,7 % (N = 4) der AusbildungsabsolventInnen gaben an, dass ihre Berufsbiografie nach Ausbildungsende mit vier bzw. sechs Stationen verbunden ist. Eine Person (1,9 %) hat sieben Stationen durchlaufen. Die größte Gruppe (32,7 %; N = 17) der gesamten Untersuchungspopulation weist zwei berufsbiografische Stationen in den ersten beiden Erwerbsjahren auf. Für 17,3 % (N = 9) der AusbildungsabsolventInnen hat sich in den 25 Monaten nach der Ausbildung ihre berufliche Situation nicht verändert. Von dieser Gruppe waren sechs junge Frauen ausschließlich erwerbslos.

Abbildung 8 verdeutlicht die geschlechtsspezifische Verteilung der Teilgruppe, die in den beiden Erwerbsjahren drei und mehr berufsbiografische Stationen zu ver-

zeichnen hat. Die geschlechtsspezifische Differenzierung zeigt, dass mehr männliche Ausbildungsabsolventen sechs und sieben Stationen aufweisen. Die jungen Frauen haben häufiger vier Stationen in ihrem berufsbiografischen Verlauf als die jungen Männer.

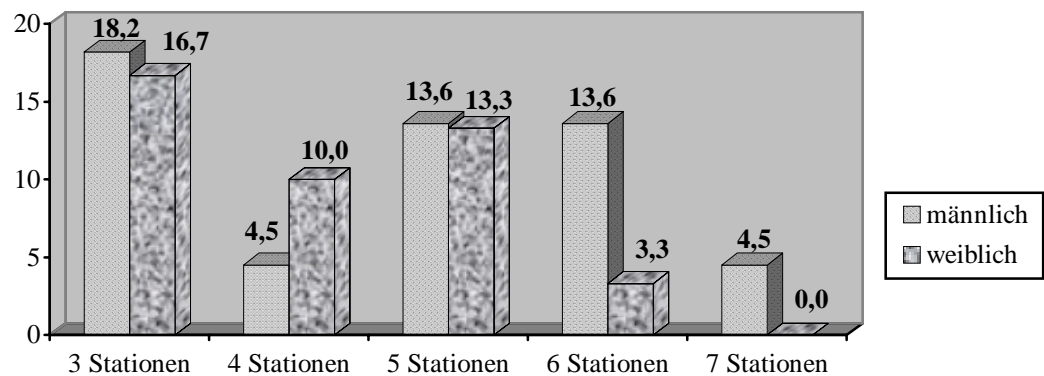


Abbildung 9: Teilgruppe der Population, die drei und mehr Stationen durchlaufen haben, nach Geschlecht (Angaben in Prozent)

Die Betrachtung der berufsbiografischen Stationen im Hinblick auf die Häufigkeit der stattfindenden Wechsel lässt noch keine Interpretation in Bezug auf die Qualität der einzelnen Stationen zu. Den einzelnen Ereignissen kommt im berufsbiografischen Kontext eine unterschiedliche Bedeutung zu. Es ist davon auszugehen, dass eine höhere Anzahl berufsbiografischer Stationen häufiger auch Phasen von Erwerbslosigkeit von unterschiedlicher Dauer beinhalten (Lex, 1997).

Vierter Aspekt zur Explikation ‚Beschäftigungsrisiko‘:

Phasen von Erwerbslosigkeit kennzeichnen die ersten beiden Erwerbsjahre nach dem erfolgreichen Berufsabschluss.

Die Abbildung der einzelnen berufsbiografischen Stationen im Erwerbsverlauf der ersten beiden Jahre macht es erforderlich, nach Häufigkeit und Dauer der Erwerbslosigkeit zu differenzieren.

Die Erfahrung der AusbildungsabsolventInnen von Erwerbslosigkeit nach dem Berufsabschluss bezieht sich zum einen auf Erwerbslosigkeit unmittelbar nach Ausbildungsabschluss, zum anderen auf eine unterschiedliche Anzahl von Phasen der Erwerbslosigkeit und deren gesamte Dauer innerhalb der ersten beiden Berufsjahre.

Der prozentuale Anteil von Erwerbslosigkeit an der Gesamtpopulation nahm von 75,0 % (N = 39) unmittelbar nach Ausbildungsende bis ein Dreivierteljahr nach dem erfolgreichen Berufsabschluss bis auf 32,7 % (N = 17) kontinuierlich ab. Der geringere Anteil an Erwerbslosigkeit zu diesem Zeitpunkt dürfte in Verbindung stehen zu dem vergleichsweise hohen Anteil derjenigen, die sich zu diesem Zeitpunkt in Fortbildung/Umschulung/Arbeitsamtsmaßnahmen (13,5 %; N = 7) befanden, ebenso dem hohen Anteil derjenigen, die ihren Wehr- bzw. Zivildienst absolvierten. Im 13. Monat stieg die Erwerbslosenquote (38,5 %; N = 20) analog zur Abnahme der Teilgruppe wieder an, die sich in Beschäftigungsprogrammen bzw. Qualifizierungsmaßnahmen (7,7 %; N = 4) befanden. Gleichzeitig erhöhte sich auch der Anteil derer, die sich in Erwerbsarbeit befanden.

11,5 % (N = 6) der Untersuchungspopulation haben in den beiden ersten Erwerbsjahren keine Erfahrung mit Erwerbslosigkeit gemacht. Davon waren 6,7 % (N = 2) weibliche und 18,2 % (N = 4) männliche Befragte. 44,2 % (N = 23) der Gesamtgruppe waren nach der Berufsausbildung ein Mal erwerbslos und 30,8 % (N = 16) zwei Mal ohne Erwerbsarbeit. Drei Stationen mit Erwerbslosigkeit hatten 9,6 % (N = 5) der AusbildungsabsolventInnen zu verzeichnen, eine Person (1,9 %) war vier Mal mit Erwerbslosigkeit konfrontiert. Wie Tabelle 16 veranschaulicht, waren die jungen Frauen häufiger erwerbslos als die jungen Männer.

Tabelle 16: Häufigkeit von Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Erwerbsjahren, nach Geschlecht

Häufigkeit von Erwerbslosigkeit	Insgesamt		Geschlecht			
			Männlich		Weiblich	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Keine Erwerbslosigkeit	6	11,5	4	18,2	2	6,7
Ein Mal erwerbslos	23	44,2	8	36,4	15	50,0
Zwei Mal erwerbslos	16	30,8	8	36,4	8	26,7
Drei Mal erwerbslos	5	9,6	1	4,5	4	13,3
Vier Mal erwerbslos	1	1,9	1	4,5	0	0,0
Keine Angabe	1	1,9	0	0,0	1	3,3
Gesamt	52	100,0	22	100,0	30	100,0

Auch die gesamte Dauer der Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Berufsjahren differiert nach Geschlecht. Bezogen auf die Gesamtpopulation stellen diejenigen, die zwischen 1 und 6 Monate erwerbslos waren, die größte Gruppe dar (30,8 %; N = 16). Die Analyse der Erwerbslosigkeitsdauer der jungen Frauen zeigt eine große Heterogenität dieser Gruppe (siehe dazu: Abbildung 10). Die meisten Personen (23,3 %,

N = 7) dieser Teilgruppe waren wie die Gesamtpopulation zwischen 1 und 6 Monaten erwerbslos. 13,3 % (N = 4) waren zwischen 7 und 12 Monaten erwerbslos und jeweils 16,7 % (N = 5) zwischen 13 und 18 Monaten bzw. zwischen 19 und 24 Monaten. Ein Fünftel (20,0 %, N = 6) der jungen Frauen war 25 Monate erwerbslos.

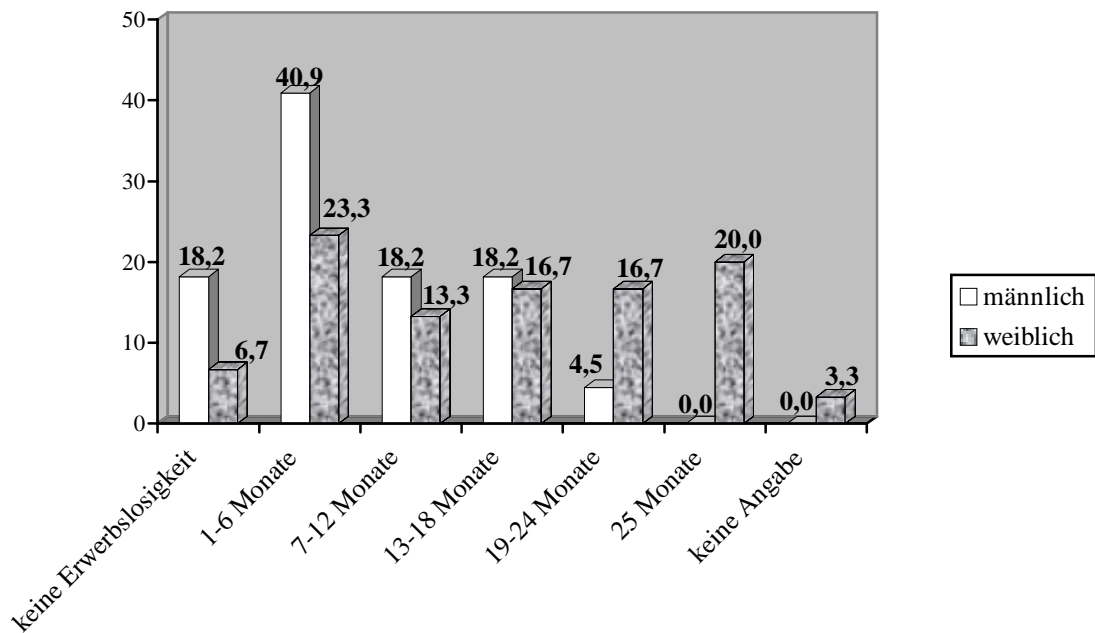


Abbildung 10: Gesamte Dauer der Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Erwerbsjahren, nach Geschlecht, innerhalb ihrer Teilgruppe (Angaben in Prozent)

Die Erfahrung von Erwerbslosigkeit stellt ein markantes Kennzeichen in der Berufsbiografie für die AusbildungsabsolventInnen dar und ist häufig der Beginn von prekären Berufsverläufen. Mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit verringern sich die Chancen auch als An- und Ungelernter eine Erwerbstätigkeit aufnehmen zu können (Lex, 1979).

3 Typologisierung von berufsbiografischen Verlaufsmustern

Auf Grundlage der explizierten Aspekte, die ‚Beschäftigungsrisiken‘ für die Untersuchungspopulation bedeuten, lassen sich fünf Typen von berufsbiografischen Verlaufsmustern identifizieren (siehe dazu Tabelle 17).

Die Typologisierung der fünf berufsbiografischen Verlaufsmuster bezieht sich auf die ersten beiden Erwerbsjahre nach Ausbildungsabschluss. Bei der Herausbildung der Typologisierung war bedeutend: der Einstieg in Erwerbsarbeit oder Erwerbslosigkeit nach der erreichten Facharbeiterqualifikation, eine darauf folgende Aufnahme

einer Beschäftigung oder Erwerbslosigkeit nach dem erfolgreichen Berufseinstieg; ebenso die Anzahl der stattgefundenen berufsbiografischen Stationen, d. h. Diskontinuitäten im Erwerbsverlauf bzw. der Nichteinstieg in eine Beschäftigung des ersten Arbeitsmarktes.

Tabelle 17: Berufsbiografische Verlaufsmuster

Berufsbiografische Verlaufsmuster der ersten beiden Erwerbsjahre nach Ausbildungsabschluss		Quantitative schriftliche Befragung					
		Insgesamt		Männlich		Weiblich	
		N	%	N	%	N	%
I	<u>Keine Erwerbslosigkeit</u> , nur Tätigkeit(en) im Ausbildungsberuf bzw. in einem anderen Beruf	6	11,5	3	13,6	3	10,0
II	Erwerbslosigkeit <u>unmittelbar nach der Berufsausbildung</u> , im weiteren Erwerbsverlauf Tätigkeit im Ausbildungsberuf bzw. in einem anderen Beruf	12	23,1	7	31,8	5	16,7
III	Unmittelbar <u>nach der Ausbildung</u> Tätigkeit im <u>Ausbildungsberuf</u> bzw. in einem anderen Beruf, im weiteren Erwerbsverlauf <u>Erwerbslosigkeit</u>	4	7,7	2	9,1	2	6,7
IV	<u>Diskontinuierliche Erwerbsverläufe:</u> a. <u>Drei und mehr Stationen</u> im Erwerbsverlauf mit mind. <u>zwei Phasen</u> von <u>Erwerbslosigkeit</u> oder b. Mind. 2 Stationen im Erwerbsverlauf einschließlich <u>zusammenhängender Erwerbslosigkeit</u> von länger als 12 Monaten	13	25,0	6	27,3	7	23,3
V	<u>Keine Verbindung zum ersten Arbeitsmarkt:</u> a. <u>ausschließlich</u> erwerbslos oder b. Wechsel zwischen Erwerbslosigkeit und <u>Arbeitsamtsmaßnahmen</u> bzw. <u>Wehrdienst</u>	16	30,8	4	18,2	12	40,0
	Keine Angabe	1	1,9	0	0,0	1	3,3
	Gesamt	52	100,0	22	100,0	30	100,0

Berufsbiografisches Verlaufsmuster I: Die Facharbeits-EinsteigerInnen

In diese Gruppe (11,5 %, N = 6) werden diejenigen Befragten gefasst, die sich nach ihrer Berufsausbildung kontinuierlich in Erwerbstätigkeit befanden. Die Beschäftigungsverhältnisse erweisen sich als relativ stabil. Die Anzahl der durchlaufenen Stationen differiert zwischen einem (N = 3) und zwei (N = 3) berufsbiografischen

Wechseln. Für diese kleine Teilgruppe der Gesamtpopulation sind geringfügig geschlechtsspezifische Unterschiede festzustellen. Drei junge Männer und drei junge Frauen sind diesem Verlaufsmuster zuzuordnen. Unterschiede verdeutlichen sich beim Vergleich des proportionalen Anteils innerhalb der jeweiligen Gruppe: 10,0 % der jungen Frauen und 13,6 % der jungen Männer hatten keine Erwerbslosigkeitserfahrung nach ihrer Berufsausbildung zu verzeichnen.

Berufsbiografisches Verlaufsmuster II: Die Noch-EinsteigerInnen

Diesem Verlaufsmuster sind diejenigen Befragten (23,1 %; N = 12) zuzuordnen, die unmittelbar nach der erfolgreichen Berufsausbildung erwerbslos waren, aber anschließend eine Tätigkeit im Ausbildungsberuf bzw. in einem anderen Beruf aufnehmen konnten. Der Erwerbsverlauf weist mindestens zwei (N = 8) und höchstens drei Stationen (N = 3) auf. Dieses berufsbiografische Verlaufsmuster zeigt sich geschlechtsspezifisch segregiert: 31,8 % (N = 7) der jungen Männer und 16,7 % (N = 5) der jungen Frauen sind ihm zuzuordnen.

Erwerbslosigkeit unmittelbar nach Ausbildungsabschluss mit anschließender Beschäftigung im Ausbildungsberuf ist kennzeichnend für die meisten Personen (N = 8) dieser Teilpopulation. Drei AusbildungsabsolventInnen fanden nach der Erwerbslosigkeit eine Anstellung in einem anderen Beruf, und eine weitere Person nahm nach der Erwerbslosigkeit an einer Arbeitsamtsmaßnahme teil und fand anschließend eine Tätigkeit in einem anderen Beruf. Der Erwerbsverlauf erweist sich als noch relativ stabil.

Berufsbiografisches Verlaufsmuster III: Die Instabilen

Charakteristisch für diese kleine Teilgruppe (7,7 %; N = 4) ist, dass diese Personen nach der Berufsausbildung eine Beschäftigung mit unterschiedlicher Dauer in ihrem erlernten Ausbildungsberuf bzw. in einem anderen Beruf aufgenommen haben, im weiteren Erwerbsverlauf jedoch eine bzw. zwei Phasen von Erwerbslosigkeit folgten. Die Hälfte dieser Teilgruppe befand sich zum Zeitpunkt der Befragung im Status der Erwerbslosigkeit, die restlichen Befragten konnten wieder eine Erwerbsarbeit aufnehmen. Bei der geschlechtsspezifischen Analyse zeigen sich nur geringfügige Unterschiede: 9,1 % (N = 2) der jungen Männer und 6,7 % (N = 2) der jungen Frauen finden sich in dieser Teilgruppe. Insgesamt weist dieses berufsbiografische Verlaufsmuster Merkmale von Instabilität auf.

Berufsbiografisches Verlaufsmuster IV: Die Diskontinuierlichen

Die Erwerbsverläufe dieser Teilgruppe der Befragten (25,0 %; N = 13) weisen unterschiedliche Merkmale von Diskontinuität auf, d. h. es zeichnen sich unterbrochene Erwerbsverläufe mit Berufswechsel und meist mehrfacher Erwerbslosigkeit ab.

Charakteristisch für dieses berufsbiografische Verlaufsmusters sind entweder mindestens drei und mehr berufsbiografische Stationen im Erwerbsverlauf mit mindestens zwei Phasen von Erwerbslosigkeit oder mindestens zwei Stationen im Erwerbsverlauf, die eine zusammenhängende Erwerbslosigkeit von mehr als 12 Monaten einschließen. Von Langzeitarbeitslosigkeit⁹² waren zwei Personen betroffen, sie waren 12 bzw. 14 Monate zusammenhängend erwerbslos. Das skizzierte Verlaufsmuster ist nicht männlich bzw. weiblich dominierend. 23,3 % (N = 7) der jungen Frauen und 27,3 % (N = 6) der jungen Männer sind diesem Verlaufsmuster zuzuordnen. Alle im Fragebogen aufgeführten möglichen Tätigkeiten des Erwerbsverlaufs nach der Ausbildung sind bei der Teilgruppe dieses Verlaufsmusters vertreten.

Berufsbiografisches Verlaufsmuster V: Die Nicht-EinsteigerInnen

Diesem berufsbiografischem Verlaufsmuster sind diejenigen Befragten zugeordnet, die in den ersten beiden Erwerbsjahren nach der Berufsausbildung keine Form von Erwerbstätigkeit aufgenommen hatten. Diese größte Teilgruppe umfasst 30,8 % (N = 16) der Gesamtpopulation und ist deutlich geschlechtsspezifisch segregiert: 40,0 % (N = 12) der jungen Frauen und 18,2 % (N = 4) der jungen Männer hatten in den ersten beiden Berufsjahren keine Verbindung zum ersten Arbeitsmarkt herstellen können.

Die jungen Männer stellen ein Viertel (N = 4) dieser Teilgruppe dar. Sie haben in den ersten beiden Erwerbsjahren den Wehr- bzw. Zivildienst absolviert und waren vor Beginn und nach Beendigung jeweils erwerbslos. Drei Viertel dieser Teilgruppe sind junge Frauen (N = 12). Von ihnen waren sechs Personen ausschließlich erwerbslos: Fünf dieser Frauen waren im hauswirtschaftlichen Bereich ausgebildet, eine junge Frau hatte eine Ausbildung als Bekleidungsfertigerin. Für die anderen sechs Personen fand ein mehrfacher Wechsel zwischen Erwerbslosigkeit und einer Maßnahme des Arbeitsamtes statt, ohne eine Erwerbstätigkeit aufnehmen zu können.

⁹²Nach den gesetzlichen Bestimmungen des SGB III werden alle Personen, die eine zusammenhängende Erwerbslosigkeit von mindestens 12 Monaten aufweisen, als ‚Langzeitarbeitslose‘ definiert.

Die *quantitative Zuordnung in berufsbiografische Verlaufsmuster* zeigt, dass der Erwerbsverlauf von fast einem Drittel (30,8 %; N = 16) der Untersuchungspopulation keine Verbindung zum ersten Arbeitsmarkt erkennen lässt. Ein Viertel (25,0 %; N = 13) der AusbildungsabsolventInnen haben diskontinuierliche Erwerbsverläufe aufzuweisen und 23,1 % (N = 12) waren zwar unmittelbar nach der Berufsausbildung zunächst erwerbslos, konnten jedoch im weiteren Erwerbsverlauf eine Tätigkeit im Ausbildungsberuf bzw. in einem anderen Beruf aufnehmen. Geschlechtsspezifische Unterschiede lassen sich bei zwei Verlaufsmustern deutlich erkennen. Verlaufsmuster V weist am signifikantesten eine geschlechtsspezifische Segregation auf: Mehr junge Frauen (40,0 %; N = 12) hatten in den ersten beiden Erwerbsjahren keine Verbindung zum ersten Arbeitsmarkt, hingegen waren es nur 18,2 % (N = 4) der jungen Männer. Ebenso differiert auch Verlaufsmuster II deutlich nach Geschlecht. Erwerbslosigkeit unmittelbar nach dem Ausbildungsabschluss mit einer anschließenden Tätigkeit im Ausbildungsberuf bzw. in einem anderen Beruf konnten mehr der jungen Männer (13,6 %; N = 7) als die Teilgruppe der jungen Frauen (16,7 %; N = 3) erreichen.

4 Zusammenfassung der Ergebnisse und ihre Bedeutung im Hinblick auf die qualitative Studie

Die Ergebnisse der quantitativen Vorstudie belegen Beschäftigungsrisiken und diskontinuierliche Erwerbsverläufe in den ersten beiden Jahren nach Beendigung der Berufsausbildung für die Mehrheit der Untersuchungspopulation.

Dabei zeigt die Analyse der *Ausbildungswege vor der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung* für einen großen Teil der Befragten bereits einen problematischen Übergang an der so genannten ersten Schwelle. Zwar lassen die Verlaufsmuster keine Maßnahmekarrieren erkennen, jedoch hatte etwa ein Viertel der AusbildungsabsolventInnen bereits vor der Ausbildung die Erfahrung von Erwerbslosigkeit gemacht und etwa ein Fünftel eine andere Ausbildung abgebrochen. Diese beiden Aspekte werden als markante berufsbiografische Ereignisse interpretiert und als prägend für den weiteren Berufsverlauf angesehen.

Die *Erwerbsverläufe nach dem erfolgreichen Berufsabschluss* kennzeichnen sich durch vier Aspekte, die *Beschäftigungsrisiken* ausmachen und insbesondere die Erfahrung von Erwerbslosigkeit beinhalten:

Erster Aspekt:

Der überwiegende Teil der Befragten war im Anschluss an die Berufsausbildung zunächst erwerbslos. Erwerbslosigkeit unmittelbar nach dem Qualifikationserwerb und zu Beginn der Erwerbsbiografie kann für den weiteren Erwerbsverlauf problematische und instabilere berufliche Integrationsverläufe bedeuten.

Zweiter Aspekt:

Die beruflichen Integrationsverläufe zeigen im ersten Erwerbsjahr eine schrittweise Entwicklung: Erst im zehnten Monat nach Ausbildungsende waren mehr AusbildungsabsolventInnen in Erwerbsarbeit als erwerbslos. Es erfolgte ein langsamer Abbau von Erwerbslosigkeit im ersten Jahr nach Ausbildungsabschluss, am Ende des ersten Jahres war sogar ein erneuter Anstieg der Erwerbslosigkeit zu verzeichnen und die Erwerbslosenquote nahm bis zwei Jahre nach Ausbildungsende weiter zu. Der Anteil derjenigen, die eine ausbildungsadäquate Beschäftigung aufgenommen haben blieb auf niedrigem Niveau und für die männlichen Ausbildungsabsolventen nahm die Aufnahme einer Tätigkeit in einem anderen Beruf zwei Jahre nach Beendigung der Berufsausbildung drastisch zu. Einem ausbildungsadäquaten Einstieg in Erwerbsarbeit nach der Berufsausbildung wird für den weiteren Erwerbsverlauf besondere Bedeutung beigemessen, da eine mit Erwerbslosigkeit verbundene Entwertung der berufsfachlichen Qualifizierung langfristige Auswirkungen auf die Berufsbiografie zur Folge hat.

Dritter Aspekt:

Die Erwerbsverläufe der jungen FacharbeiterInnen wiesen in den ersten beiden Jahren nach dem Berufsabschluss mehrere berufsbiografische Stationen auf. Fast die Hälfte der Untersuchungspopulation hat drei und mehr berufsbiografische Stationen zu verzeichnen. Es ist davon auszugehen, dass eine höhere Anzahl berufsbiografischer Stationen häufiger auch Phasen von Erwerbslosigkeit von unterschiedlicher Dauer beinhalten.

Vierter Aspekt:

Phasen von Erwerbslosigkeit kennzeichnen die ersten beiden Erwerbsjahre. Die Erfahrung von Erwerbslosigkeit der AusbildungsabsolventInnen bezieht sich zum einen auf Erwerbslosigkeit unmittelbar nach dem Ausbildungsabschluss, zum anderen auf eine unterschiedliche Anzahl von Erwerbslosigkeitsphasen und die gesamte Dauer

der Erwerbslosigkeit innerhalb der ersten beiden Erwerbsjahre. Nur sechs Personen (11,5 %) der Untersuchungspopulation haben in den ersten beiden Erwerbsjahren keine Erfahrung mit Erwerbslosigkeit gemacht. Als markantes Kennzeichen stellt die Erfahrung von Erwerbslosigkeit für die AusbildungsabsolventInnen ein berufsbiografisches Ereignis dar, das häufig der Beginn von prekären Berufsverläufen bedeutet. Sechs Personen (11,5 %) waren in den beiden Jahren ausschließlich erwerbslos. Es ist davon auszugehen, dass sich durch die zunehmende Dauer und Häufigkeit von Erwerbslosigkeit die beruflichen Integrationschancen der AusbildungsabsolventInnen verringern werden.

Auf der Grundlage der explizierten Aspekte die Beschäftigungsrisiken für die Untersuchungspopulation bedeuten wurden fünf Typen von berufsbiografischen Verlaufsmustern identifiziert. Ihre Definition und Charakterisierung ermöglichte es, gruppentypische Merkmale der Teilgruppen und eine übergreifende Biografiegestaltung herauszuarbeiten. Durch die Einordnung der individuellen Erwerbsverläufe in typische berufsbiografische Verlaufsmuster konnten Spezifika genauer bestimmt werden. Signifikantes Kennzeichen aller vier Aspekte, ist in unterschiedlicher Form die Erfahrung von Erwerbslosigkeit. Wie die jungen FacharbeiterInnen dies für sich wahrnehmen, bewerten und interpretieren wird im Rahmen der qualitativen Forschungsarbeit weitergehend untersucht. Da die Ergebnisse der quantitativen Vorstudie belegen, dass sich für die jungen Frauen deutlich schlechtere Einmündungschancen in Erwerbsarbeit zeigen, als dies für männliche Ausbildungsabsolventen der Fall ist, wird im qualitativen Forschungsteil die Geschlechtsspezifik besonders betrachtet.

Teil III

Qualitative Forschungsarbeit: Erwerbslosigkeit als ‚kritisches Lebensereignis‘ für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation

In der psychologischen Arbeitslosenforschung wird Erwerbslosigkeit als ‚kritisches Lebensereignis‘ interpretiert. Erwerbslosigkeit hat für die Subjekte nicht nur materielle Auswirkungen, sondern bedeutet auch individuelle Veränderungen der Zeitstruktur, der Psychosomatik, der Lebenspläne sowie der Persönlichkeit und schlägt sich in der Identität nieder (Wacker, 1981; Ulich u. a., 1985). Erwerbslosigkeit wird individuell erlebt, es kann nicht von einheitlichen Erfahrungs- und Verarbeitungsmustern ausgegangen werden (Wacker, 1983b). Bedeutende Moderatorenvariablen bestimmen das subjektive Erleben der Erwerbslosigkeit und beeinflussen den Bewältigungsprozess (Mohr, 1997).⁹³

Berufsausbildung und erste Erwerbstätigkeit bilden in der Jugendphase eine bedeutende Basis zur Positionierung und Rollenfindung in der Gesellschaft. Nach Bronfenbrenner (1981) stellt die Veränderung der Rolle oder des Lebensbereichs einen ‚ökologischen Übergang‘ im Entwicklungsverlauf dar. Diese ökologischen Übergänge, die kontinuierlich verlaufen können oder auch einen Bruch darstellen, betrachtet er als entscheidende Entwicklungsanstöße im menschlichen Leben. Zur Erfüllung von Entwicklungsaufgaben sind individuelle und soziale Ressourcen von Bedeutung (vgl. Montada, 1998, S. 67).

Zielsetzung der qualitativen Forschungsarbeit ist es, subjektive Deutungsstrukturen benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener zum Erleben der Erwerbslosigkeit sowie ihre Bewältigungsstrategien im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung zu rekonstruieren und auf vorhandene Ressourcen und Kompetenzen, die im Bewältigungsprozess zur Verfügung stehen bzw. zum Tragen kommen, zu fokussieren.

Mittels qualitativer Verfahren der empirischen Sozialforschung werden AusbildungsabsolventInnen, die an der schriftlichen Befragung im Rahmen der quantitativen

⁹³ Siehe dazu: Abschnitt 3.2 in Teil I dieser Arbeit.

Vorstudie teilgenommen haben und im Verlauf ihres Ausbildungsweges und Berufseinstiegs von Erwerbslosigkeit betroffen waren, in problemzentrierten Interviews (Witzel, 1982; 1985) befragt. Damit soll ein sprachlicher Zugang gewählt werden, der es ermöglicht, die Fragestellung der Untersuchung vor dem Hintergrund subjektiver Deutungsstrukturen zu erfassen, in der Form, wie sie von den AusbildungsabsolventInnen selbst formuliert werden (vgl. Mayring, 1999).

Die *Fragestellungen* der qualitativen Studie lauten:

Wie nehmen Jugendliche und junge Erwachsene, die im Rahmen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) ausgebildet wurden, Erwerbslosigkeit wahr, wie interpretieren sie ihre Situation, wie setzen sie sich mit dem ‚kritischen Lebensereignis‘ auseinander? Welche personalen und kontextuellen Ressourcen stehen ihnen dabei zur Verfügung, welche Bewältigungsstrategien und -formen zeigen sie in der Auseinandersetzung mit ihrer Situation? Welche Effekte zeigen sich im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung?

1 Theoretische Grundlegung

Ein heuristisches Modell zur Erforschung kritischer Lebensereignisse und seine Modifikation für die eigene Untersuchung

Ausgehend von der sozialpsychologischen Betrachtungsweise, dass Erwerbslosigkeit ein ‚kritisches Lebensereignis‘ darstellt, wird für die eigene qualitative Studie das heuristische Modell zur Erforschung kritischer Lebensereignisse von Sigrun-Heide Filipp (1995a) als Forschungsrahmen herangezogen. Das Analysemodell von Filipp scheint auf Grund verschiedener Aspekte besonders geeignet, den Erfahrungs- und Erlebensbereich von Erwerbslosigkeit individuell abzubilden und den dynamischen bzw. prozessualen Charakter des Bewältigungsprozesses zu erfassen. Als ‚Forschungsschablone‘ eignet sich das Analysemodell dazu, die Person- und Kontextmerkmale für die Auseinandersetzung mit und der Bewältigung von kritischen Lebensereignissen zu fokussieren. Durch seine interaktionistische Betrachtung der Person-Umwelt-Beziehung kann der soziale und biografische Kontext *ressourcenorientiert* erfasst werden (siehe dazu: Faltermaier, 1987).

Erweitert wird das entwicklungspsychologisch orientierte Modell um theoretische Erkenntnisse aus der Stress- und Coping-Forschung (Lazarus/Launier, 1981; Laux/Weber, 1990; Lazarus, 1995). Ebenso werden Befunde aus sozialwissenschaftlichen Forschungsbereichen zur Erforschung des subjektiven Erlebens von Erwerbslosigkeit

für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene herangezogen. Abgeleitet aus der Arbeitslosenforschung und den konstatierten Moderatorenvariablen, die den Bewältigungsprozess von Erwerbslosigkeit determinieren, werden in der folgenden theoretischen Grundlegung drei Einflussfaktoren besonders herausgestellt, die personale und kontextuelle Ressourcen im Bewältigungsprozess darstellen können: *psychische Merkmale* einer Person wie das Kontrollkonzept bzw. die Kompetenzerwartung (Hoff u. a., 1991; Krampen, 1991), die *subjektive Bedeutung von Arbeit im Lebenskonzept* benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener (Baethge, 1990) sowie die Funktion *sozialer Stützsysteme* als Umweltressource (Keupp/Röhrle, 1987).

Nach einer kurzen Skizzierung des gesamten heuristischen Modells von Filipp erfolgt die Modifikation in Bezug auf die eigenen Forschungsfragen, die spezifische Untersuchungspopulation und das zu untersuchende Ereignis: *Erwerbslosigkeit als kritisches Lebensereignis für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation*.

Die folgenden Ausführungen strukturieren sich analog zu den von Filipp vorgenommenen Analyseebenen; die einzelnen Gliederungspunkte werden jeweils durch ihre Darlegungen eingeleitet.

1.1 Das Analysemodell zur Erforschung kritischer Lebensereignisse

Filipp (1995a, S. 9) definiert ein ‚kritisches Lebensereignis‘ als „... Eingriff in das zu einem gegebenen Zeitpunkt aufgebaute Passungsgefüge zwischen Person und Umwelt ...“. Gekennzeichnet ist für Filipp ein ‚kritisches Lebensereignis‘ durch eine raumzeitliche und punktuelle Verdichtung des Geschehensablaufs. Dabei stellt es ein Stadium des relativen Ungleichgewichts in der Person-Umwelt-Beziehung dar, das für die Person unmittelbar erlebbar ist und von affektiven Reaktionen begleitet wird (vgl. ebd. S. 24). Filipp konstatiert, dass kritische Lebensereignisse nicht von „zwangsläufig negativer Qualität sein müssen“ (ebd.). Ausgehend von einem Systemcharakter der Person-Umwelt-Beziehung sieht sie Änderungen nicht nur auf ein Teilsystem bezogen, da das Lebensereignis selbst und die einzelne Person als aktive Kräfte in diesem Austausch- und Passungsgefüge stehen (ebd. S. 9). Daraus abgeleitet muss bei jeder Analyse der aktive Umgang der Person mit dem Ereignis einbezogen werden. Der Effekt ‚kritischer Lebensereignisse‘ wird von ihr darin gesehen,

dass sich die Person mit der sozialen Umwelt wieder neu arrangiert und ein neues Passungsgefüge hergestellt wird.

Die Konfrontation mit einem kritischen Lebensereignis und die darauf folgenden Prozesse der Auseinandersetzung und der Bewältigung versteht Filipp als transaktionales Geschehen, das nur in einem prozessualen Verlauf hinreichend beschrieben werden kann (vgl. ebd. S. 9). Um diesem Prozesscharakter Rechnung zu tragen, hat sie die Analyse des kritischen Lebensereignisses auf eine zeitliche Achse projiziert. Forschungsstrategisch ist bei der Betrachtung von entscheidender Bedeutung „... an welcher Stelle, zu welchem Zeitpunkt, über welche Zeitstrecke hinweg die Analyse vorgenommen wird“ (ebd. S. 11). In Distanz zu einer nur retrospektiven Betrachtung des Ereignisses soll im Sinne einer Verlaufsreihenanalyse die Betrachtung entlang der Zeitachse vorgenommen werden.

Filipp klassifiziert Analyseeinheiten, mit denen sie den Bewältigungsprozess abbildet (vgl. ebd. S. 13 und siehe dazu: Abbildung 11):

- Vorauslaufende Bedingungen, d. h. Merkmale der antezedenten Lebensgeschichte der Person (*Antezedenzmerkmale*)
- konkurrente Bedingungen in der Person, d. h. Merkmale der biophysischen und psychischen Ausstattung der Person (*Personmerkmale*)
- konkurrente Bedingungen in der Situation, d. h. Merkmale der dinglichen und sozialen Umwelt (*Kontextmerkmale*)
- das Lebensereignis selbst, d. h. Merkmale, die sich als objektive, objektivierbare und subjektive Ereignisparameter beschreiben lassen (*Ereignismerkmale*)
- Formen der unmittelbaren Auseinandersetzung und der Bewältigung des Lebensereignisses (*Prozessmerkmale*)
- Effekte dieser Auseinandersetzung und Bewältigung, die sich einerseits in der Person, andererseits in der Lebenssituation manifestieren können (*Konsequenzmerkmale*).

Das heuristische Modell von Filipp stellt sich als multidimensional und sehr vielschichtig dar. Forschungsanalytisch trennt es verschiedene Ebenen, um die jeweiligen Schwerpunkte und Spezifika einzelner Prozesseinheiten abzubilden. Dies ermöglicht, den gesamten Bewältigungsprozess kategorisiert in Analyseeinheiten zu erfassen. In der Konkretisierung finden sich jedoch ineinander greifende Merkmale des Prozesses bzw. solche Merkmale, die sich auch für andere Analysebereiche als relevant erweisen.

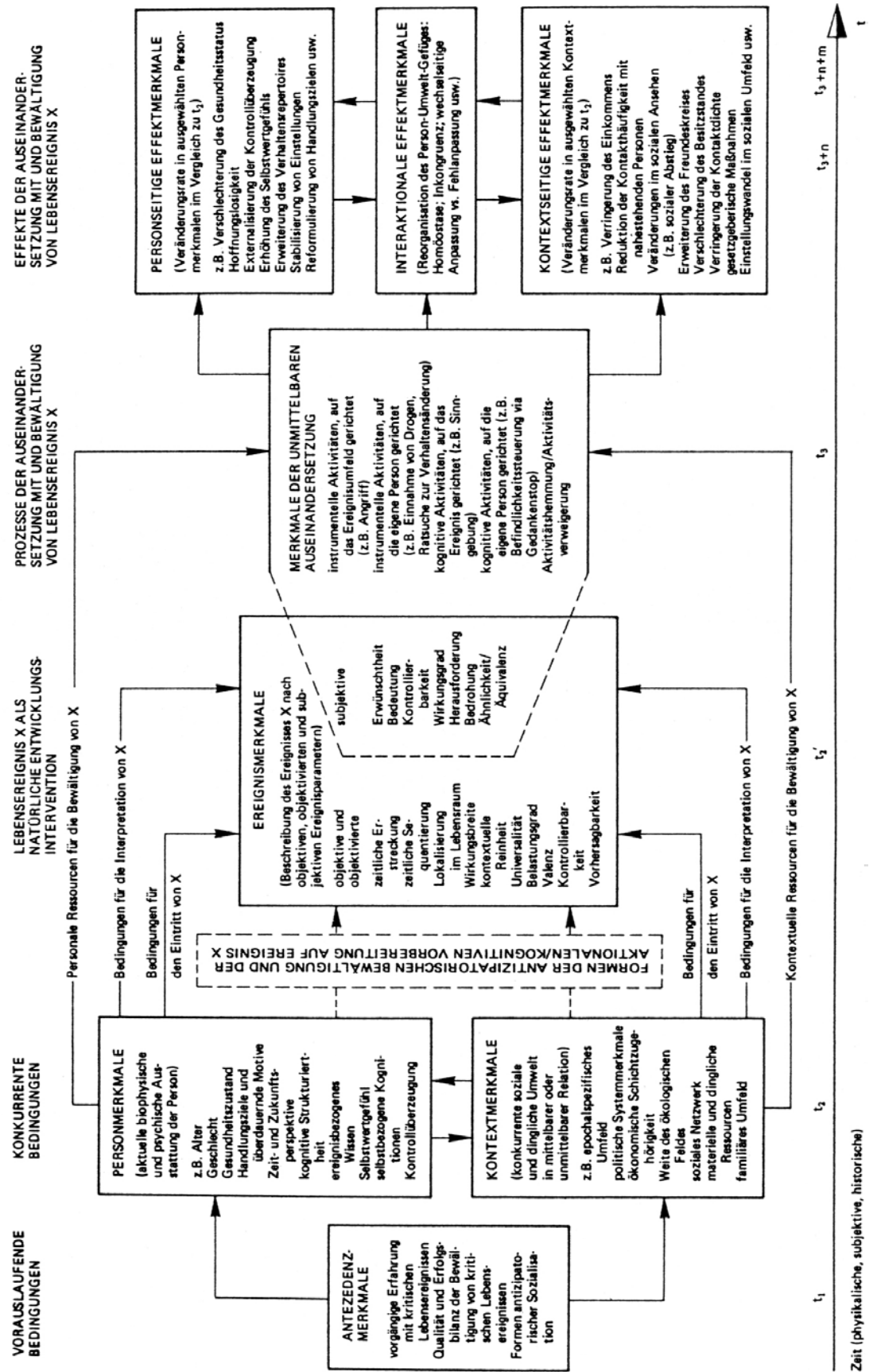


Abbildung 11: Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse (entnommen aus: Filipp, 1995a, S. 10)

1.2 Antezedenzmerkmale der Lebens- und Berufsbiografie

Nach Filipp wird die Weise, wie eine Person sich mit dem kritischen Lebensereignis auseinandersetzt, nicht nur bestimmt durch des Interaktionsgefüge zum Zeitpunkt, wenn das Ereignis eintritt, sondern auch durch eine Vielzahl von vorauslaufenden Bedingungen. Als Antezedenzmerkmal benennt sie zum einen die Bewältigungsgeschichte einer Person. Entscheidend dabei ist die Ähnlichkeit bzw. Unähnlichkeit eines Ereignisses zu früheren Ereignissen und noch bedeutender die ‚Erfolgsbilanz‘ früherer Bewältigung, d. h. die daraus aufgebaute Bewältigungskompetenz einer Person (ebd. S. 14). Zum anderen benennt sie Merkmale einer antizipatorischen Sozialisation, die sowohl institutionalisierte als auch außerinstitutionelle Sozialisationsprozesse betreffen. Dienlich seien solche Prozesse dafür, eine Person auf den Eintritt des entsprechenden Lebensereignisses vorzubereiten, Kompetenzen oder Verhaltensformen aufzubauen, die potentiell zur erfolgreichen Bewältigung beitragen können (ebd. S.15).

Vorauslaufende Bedingungen bzw. Antezedenzmerkmale stellen biografische Markierungspunkte im Lebenslauf eines Individuums dar und haben unmittelbaren Einfluss auf die konkurrenten Bedingungen: die Person- und Kontextmerkmale.

In der eigenen Untersuchung werden die Erfahrungsbereiche benachteiligter Jugendliche in ihrem Bedeutungsgehalt in Bezug auf die Erwerbslosigkeit erfasst. Hier stellt sich die Frage, wie benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene kritische Lebensereignisse bisher bewältigt haben und wie diese Erfahrungen von ihnen verarbeitet wurden, im Sinne eigener Handlungsfähigkeit bzw. zum Aufbau von Bewältigungskompetenz.

Als Antezedenzmerkmale der *Erfahrungs- und Bewältigungsgeschichte* benachteiligter Jugendlicher und Erwachsener werden folgende Aspekte als markant betrachtet: der Berufswunsch und die Zufriedenheit mit dem erlernten Ausbildungsberuf, die Verarbeitung von Misserfolg im Ausbildungs- und Berufsweg, die Zufriedenheit mit der Ausbildung in der außerbetrieblichen Einrichtung und die Erfahrungen mit sowie die Bewältigung von zurückliegender Erwerbslosigkeit.

Berufswunsch und Zufriedenheit mit dem erlernten Ausbildungsberuf

Problematische Übergangsprozesse erfahren benachteiligte Jugendliche bereits an der so genannten ersten Schwelle, sie erleben einen „... Konflikt zwischen objektiver Setzung und subjektivem Sinn“ (Friebel, 1987, S. 350) in Bezug auf ihren Berufs-

wunsch und seine Realisierung. Friebel weist darauf hin, dass die Wahrnehmung von nicht realisierten Berufswünschen für die Jugendlichen ein Signal des Scheiterns darstellt (ebd. S. 351). Heinz u. a. (1985) konstatieren jedoch eine Bereitschaft der Jugendlichen, sich den Marktgegebenheiten zu stellen. Gleichzeitig wächst mit der insbesondere für HauptschülerInnen problematischer gewordenen Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation auch die Flexibilitätsbereitschaft der Jugendlichen (ebd. S. 116).⁹⁴

Ausgehend vom begrenzten Berufsspektrum der außerbetrieblichen Berufsausbildung kann daraus geschlossen werden, dass der Ausbildungsberuf nicht unbedingt den Wunschberuf für die AusbildungsabsolventInnen darstellt. Für die neuen Bundesländer bestätigt eine Untersuchung des IAB (Schober/Rauch, 1995, S. 2) die ‚zweite Wahl‘ der Jugendlichen bezogen auf die außerbetriebliche Berufsausbildung, die sich auf die Ausbildungsstätte selbst und auf den gewählten Ausbildungsberuf richtet. Etwa zwei Drittel der Befragten gaben an, dass der Ausbildungsberuf nicht oder nur zum Teil ihren Vorstellungen entspricht (ebd. S. 2). Den Untersuchungsergebnissen zufolge hat dies Einfluss auf die Identifikation mit dem Ausbildungsberuf und erhöht die Bereitschaft zum Berufswechsel. Es ist zu vermuten, dass die Jugendlichen weniger an beruflichen Zielen in Verbindung mit ihrem erlernten Beruf festhalten und eher auch eine Beschäftigung außerhalb der erworbenen berufsfachlichen Qualifizierung annehmen.

Verarbeitung von Misserfolg im Ausbildungs- und Berufsweg

Die Ausbildungs- und Berufswege benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener kennzeichnen sich überwiegend durch negative schulische Erfahrungen, Misserfolgserlebnisse und erfahrene Stigmatisierung.

Misserfolge in der Schule waren für benachteiligte Jugendliche häufig mit negativen Lernstrukturen verbunden und haben zu einer Minderung bzw. einer Verletzung ihres Selbstwertgefühls beigetragen (Betz/Breuninger, 1998). In Berufsvorbereitungsmaßnahmen setzten sich durch die Selektion der ‚Chancenlosen‘ und ‚Leistungsschwächeren‘ die Erfahrungen von Benachteiligung fort. Maßnahmekarrieren⁹⁵ werden

⁹⁴ Bereits 1981 bestätigte sich diese zugenommene Flexibilitätsbereitschaft der Jugendlichen in einer Untersuchung des IAB (Roppelt, 1981).

⁹⁵ ‚Maßnahmekarrieren‘ werden von Lex (1997, S. 238) als Ausbildungswege verstanden, die eine mehrfache Teilnahme an unterschiedlichen Bildungsmaßnahmen einschließen, ohne dass sich eine

zum „... stigmatisierenden Merkmal, das dem beruflichen Weiterkommen im Wege steht“ (Lex, 1997, S. 238). Die Untersuchungsergebnisse von Lex (ebd. S. 242) bestätigen auch für Jugendliche mit nur in geringem Umfang vorhandenen Maßnahmeerfahrungen nicht geradlinig verlaufende Berufs- und Ausbildungswege.

Obwohl Berufspläne der Jugendlichen mit erfahrener Benachteiligung und wiederholten Misserfolgserlebnissen einhergehen, scheinen ihre beruflichen Vorstellungen nicht ‚brüchig‘ zu werden, sondern sie definieren ihre Berufsinteressen um und versuchen für sich eine „biografische Kontinuität“ herzustellen (Heinz u. a., 1985; Vonderach/Siebers, 1991). Diese Entwicklung einer Kontinuität zwischen persönlichen Interessen und Ergebnissen der Berufssuche bewertet Heinz als stattfindende ‚Selbstsozialisation‘ (Heinz, 1984; Heinz u. a., 1985; Heinz, 1988). Gleichzeitig resultieren daraus Anspruchsreduzierungen in Bezug auf ihre beruflichen Vorstellungen, um im Wettbewerb eines segmentierten Arbeitsmarktes noch berufliche Integrationswünsche verwirklichen und drohender Erwerbslosigkeit entgehen zu können.

Die Bedeutung von Cooling-Out-Prozessen bei der Verarbeitung von Misserfolgen im Bildungssystem wird in der Untersuchung von Dietz u.a. (1997) herausgearbeitet.⁹⁶ In stattfindenden ‚Abkühlungsprozessen‘ geht es darum, „die Krise erträglich“ (ebd. S. 23) und „das ‚Leben danach‘ akzeptabel zu machen“ (ebd. S. 24, Hervorhebung im Original). Höher gerichtete Aspirationen werden aufgegeben und es wird versucht, sich mit weniger zu arrangieren. „Diese Mikroprozesse verkörpern alltägliche soziale Routinen, mit denen Verläufe von Abwärtsmobilität und der Blockierung von Aufwärtsmobilität sozial bewerkstelligt werden“ (ebd. S. 24 f.). Scherr und Stehr (1998b, S. 429) verweisen auf die „Strategie der Umlenkung von Investitionen“ als Erfordernis für Jugendliche, die keine Arbeits- und Ausbildungsstelle gefunden haben, um ihre Lebensperspektive an die gegebene Realität neu anpassen zu können. Ohne Erreichbarkeit des angestrebten Ziels ist die Motivation für weiteres Handeln schwer aufrechtzuerhalten und Misserfolge werden möglicherweise dem eigenen Versagen zugeschrieben. Scherr und Stehr (1998a, S. 116) sprechen von einem

Besserung der beruflichen Situation abzeichnet. Teilnahmen an Bildungsmaßnahmen, die eine berufliche Höherqualifikation im Vergleich zur vorherigen Maßnahme ermöglichen, können als aufbauende Qualifizierungsmaßnahmen angesehen werden. Solche Ausbildungswege wären nicht dem Typus ‚Maßnahmekarriere‘ zuzurechnen.

⁹⁶Theoretische Grundannahmen der Untersuchung greifen hier die Theorie zur Analyse der Mechanismen bei Misserfolg von Goffman (1962) auf.

„... komplexen Balanceakt der Abstimmung individueller Interessen und der subjektiven Konzipierung eigener Fähigkeiten mit objektiven Gegebenheiten ...“ der bei Misslingen Resignation zur Folge haben kann.

Zufriedenheit mit der Ausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung

Die Ausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung bedeutet für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine negative Selektion in eine ‚Sondermaßnahme‘, mit deren Teilnahmevoraussetzungen eine Etikettierung als ‚Benachteiligte‘ verbunden ist. Ausgegrenzt in Berufsausbildungen ‚zweiter Wahl‘ haben sie sich jedoch „diese zweite Wahl zu eigen gemacht, sie planen weiterhin die zweite Wahl“ (Friebel, 1987, S. 357) und verbinden diese mit der Hoffnung, damit doch noch berufliche Perspektiven verwirklichen zu können. Die AusbildungsabsolventInnen sehen sich im Vergleich zu betrieblichen Auszubildenden mit weniger Chancen im Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt (Burgert, 1998, S. 154 f.). Da keine Anschlussbeschäftigung möglich ist, besteht die Gefahr, dass die erworbene Qualifikation durch die schlechteren Arbeitsmarktchancen entwertet wird.

Der erfolgreiche Berufsabschluss in einer außerbetrieblichen Einrichtung dürfte trotzdem für die AusbildungsabsolventInnen mit einer Stärkung des Selbstwertgefühls verbunden sein. Zu vermuten ist, dass die erworbene Facharbeiterqualifikation eine positive Ausgangsvariable darstellt, die sich auf das subjektive Empfinden möglicher Erwerbslosigkeit bzw. diskontinuierlicher Erwerbsverläufe auswirkt. Durch die erfolgreich bestandene Gesellenprüfung in einem anerkannten Ausbildungsberuf entsteht für die AusbildungsabsolventInnen eine persönliche Aufwertung, mit betrieblich Ausgebildeten ‚gleichgezogen‘ zu haben.

Darüber hinaus ist von besonderer Bedeutung, dass die in der Berufsausbildung stattgefundenen Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung und die Stärkung personeller Kompetenzen ‚Ressourcen‘ zur Bewältigung zukünftiger Anforderungen darstellen können. Die positiven Auswirkungen einer Berufsausbildung für die Persönlichkeitsentwicklung wurden von Häfeli u. a. (1988) in einer Längsschnittstudie nachgewiesen. In Anlehnung an Beck u. a. (1980) sprechen die Autoren einer Berufsausbildung den Charakter einer „Entwicklungsschablone“ zu, die ein vielschichtiges Entwicklungs- und Lernmilieu darstellt. Bestätigt wurde in der Untersuchung, dass sich die Gegebenheiten der Arbeits- und Ausbildungssituation auf die Persönlichkeitsentwicklung der AusbildungsabsolventInnen auswirken. Beispielsweise haben

sich alle untersuchten Dimensionen der Selbstkonzeption während der Berufsausbildung positiv entwickelt (Kraft, 1988, S. 144). Inhaltliche Aspekte der Arbeits- und Ausbildungssituation, d. h. der Arbeitsinhalt, die Arbeitsbedingungen, die soziale Situation am Arbeitsplatz, haben sich in diesem Zusammenhang als bedeutend erwiesen (ebd. S. 207). Die subjektive Zufriedenheit des Auszubildenden mit der Arbeits- und Ausbildungssituation fördert die Entwicklung verschiedener Persönlichkeitsaspekte, auch in Bezug auf das Selbstkonzept (ebd. S. 219).

Erfahrungen mit Erwerbslosigkeit und ihre Bewältigung

Wie Untersuchungen der Arbeitsmarkt- und Arbeitslosenforschung zeigen, stellen vor allem auch für jugendliche Erwerbslose Häufigkeit und Dauer signifikante Einflussfaktoren für das Erleben der Erwerbslosigkeit dar und bestimmen Bewältigungsstrategien sowie den Aufbau von Bewältigungskompetenzen (Schober, 1978; Vonderach, 1991; Vonderach/Siebers, 1991). Der Tatsache, zu welchem Zeitpunkt Erwerbslosigkeit im Berufsverlauf auftritt, scheint besondere Bedeutung zuzukommen. Als problematischer für den weiteren Berufs- und Ausbildungsweg stellt sich Erwerbslosigkeit dar, je früher sie im Erwerbsverlauf auftritt. Im Vergleich zur Gruppe derjenigen, die Erwerbslosigkeit erst zu einem späteren Zeitpunkt in ihrer Berufsbiografie erfahren, wird deutlich, dass sich der Zugang zum Arbeits- und Ausbildungsmarkt schwieriger gestaltet (Lex, 1997, S. 218).

Bezogen auf die eigene Untersuchungspopulation bestätigte sich in der quantitativen Vorstudie, dass etwa ein Viertel der AusbildungsabsolventInnen bereits vor der Berufsausbildung die Erfahrung der Erwerbslosigkeit gemacht haben. Für die qualitative Forschungsarbeit ist von Interesse, ob die Verarbeitung bzw. Bewältigung dieses markanten berufsbiografischen Ereignisses ‚Erwerbslosigkeit‘ Auswirkungen bzw. Effekte zeigt und sich für Phasen der Erwerbslosigkeit nach der erfolgreichen Berufsausbildung Handlungs- und Bewältigungskompetenzen herausgebildet haben.

Als Antezedenzmerkmale einer *antizipierten Sozialisation*, konkretisiert als *Antizipation bzw. Vorbereitung auf das Ereignis ‚Erwerbslosigkeit‘*, werden für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene die im Folgenden ausgeführten Aspekte als bedeutsam betrachtet: Die Antizipation der Erwerbslosigkeit bei drohendem Arbeitsplatzverlust, die Vorbereitung auf die Erwerbslosigkeit im Rahmen der Bildungsmaßnahme und die Berufsaspirationen der Herkunftsfamilie.

Antizipation von Erwerbslosigkeit bei drohendem Arbeitsplatzverlust

Neuere Untersuchungen der Arbeitslosenforschung verweisen auf die Bedeutung der Phase vor dem Verlust des Arbeitsplatzes in Bezug auf die Antizipation von Erwerbslosigkeit. Nach Mohr (1997) zeigen die neueren Studien die Relevanz erlebter Arbeitsplatzunsicherheit für die psychische Befindlichkeit auf, wobei jeweils das subjektive Erleben von Bedeutung ist. Untersuchungsergebnisse sprechen dafür, dass Arbeitsplatzunsicherheit als Stressor zu beurteilen ist. Mohr (ebd. S.144) verweist auf eine Untersuchung von Arnetz u. a. (1988), die zu dem Ergebnis kommt, dass die Betroffenheit vor der Entlassung deutlich größer ist als in der Anfangsphase der Erwerbslosigkeit.

Da für die Auszubildenden der außerbetrieblichen Berufsausbildung keine prinzipielle Möglichkeit der Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb besteht, dürfte dieser Aspekt von besonderer Relevanz sein. Möglicherweise findet eine Antizipation von Erwerbslosigkeit auch im Kontext der ‚Herstellung einer biografischen Kontinuität‘ (Heinz, 1988; Vonderach/Siebers, 1991) und durch ‚vorgelagerte‘ Prozesse der Auseinandersetzung mit Erwerbslosigkeit statt, so dass diese dann als weniger belastend erlebt werden (siehe dazu: Christe, 1989).

Vorbereitung auf die Erwerbslosigkeit im Rahmen der Bildungsmaßnahme

Bestandteil der Durchführungsanweisungen zur ‚Förderung der Berufsausbildung von lernbeeinträchtigten oder sozial benachteiligten Jugendlichen‘ ist im Dienstblatt-Runderlass 50/99 als ein Aspekt der festgelegten Qualitätsindikatoren „die Vorbereitung der Auszubildenden auf Beschäftigungsrisiken“ aufgenommen.⁹⁷ Die Auszubildenden bereits während der Ausbildung auf mögliche Erwerbslosigkeit und diskontinuierliche Erwerbsverläufe nach der Berufsausbildung vorzubereiten, könnte bedeuten, dies als integriertes Element in das Ausbildungskonzept aufzunehmen und gezielt Handlungs- und Bewältigungsfähigkeiten aufzubauen. Eine mögliche Vorbereitung könnte sein: die Vermeidung unangemessener Erklärungen für das Zustandekommen der kritischen Situation, der Abbau der wahrgenommenen Bedrohung, die

⁹⁷ Im „Entscheidungsleitfaden zur fachlichen Qualitätsbeurteilung bei der Vergabe von Maßnahmen in der Benachteiligtenförderung“ (Bundesanstalt für Arbeit, 2000c) ist im Kontext der Beschreibung von Prozess-Qualität der Aspekt ‚Besondere Phasen der Ausbildung und Integration in Beschäftigung‘ benannt und als Qualitätsmerkmal ‚Erhöhung der Vermittlungschancen auf dem Arbeitsmarkt‘ aufgenommen. An dieser Stelle erfolgt der Hinweis: „Vorbereitung auf die Bewältigung von Beschäftigungsrisiken (z. B. Umgang mit Kündigung, Arbeitslosigkeit, Fortbildung)“ (ebd. S. 15).

Vermittlung alternativer Lebenspläne, die Vermittlung von Fertigkeiten für die Bewältigung oder die Bereitstellung von Informationen zu Beratungs- und Stützsystemen (vgl. Montada, 1995, S. 282).

Berufsaspirationen der Herkunftsfamilie

Auch die aktuelle Shell-Studie (Deutsche Shell, 2000) zeigt auf, dass die Herkunftsfamilien benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener eine überdurchschnittlich hohe Problemdichte aufweisen. Es ist davon auszugehen, dass die berufliche Stellung der Eltern auf einem unterdurchschnittlichen Hierarchiegefüge angesiedelt ist, problematische Berufsbiografien in den Familien häufiger auftreten, ebenso Erwerbslosigkeit der Eltern überdurchschnittlich oft anzutreffen ist.

Die Untersuchung von Höfer und Straus (1993) zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher aus Berufsvorbereitungsmaßnahmen belegt die Bedeutung der Herkunftsfamilie für berufliche Übergangsprozesse. Es zeigt sich ein statistisch hoch signifikanter Zusammenhang zwischen Herkunftsfamilie und dem Ausmaß diskontinuierlicher Erwerbsverläufe der MaßnahmeteilnehmerInnen (vgl. ebd. S. 30). Unterschiede ergeben sich bezogen auf die Ressourcenlage im Vergleich zu den Jugendlichen aus weniger problembelastenden Familien vor allem auf Grund binnenfamiliärer Problemstellungen wie beispielsweise dem Familienklima, familiären Krisen, einer Instabilität der Familien, fehlender Unterstützung der Eltern und daraus, dass die einzelnen Familienmitglieder von Abstiegsprozessen bedroht sind und die Berufswege der Väter Brüche aufweisen. Soziokulturelle Differenzierungen der Familien wie schulische Qualifikation oder die Berufsausbildung der Eltern waren weniger von Bedeutung (ebd. S. 31).

Auch sozialisationstheoretische Annahmen bestätigen die Bedeutung der Herkunftsfamilie für die Entwicklung von beruflichen Vorstellungen und Perspektiven (Heinz, 1995); hier dürften die Berufsaspirationen der Eltern von besonderer Bedeutung sein.

1.3 Konkurrente Bedingungen in der Person bei der Konfrontation und der Auseinandersetzung mit dem Lebensereignis

Filipp (1995a, S. 13) kategorisiert konkurrente Bedingungen in der Person als auch in der Situation und benennt personelle und kontextuelle Ressourcen, die der Person potentiell für die Bewältigung zur Verfügung stehen, sowie Merkmale, die für den Eintritt und die Interpretation eines ‚kritischen Lebensereignisses‘ bestimmend sind.

Filipps analytischer Zugang - analog zur Stressforschung - berücksichtigt Personenmerkmale, die für die individuellen Prozesse der Wahrnehmung und Bewertung in einer Situation die Qualität eines Stressors bestimmen. Entscheidend ist die physische und psychische Ausstattung der Person zum Zeitpunkt des Eintretens in das kritische Lebensereignis. „Lebensereignisse erhalten ihre spezifische Qualität und damit ihren Wirkungsgrad für nachfolgende Veränderungen in der Person auch - in vielen Fällen vielleicht ausschließlich - durch die Formen der *subjektiven Ereigniswahrnehmung*“ (ebd. S. 16, Hervorhebung im Original). Dabei manifestieren sich interaktive und transaktionale Beziehungen zwischen Person und Umwelt, d. h. die Person selbst nimmt Einfluss auf das Lebensereignis. Filipp stellt die Ressourcen einer Person heraus, ohne den Ressourcen-Begriff näher zu definieren. Sie konstatiert, dass die „... physischen und psychischen Ressourcen, die einer Person für eine effiziente Auseinandersetzung mit Lebensereignissen zur Verfügung stehen, von Bedeutung sind“ (ebd.). In Anlehnung an verschiedene AutorInnen kennzeichnet sie Personenmerkmale, die den Bewältigungsprozess unmittelbar bestimmen:

- Filipp benennt *demografische Personenmerkmale*, wie Geschlecht und das kalendrische Alter einer Person (ebd. S. 17).
- Den aktuellen *Gesundheitszustand* betrachtet sie nicht nur als Effekt der Auseinandersetzung und Bewältigung des kritischen Lebensereignisses, sondern sieht ihn als Mediatorvariable an, die den Eintritt, die Wahrnehmung und die Bewältigung determiniert (ebd. S. 18). Gesundheit wird auch als „biologische Ressource“ (ebd.) angesehen, auf die eine Person zurückgreifen kann.
- Sie betont die Bedeutung von *Handlungszielen* eines Individuums, ob und in welchem Maße ein Lebensereignis mit diesen Zielen interferiert und die Erreichung dieser Ziele fördert oder behindert (vgl. ebd. S. 18).
- Als *psychische Ressourcen* (ebd. S. 19) führt sie auf: das Selbstwertgefühl, das den Bewältigungsprozess unterstützen und erleichtern kann, Kontrollüberzeugung als moderierende Variable, selbstbezogene Kognitionen und Attribuierungen.
- Die *kognitive Strukturiertheit* einer Person könnte nach Filipp bestimmend dafür sein, wie eine Person das Lebensereignis wahrnimmt und wie sie Ähnlichkeiten mit früheren Erlebnissen konstruiert (ebd. S. 18 f.). Auch „ereignisbezogenes Wissen“ (ebd. S. 19), d. h. Informationen einer Person bezogen auf das Ereignis und daraus resultierende Antizipation könnte sich auf den Bewältigungsprozess auswirken.

Filipp (1995a, S. 19) vermutet, dass nicht einzelne Personenmerkmale dominieren, sondern dass die *Konfiguration von Personenmerkmalen* für die Auseinandersetzung

mit und die Bewältigung von Lebensereignissen von größerer Bedeutung ist. Die Konstellation von Personmerkmalen führt für Filipp (ebd. S. 20) dazu, Lebensereignisse nicht prinzipiell als bedrohlich zu empfinden, sondern sie auch als Herausforderung annehmen zu können und damit die eigenen Kompetenzen zu erleben.

Ausgehend von den *soziodemografischen Merkmalen* der Untersuchungspopulation und der ‚*biologischen Ressource*‘ *Gesundheit* werden in der eigenen Untersuchung, die in der Arbeitslosenforschung heraus gestellten zentralen Moderatorenvariablen in das heuristische Modell transferiert.

Als Personmerkmale werden zwei bedeutende Bereiche herausgestellt:

- *Psychische Merkmale* als Ressourcen bzw. Vulnerabilitätsfaktoren für die Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit
- und Handlungsziele bzw. überdauernde Motive - *die subjektive Bedeutung von Arbeit im Lebenskonzept* - benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener.

Die ressourcenorientierte Betrachtung, wie sie das Analysemodell von Filipp vorsieht, bietet die Möglichkeit, ausgehend von der individuellen Analyse, die in Ressourcen enthaltenen Entwicklungspotenziale zu erkennen. Die Bedeutung für die Gestaltung pädagogischer Prozesse liegt darin, blockierte Ressourcen zu erschließen und sie wirkungsvoll nutzbar zu machen, im Hinblick auf den Ausbau von individueller und sozialer Handlungsfähigkeit und die Entwicklung von (Bewältigungs-) Kompetenzen zur Auseinandersetzung mit und Bewältigung von kritischen Lebensereignissen.

1.3.1 Demografische Personmerkmale, physische und psychische Gesundheit

Bezogen auf die eigene Untersuchungspopulation werden als demografische Personmerkmale das kalendarische Alter, d. h. die Spezifika des Jugendalters bzw. der Adoleszenz aufgegriffen, sowie die Geschlechtszugehörigkeit, die Nationalität bzw. Herkunft der Jugendlichen, ihr Bildungsniveau und die erworbene Facharbeiterqualifikation.⁹⁸ Ebenso wird der Aspekt ‚Gesundheit‘ als personenbezogenes Merkmal berücksichtigt.

⁹⁸ Mohr (1997, S. 20 f.) führt soziologische Kategorien wie Geschlecht oder ethnische Zugehörigkeit ebenfalls als Moderatoren auf, hält die Auswertung solcher Daten jedoch für „wenig ergiebig“, um daraus Konsequenzen für die Praxis ableiten zu können, da die Geschlechts- oder Schichtzugehörigkeit kaum geändert werden können, sondern nur die spezifischen Lebensbedingungen veränderbar sind.

Es ist davon auszugehen, dass alle genannten demografischen Merkmale gleichzeitig auch Merkmale der Benachteiligung darstellen: beispielsweise beeinflussen soziale Herkunft, (schulische) Vorbildung, Geschlecht, Nationalität, Religion und Generationszugehörigkeit die beruflichen Chancen der jungen FacharbeiterInnen (Biermann/Rützel, 1991; Rützel, 1995). Die Wirkungszusammenhänge der einzelnen Merkmale können zu einem „Teufelskreis von Benachteiligungen“ (Biermann/Rützel, 1991, S. 414) führen und diese wiederum Auswirkungen auf Formen und Strategien der Bewältigung mit sich bringen.

Alter: Entwicklungs- bzw. Handlungsaufgaben der Adoleszenz

Die AusbildungsabsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) befinden sich zum Zeitpunkt der Ausbildung und in der Zeit des Berufseinstiegs im ‚ökologischen Übergang‘, spezifisch betrachtet, in der Altersphase der späten Adoleszenz (18. bis 21. Lebensjahr) und im frühen Erwachsenenalter (21. bis 25. Lebensjahr) (Oerter/Montada, 1998). Seit Anfang der achtziger Jahre hat eine altersmäßige Verlagerung des Übergangs von Ausbildung in Beschäftigung stattgefunden, zum überwiegenden Teil in die Altersgruppe der 20 bis 25jährigen.

Entwicklungspsychologisch wird die Jugendphase als ein Entwicklungsstadium im individuellen Lebenslauf betrachtet (Oerter/Dreher, 1998, S. 311). Ihre besondere Bedeutung als Übergang wird mit altersspezifischen Entwicklungsaufgaben verbunden, mit kritischen Lebensereignissen und einer Sinn- und Handlungsorientierung der Lebensbewältigung (ebd. S. 313). Entwicklungsaufgaben werden definiert als Lernaufgaben und als Bindeglied im Spannungsfeld individueller Bedürfnisse und gesellschaftlicher Anforderungen gesehen (ebd. S. 326). Hurrelmann und Heitmeyer (1988, S. 56) bezeichnen in Anlehnung an Silbereisen u. a. (1986) eine Entwicklungsaufgabe als „... der spezifische Zuschnitt von Handlungsanforderungen (...), die für eine bestimmte Lebensphase charakteristisch sind“ und klassifizieren folgende Entwicklungsaufgaben der Jugendphase: die Entwicklung einer intellektuellen und sozialen Kompetenz mit dem Ziel, eine Erwerbsarbeit aufzunehmen, die Entwicklung der Geschlechtsrolle mit dem Ziel eine Partnerbeziehung aufzubauen, und die Entwicklung einer sozialen Bindung zur Gleichaltrigengruppe, die Entwicklung eines eigenen Wert- und Normsystems im Hinblick auf verantwortliches Verhalten und die Entwicklung eigener Handlungsmuster mit dem Ziel, einen eigenen Lebensstil zu entwickeln (vgl. ebd. S. 56 f.). Statt von ‚Entwicklungsaufgaben‘ sprechen

Haberlandt u. a. (1995, S. 88) von ‚Handlungsaufgaben‘ des Jugendalters, da sie für Heranwachsende unter den sich verändernden strukturellen Bedingungen *Handlungsqualifikationen* für die Lebensbewältigung als erforderlich ansehen.

Filipp (1995a, S. 17) konstatiert, dass jüngere Menschen einer größeren Anzahl von kritischen Lebensereignissen ausgesetzt sind als ältere. In der entwicklungspsychologischen Literatur werden Entwicklungsprozesse der Jugendphase einerseits als krisenhafte Veränderungen im physischen, psychischen und sozialen Bereich betrachtet; andererseits als ‚Entwicklungsgelegenheiten‘ interpretiert, denen eine entwicklungsfördernde Rolle zugeschrieben wird (Ulich, 1987, S. 63 ff.). Olbrich (1984, S. 2) spricht statt von ‚Störreizen‘ von ‚Entwicklungsreizen‘ und kennzeichnet die Entwicklung mit verwobenen interagierenden Prozessen, die auf eine produktive Anpassung des Individuums an die Anforderungen hinauslaufen (siehe dazu auch: Seiffge-Krenke, 1984). Bei der Bewältigung von alterstypischen Entwicklungsaufgaben werden in der neueren psychologischen Jugendforschung stärker die aktiven Leistungen des Jugendlichen herausgestellt.

Als zentrale Aufgabe wird in entwicklungspsychologischen Konzepten des Jugendalters die Herausbildung einer personalen und sozialen Identität hervorgehoben. Die Konstituierung von Identität als „die Selbsterkenntnis und der Sinn für das, was man ist bzw. sein will“ (Oerter/Dreher, 1998, S. 346) wird dabei in Abhängigkeit von der befriedigenden Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe betrachtet. Erikson (1974), der den Identitätsbegriff prägte, weist der Adoleszenz eine Integrationsleistung zu, d. h., es gilt Anforderungen gerecht zu werden, die aus der Verortung des Individuums in einer Sozialordnung resultieren (Oerter/Dreher, 1998, S. 322). Wie gut diese integrierende Aufgabe jedoch gelingt, dürfte damit in Verbindung stehen, wie sich die sozialen Umweltkonstellationen des Individuums, d. h. die sozialstrukturell verfassten ökonomischen, kulturellen und sozialen Rahmenbedingungen gestalten (vgl. Heitmeyer/Hurrelmann, 1988, S. 59). Gerade vor dem Hintergrund einer ‚Entstrukturierung‘ der Jugendphase (Heitmeyer/Olk, 1990) und individualisierter Jugendbiografien ist eine Labilisierung der Passage zum Erwachsenenstatus festzustellen. Für immer mehr Jugendliche ist die Jugendphase durch eine zeitliche Verlängerung gekennzeichnet. Berufsfindung und berufliche Einmündung erfolgen nicht mehr problemlos. Insbesondere für Jugendliche mit niedrigeren Schulabschlüssen, individuellen und sozialen Problemkonstellationen, sind ‚Umwege‘ und ‚Warteschleife‘ zum Bestandteil ihrer Berufsbiografien geworden (siehe dazu: Hurrelmann, 1989). Für die

sich verändernden Berufswahlprozesse der Jugendlichen und jungen Erwachsenen und die sich entwickelnde berufliche Identität scheint das Identitätskonzept von Erikson nicht mehr ‚passfähig‘ zu sein (Keupp u. a., 1999).⁹⁹ Das in Anlehnung an Erikson entwickelte Modell von Marcia (1980) zur Kennzeichnung verschiedener Formen der Identitätszustände wird in der empirischen Identitätsforschung derzeit am häufigsten verwendet (Straus/Höfer, 1998b, S. 69 f.).¹⁰⁰

Die von Marcia benannten vier Formen von Identitätszuständen kennzeichnen sich durch folgende Merkmale (nach: Oerter/Dreher, 1998, S. 353, Tabelle 6.5):

- Die erste Form des Identitätsstatus ist gekennzeichnet durch eine *übernommene Identität*, d. h. eine Festlegung auf Beruf und Werte erfolgt auf Grund elterlicher Vorgaben und deren Wertvorstellungen.
- Für die Form der *diffusen Identität* besteht keine Festlegung auf Beruf und Werte. Die Jugendlichen haben noch keine eigenen Vorstellungen entwickelt, ihre Orientierungen sind noch diffus und gegenwartsorientiert.¹⁰¹
- Das *Moratorium* beinhaltet die gegenwärtige Auseinandersetzung mit beruflichen und anderen Wertvorstellungen.
- Die *erarbeitete Identität* beinhaltet eine Festlegung auf Beruf und Wertpositionen, die vom Jugendlichen selbst ausgewählt wurde. Die Berufsrolle wird Teil der Identität.

Oerter und Dreher (1998a, S. 353) weisen darauf hin, dass nicht alle Jugendlichen auch alle Identitätszustände durchlaufen müssen und die *erarbeitete Identität* nicht zwangsläufig die höchste Stufe der Identitätsentwicklung darstellt (siehe dazu auch: Straus/Höfer, 1995). Mit Verweis auf die Untersuchung von Marcia (1989) benennen Oerter und Dreher, dass die Zahl der Jugendlichen mit *diffuser Identität* insgesamt zugenommen hat. Gesellschaftliche Anforderungen nach Flexibilität, Unverbindlichkeit und Offenheit befördern diesen Identitätsstatus. „Sowohl beruflich wie privat erscheint es dann angemessen, sich nicht festzulegen, um den sozio-kulturellen Anforderungen besser gerecht zu werden. Wer mit festen Wertordnungen und vorgefassten Lebenszielen solchen vielfältigen und rasch wechselnden Bedingungen aus-

⁹⁹ Die Kritik am Identitätskonzept von Erikson bezieht sich darauf, dass sich sein Identitätsbegriff am „weißen, männlichen Mittelschichtjugendlichen“ (Keupp u. a., 1999, S. 112) orientiert und bezogen auf die momentane Arbeitswelt und Berufswahl als überholt angesehen werden muss.

¹⁰⁰ Auch Oerter und Dreher (1998, S. 351) verweisen darauf, dass die Brauchbarkeit des Modells von Marcia durch verschiedene Untersuchungen bestätigt wurde.

gesetzt wird, ist in diesem Umfeld unangepasst“ (Oerter/Dreher, 1998, S. 354). Die Erhebung von Straus und Höfer (1998b, S. 70) zur Rolle der Erwerbsarbeit im Leben benachteiligter Jugendlichen bestätigt, dass sich die Mehrheit der Befragten im Identitätsstatus der *Diffusion* befindet. Vor dem Hintergrund brüchiger Ausbildungs- und Erwerbsverläufe scheint es für diese Jugendlichen ‚vernünftiger‘, wenn sie sich alle Möglichkeiten offen halten und sich nicht auf eine berufliche Identität festlegen (Keupp u. a., 1999, S. 117 f.).

Erwerbslosigkeit in der späten Adoleszenz und im frühen Erwachsenenalter bedeutet die Verzögerung einer alterstypischen Entwicklungsaufgabe und die Blockierung von Entwicklungsprozessen - eine „Stagnation in vielerlei Hinsicht“ (Bilden u. a., 1981). Bereits Untersuchungen aus den siebziger Jahren (Schober, 1978) zeigten deutliche Unterschiede in der Belastungsdimension und den Reaktionsformen zwischen jugendlichen und erwachsenen Erwerbslosen. Interpretiert werden die Untersuchungsergebnisse vor dem Hintergrund noch zusätzlicher oder anderer Belastungen in der Jugendphase.

Geschlecht: häufiger auftretende Erwerbslosigkeit und spezifische Bewältigungsstrategien junger Frauen

Junge Frauen sind häufiger von Erwerbslosigkeit betroffen als junge Männer (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2000). Auch die quantitative Vorstudie der eigenen Forschungsarbeit weist in allen analysierten Aspekten problematischere berufliche Integrationsverläufe der jungen Frauen auf. Biermann und Rützel (1991) weisen für Frauen mehrere Merkmale von Benachteiligung aus und sprechen von einer ‚doppelten Benachteiligung‘. Für junge Frauen ausländischer Herkunft treffen diese Einschränkungen in erhöhtem Maße zu.

Frauen sind in ihrem Erwerbsverlauf nicht nur stärker von Erwerbslosigkeit betroffen, sondern ihr Erleben, ihre Wahrnehmung und ihre Interpretation des kritischen Lebensereignisses unterscheidet sich auch erheblich von dem der Männer. Auf Grund der Aussagen verschiedener empirischer Untersuchungen ist anzunehmen, dass erwerbslose Frauen eine geringere psychische Belastung bei Erwerbslosigkeit zeigen (Kieselbach, 1988). In der Arbeitslosenforschung wird auf Entlastungsmo-

¹⁰¹ Bezogen auf die Arbeitsidentität konstatieren Straus und Höfer (1995, S. 226), dass Jugendliche in dieser Phase das wählen, „... was aktuell Erfolg verspricht, oder sie warten darauf, dass ihnen ein Beruf zufällt oder sie treffen eine Berufswahl ohne realistischen Bezug auf ihre Fähigkeiten.“

mente, insbesondere durch den Aspekt der sozial akzeptierten ‚Alternativrolle Hausfrau‘ hingewiesen (Jahoda, 1983; Mohr, 1997). Auch die Untersuchungen zu Bewältigungsformen junger erwerbsloser Frauen zeigen Bewältigungsmuster, die ein geschlechtsspezifisches Segment aufweisen (Vonderach/Siebers, 1991) und eine andere Belastungsdimension als für die jungen Männer erkennen lassen (Schober, 1978, S. 200). Diezinger u. a. (1983) sprechen in der Auswertung ihrer Untersuchung davon, dass wichtige Entwicklungsprozesse der jungen Frauen stärker als bei männlichen Jugendlichen durch Erwerbslosigkeit behindert werden. Der Eintritt in neue soziale Räume scheint ihnen verwehrt, ebenso verhindert Erwerbslosigkeit die Ablösung von den Eltern und das Selbstständigwerden. Ablösungskonflikte werden durch die Situation der Erwerbslosigkeit geprägt. „Umgekehrt färben auch die Ablösungskonflikte in ihrer spezifischen Form die individuelle Auseinandersetzung mit Arbeitslosigkeit“ (Bilden u. a., 1981, S. 687).

Bildungsniveau und erworbene Facharbeiterqualifikation: ‚Mindestvoraussetzungen‘ zum Einsteig in Erwerbsarbeit

Das Bildungssystem hat gesellschaftlich eine statuszuweisende Funktion, und erreichte Formalqualifikationen in Form von Schul- und Bildungsabschlüssen erweisen sich je nach Angebotsstruktur des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes als konjunkturabhängig. Die Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung scheint mit Hauptschulabschluss kaum noch möglich zu sein (Raab, 1996, S. 39), der Realschulabschluss wird zur „zivilisatorischen Normalausstattung“ (Storz, 1997, S. 398). Die jungen FacharbeiterInnen der Untersuchungspopulation haben zum überwiegenden Teil einen Hauptschulabschluss erreicht, alle einen qualifizierten Berufsabschluss erworben, wenn auch nur als Berufsausbildung ‚zweiter Wahl‘ in einer außerbetrieblichen Einrichtung. Mittlerweile ist auch der Zugang zum Arbeitsmarkt ohne einen qualifizierenden Ausbildungsabschluss problematischer geworden. Eine Facharbeiterqualifikation ist immer weniger hinreichend, gleichzeitig wird sie immer notwendiger für einen Einstieg in die Erwerbsarbeit (Beck, 1986, S. 244). Die ‚Eingangsvoraussetzungen‘ für die AusbildungsabsolventInnen gelten ‚formal‘ als erbracht, ob sich ihre ‚Einstiegschancen‘ auch realisieren, hängt von der spezifischen Angebotsstruktur des Arbeitsmarktes ab.

Im Kontext der Differenzierung in Moderatorvariablen für das Erleben der Erwerbslosigkeit wird in der Literatur als entscheidender Faktor das Bildungsniveau

genannt, d. h. die Qualifikation des/der Betroffenen als soziologische Kategorie einbezogen (Mohr, 1997). Bildungs- und sozial benachteiligten Jugendlichen wird zugesprochen, dass sie häufiger unter Erwerbslosigkeit leiden als Jugendliche mit ‚besseren‘ Startchancen (Schober, 1987, S. 477).

Nationalität: mehrfache Benachteiligung für Jugendliche ausländischer Herkunft

Vom Verdrängungswettbewerb auf Grund des Rückgangs an Ausbildungsplätzen sind Jugendliche ausländischer Herkunft besonders betroffen (Granato, 1998, S. 192). In der außerbetrieblichen Berufsausbildung stellen sie nur einen geringen Anteil der Auszubildenden. In der Fachöffentlichkeit wird der besonders hohe Förderbedarf für diese Personengruppe hervorgehoben (Boos-Nünning, 1994). Ihre geringe Ausbildungsbeteiligung (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 1999c) und der hohe Anteil an arbeitslos gemeldeten AusländerInnen (Boos-Nünning, 1991, S. 322) bestätigen dies.

Der von den Jugendlichen ausländischer Herkunft erlebte Minderheitenstatus und die damit verbundene geringere Anerkennung beeinträchtigt ihren Selbstwert und beeinflusst ihr Bewältigungsverhalten. Im Vergleich zu deutschen Jugendlichen verfügen sie über eingeschränktere Bewältigungsressourcen und passivere Bewältigungsstrategien (Bründel/Hurrelmann, 1994). Jerusalem (1992, S. 16) spricht von „migrationsspezifischen Belastungen“ und einem daraus resultierenden Akkulturationsstress für die jungen MigrantInnen. Eine Beziehung stellen Jerusalem und Schwarzer (1989, S. 310) her zwischen bevorzugten Bewältigungsstrategien der Jugendlichen und den vorhandenen Ressourcen bzw. der Vulnerabilität. Von den Jugendlichen erfahrene psychosoziale Diskriminierung wird als stressreiche Umweltbedingung interpretiert und als besonderer Vulnerabilitätsfaktor aufgefasst. Individuelle und kulturelle Unterschiede werden als bedeutend für die Formen der Bewältigung angesehen. „Vulnerabilität (z. B. hohe Ängstlichkeit) ist eine antezedente Bedingung der Persönlichkeit für emotionsbezogene Bewältigungspräferenzen. Ressourcen (z. B. hohes Selbstwertgefühl) sind Personfaktoren, die insbesondere problembezogene Bewältigungspräferenzen begünstigen. Türkische MigrantInnen besitzen schwächere externe Ressourcen bzw. eine erhöhte Vulnerabilität, so dass sie im Vergleich zu Deutschen mehr zu emotions- und weniger zu problemorientierten Bewältigungsstrategien tendieren“ (ebd. S. 311).

Gesundheit: psychosoziale Belastungen und subjektive Befindlichkeit

Das soziale Umfeld benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsene weist verschiedenste ‚Risikofaktoren‘¹⁰² für gesundheitliche Beeinträchtigungen aus. Beispielsweise können spezifische Faktoren wie eine vorhandene Problemdichte in den Familien, Misserfolgserlebnisse in der Schule, Deprivationserfahrungen in der Gleichaltrigengruppe oder Frustrationen in den ersten Partnerschaftsbeziehungen auf Grund ungünstiger Dispositionen bedeutende Determinanten für gesundheitliche Reaktionen darstellen.

Hurrelmann (1994) legt dem Begriff Gesundheit die gleichen theoretischen Annahmen zugrunde wie dem Konzept der Sozialisation.¹⁰³ Daraus abgeleitet konstituiert sich Gesundheit aus physischen, psychischen und sozialen Anteilen, die sich wechselseitig beeinflussen. Gesundheit begreift Hurrelmann (ebd. S. 17) als Teil der individuellen lebensgeschichtlichen Entwicklung einer Person und als einen Prozess, „der nur möglich ist, wenn ein Individuum flexibel und zielgerichtet den jeweils optimal erreichbaren Zustand der Koordination von inneren und äußeren Anforderungen bewältigt, dabei eine zufrieden stellende Kontinuität des Selbsterlebens (der Identität) sichert und eine persönliche Selbstverwirklichung in Abstimmung mit und in Rücksichtnahme auf Interaktionspartner ermöglicht“ (ebd.). Psychische Dispositionen und Gegebenheiten der sozialen und ökologischen Umwelt Merkmale stellen Risikofaktoren dar. Sie zu identifizieren bedeutet, die Analyse sozialstruktureller und sozialökologischer Zusammenhänge (ebd. S. 51).

Den Zusammenhang von gesundheitlichen Beeinträchtigungen und ungünstigen Lebensbedingungen Jugendlicher im Schul- und Freizeitbereich sowie in ihren Familien haben Engel und Hurrelmann (1989) empirisch nachgewiesen. Psychosoziale Belastungen im Jugendalter, d. h. psychosomatische und emotionale Stressbelastung, Selbstwertprobleme, Drogenkonsum und delinquentes Verhalten werden von den Autoren auf Faktoren zurückgeführt, die in den Bereichen Schule, Familie und der Gleichaltrigengruppe zu finden sind.

¹⁰² In Anlehnung an Hurrelmann wird von ‚Risikofaktoren‘ gesprochen. Hurrelmann (1994, S. 49) fasst diese Begrifflichkeit, in Abgrenzung zum Konzept ‚Ursache‘, als eine Wirkungsgröße auf, da ein einzelner Aspekt nicht als alleiniger Faktor bei Krankheitsformen angesehen werden kann.

¹⁰³ Die sozialisationstheoretische Perspektive sieht physiologische, psychische und soziale Faktoren, die gemeinsam die Persönlichkeitsentwicklung beeinflussen. Die Beziehung Person-Umwelt steht dabei in einer Wechselwirkung. Als Konzept erhält Sozialisation Gültigkeit für die gesamte Lebensspanne (vgl. Hurrelmann, 1994, S. 15).

Die von den Jugendlichen subjektiv empfundene verunsichernde Perspektive und die gleichzeitig an sie gestellten gesellschaftlichen Anforderungen, die die Bewältigung von Handlungsaufgaben fordert, stellen auch im Hinblick auf gesundheitliche Belastungen Risikofaktoren dar (Haberlandt u. a., 1995). Dabei wird dem individuellen Verarbeitungsstil der Jugendlichen ein moderierender Effekt zur Bewältigung von Handlungsanforderungen beigemessen, ebenso dem vorhandenen sozialen Unterstützungssystem (Hurrelmann, 1994, S. 79). Die Inanspruchnahme bzw. die Qualität von sozialen Stützsystemen als Ressource der Jugendlichen im aktiven Umgang mit Statusunsicherheiten bzw. kritischen Lebenssituationen wird im Hinblick auf ihre Entlastungsfunktion zu untersuchen sein. Deutlich wird, dass die von Filipp vorgenommene Einordnung des Faktors ‚Gesundheit‘ als Personmerkmal und nicht als Effekt der Bewältigung und Auseinandersetzung mit einem Lebensereignis gerade für benachteiligte Jugendliche als evident angesehen werden kann.

1.3.2 Psychische Personmerkmale als Ressourcen

Im Folgenden werden spezifische Personmerkmale herausgestellt, die als psychische Ressource, aber auch als Vulnerabilitätsfaktoren in der Auseinandersetzung mit und der Bewältigung von Erwerbslosigkeit für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene als bedeutsam erachtet werden:

- Das *Kontrollbewusstsein*, die Überzeugung bzw. Erwartung einer Person auf Ereignisse in ihrem Leben Kontrolle ausüben bzw. Einfluss nehmen zu können oder nicht (Mielke, 1982a; Krampen, 1987) als zentralen und umfassenden Bereich der Persönlichkeit (Hoff u. a., 1985).
- *Erlernte Hilflosigkeit und Ursachenattribution* – steht in enger Relation zur Kontrollüberzeugung – als Einflussfaktor für subjektive Deutungen einer Person in kritischen Lebenssituationen (Seligman, 1992; Schwarzer, 1993).
- *Selbstwirksamkeit* als Kompetenzerwartung einer Person, bestimmte Handlungsmöglichkeiten zur Bewältigung eines Ereignisses zur Verfügung zu haben (Jerusalem, 1990; Schwarzer, 1993).
- *Soziale Vergleichsprozesse* als Strategie zur Kompensation von Misserfolg und zur Wahrung von Identität in kritischen Lebenssituationen (Witte/Linnewedel, 1993; Heckhausen, 1994).

Alle vier genannten Aspekte werden im Folgenden theoriegeleitet erläutert und ihre Relevanz für die eigene Untersuchung herausgestellt.

Kontrollbewusstsein: das Individuum als Subjekt und/oder Objekt seiner Umwelt?

Das Kontrollkonzept einer Person „... als umfassende Sichtweise, mit der Menschen die Beziehung zwischen sich selbst und ihrer Umwelt deuten ...“ (Hoff, 1982, S. 317) und die Kontrollüberzeugung als generalisierte Erwartung einer Person darüber, ob sie selbst auf Ereignisse in ihrem Leben Einfluss nehmen kann (internale Kontrollüberzeugung) oder nicht (externale Kontrollüberzeugung) (Krampen, 1991, S. 12), werden in der Literatur im Hinblick auf Bewältigungsverhalten in negativen Lebenssituationen (Mayring, 1988) und zur Bewältigung von kritischen Lebensereignissen (Filipp, 1995b) mehrfach als bedeutend hervorgehoben. In der Arbeitslosenforschung wird die Kontrollüberzeugung einer Person als Modaratorenvvariable hervorgehoben, die den Umgang mit Erwerbslosigkeit bedeutsam beeinflusst (Frese, 1979; Wacker, 1983b; Ulich u. a., 1985; Mohr, 1997).

Das Konstrukt des ‚locus of control‘ wurde von Rotter (1966) im Rahmen der Sozialen Lerntheorie der Persönlichkeit in Anlehnung an lerntheoretische Denkweisen konzipiert (Mielke, 1982b, S. 23). Rotter (1982, S. 44) unterscheidet in eine externe und interne Kontrollüberzeugung. Eine interne Kontrollüberzeugung liegt für ihn dann vor, wenn eine Person ein verstärkendes Ereignis kontingent zu ihrem eigenen Verhalten oder als abhängig von ihren eigenen überdauernden Eigenschaften erlebt. Eine Person mit einer externer Kontrollüberzeugung beschreibt Rotter als jemanden, der die Verhaltensfolgen nicht kontingent in seinem Verhalten wahrnimmt, sondern vermutet, dass die Faktoren, die außerhalb der eigenen Person liegen, für die Verhaltenskonsequenzen verantwortlich sind. Rotter versteht Kontrollüberzeugungen als eindimensional und bipolar und sieht sie als über Situationen und Lebensbereiche generalisierte Erwartungen einer Person an. Je nach Ausprägung interner bzw. externer Kontrollüberzeugung reagieren Personen unterschiedlich auf das gleiche verstärkende Ereignis. Ihre Reaktion ist abhängig vom Ausmaß der vorhandenen Überzeugung. „Je geringer die Überzeugung ist, dass die Verstärkung durch das eigene Verhalten bewirkt wurde, (das wäre eine *interne Kontrollüberzeugung*), desto stärker muss die gegenteilige Überzeugung ausgeprägt sein, nämlich dass man glaubt, die Verstärkung ist unabhängig vom eigenen Verhalten, und irgendwelche Kräfte außerhalb der Person teilen sie aus, d. h. haben Kontrolle über das Auftreten oder Nicht-Auftreten des verstärkenden Ereignisses (das wäre eine *externe Kontrollüberzeugung*)“ (Mielke, 1982b, S. 20, Hervorhebung im Original). Personen mit interner Kontrollüberzeugung gehen davon aus, sehr viel mehr Kontrollmöglichkeiten zu haben als Personen mit externer Kontrollüberzeugung, die wiederum glauben, sehr

wenig Kontrolle ausüben zu können (vgl. ebd. S. 21). Internale Kontrollüberzeugungen weisen darauf hin, dass die Personen Handlungen nicht nur subjektiv verfügbar erleben, sondern dass sie erwarteten, subjektiv verfügbare Handlungen und die Ergebnisse in der jeweiligen Handlungs- und Lebenssituation auch beeinflussen bzw. eigene Handlungsziele erreichen zu können (vgl. Krampen, 1991, S. 19). Krampen geht beim Persönlichkeitskonstrukt der Kontrollüberzeugung nicht nur von situationsspezifischen Kognitionen von Person und Person-Situation-Interaktion aus, sondern setzt sie auch, handlungstheoretisch abgeleitet, in Beziehung zu anderen Persönlichkeitsvariablen wie der Kompetenzüberzeugung, dem Selbstkonzept eigener Fähigkeiten (ebd. S. 5). Er erweitert das Konzept Rotters zunächst durch die Differenzierung, in drei Aspekte generalisierter Kontrollüberzeugung (vgl. ebd. S. 20): der Internalität, der sozial bedingten Externalität und der fatalistischen Externalität. Unter Internalität wird die vom Subjekt wahrgenommene Kontrolle über das eigene Leben und über Ereignisse der personspezifischen Umwelt verstanden. Die sozial bedingte Externalität bezeichnet die generalisierte Erwartung einer Person, dass Ereignisse vom Einfluss anderer Personen und Mächte abhängen. Die fatalistische Externalität definiert Krampen als generalisierte Erwartung, die das Leben und Ereignisse in den Zusammenhang von Schicksal, Glück, Pech und Zufall stellt. Darüber hinaus erweitert Krampen das Konzept um die generalisierte Kompetenzerwartung, als das Selbstkonzept eigener Fähigkeiten und die Erwartung darüber, in Handlungs- und Lebenssituationen auch Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung zu haben (vgl. ebd.).

In der Literatur, die Kontrollüberzeugung als bedeutende Persönlichkeitsvariable herausstellt, wird überwiegend eine internale Kontrollüberzeugung als positiv und erstrebenswert hervorgehoben (siehe dazu: Hoff, 1982, S. 320; Krampen, 1987, S. 206; Montada, 1998, S. 70). Auch in der Arbeitslosenforschung wird eine internale Kontrollüberzeugung der Betroffenen als besonders förderlich zur positiven Veränderung der eigenen Situation konstatiert (Habich, 1985, S. 588; Kirchler, 1993, S. 152; Bertram/Schröpfer, 1997, S. 225). Krampen (1987, S. 206) und Hoff (1982, S. 320; 1985, S. 31; 1990, S. 19) weisen auf die Problematik dieser Wertung hin. Krampen kritisiert die Polarisierung und bemerkt, dass Extremausprägungen von Externalität Gefühle der Machtlosigkeit und des Ausgeliefertseins bedeuten können, ebenso eine extreme Internalität mit psychopathologischen Problemen einhergehen kann (Krampen, 1987, S. 206). Hoff (1985, S. 31) kritisiert auf der Basis real vor-

findbarer Situationen, dass beispielsweise bei restriktiven Arbeitsbedingungen ein internes Kontrollbewusstsein „völlig fehl am Platze“ (Hoff, 1985, S. 31) sei. Anstelle einer häufig dichotom konzipierten Sichtweise sieht er ein Nebeneinander beziehungsweise eine Gleichzeitigkeit innerer und äußerer Einflussfaktoren als bedeutend an und favorisiert eine interaktionistische Perspektive, die ein Zusammenspiel der einzelnen Faktoren herausstellt (ebd.). Die von Hoff vorgenommene Wertung bezieht sich prioritär auf das Zusammenspiel der Person-Umwelt-Beziehung. Er sieht eine wechselseitige Beeinflussung, „... in der beide Seiten im Handeln wirklich veränderbar sind (Hoff, 1982, S. 321). Diese interaktionistische Perspektive erweitert das Kontrollkonzept in eine „... umfassende Sichtweise, mit der Menschen die Beziehung zwischen sich selbst und ihrer Umwelt deuten, als übergeordnete *Grund-Vorstellung*, auf die sich möglicherweise andere, spezifischere Persönlichkeitsdimensionen und Einstellungen zurückführen lassen“ (Hoff, 1982, S. 317). Gemeinsam mit Lempert und Lappe (Hoff u. a., 1991) versteht er das Kontrollbewusstsein einer Person damit als zentralen und umfassenden Bereich der Persönlichkeit. „Das Kontrollbewusstsein einer Person wird als komplexes, strukturiertes Vorstellungsmuster verstanden, das die *Gesamtheit kausaler Evaluationen von Verhalten beziehungsweise Handeln* umfasst: solche generalisierter Art (Überzeugungen/‘beliefs’/Grundvorstellungen) und solche spezifischer Art (an Lebens- bzw. Erfahrungsbereiche oder an einzelne situative Kontexte gebundene Evaluationen).“ (ebd. S. 132, Hervorhebung im Original).

Struktur und Form von Kontrollbewusstsein werden von Hoff, Lempert und Lappe (1991, S. 132) als „individuelles Paradigma“¹⁰⁴ bezeichnet. Davon ausgehend klassifizieren sie fünf Formen von Kontrollbewusstsein (ebd. S. 132 f.):

- Die *fatalistische Form*, die den Glauben an bestimmende Mächte von Glück, Zufall, Pech und Schicksal beinhaltet. Das eigene Verhalten wird dabei nicht in Verbindung mit Person- oder Umwelteinflüssen gebracht, vielmehr bleibt es weitgehend unerklärlich, unberechenbar und unvorhersehbar.
- Die *externale Form*, die äußere Faktoren (mächtige Personen, Institutionen, Sachzwänge) für das eigene Leben als bestimmend ansieht. Diese Personen begreifen sich als Objekte ihrer Umwelt.

¹⁰⁴ Hoff, Lempert und Lappe (1991, S. 134) verweisen an anderer Stelle auf die Analogie zum wissenschaftlichen Paradigma, das als ‚interaktionistisch‘ bzw. als ‚dialektisch‘ bezeichnet wird.

- Die *internale Form*, die innere Einflussfaktoren (Anlagen, Dispositionen, Fähigkeiten, Motive, Anstrengungen) als die wesentlichsten Ursachen für eigenes Handeln begreift.
- Die *deterministisch-additive Form*, die an unterschiedliche Erfahrungsbereiche (Arbeit und Freizeit) gebunden ist. Internale und externale Überzeugung sind gleichermaßen vorhanden. Die Personen begreifen sich selbst- und fremdbestimmt, ebenso werden Person- und Umweltfaktoren als voneinander unabhängige Determinanten des eigenen Verhaltens betrachtet.
- Die *interaktionistische Form* beinhaltet eine ständig wechselseitige Beeinflussung durch innere und äußere Faktoren. Die Personen begreifen sich gleichzeitig als Subjekte und Objekte ihrer Umwelt.

Im Hinblick auf pädagogisches Handeln und intendierte Veränderungsprozesse, die sich auf diesen zentralen Bereich der Persönlichkeit beziehen, dürfte von Bedeutung sein, ob sich mögliche Entwicklungen aufzeigen lassen und Übergänge in andere Stufen des Kontrollbewusstseins für die Person ergeben können. In ihrer qualitativen Studie zur Entwicklung von Persönlichkeitsstrukturen junger Facharbeiter (Hoff u. a., 1991) bestätigten sich in der Analyse solche Entwicklungsprozesse und es zeigten sich qualitative Übergänge von der einen zur anderen Form des Kontrollbewusstseins, ebenso wurden graduelle Veränderungen innerhalb der Vorstellungsmuster festgestellt (ebd. S. 183). Zur Erklärung der Genese einzelner Formen von Kontrollbewusstsein (ebd. S. 184) weisen die Untersuchungsergebnisse aus, dass unberechenbare Lebensereignisse eher zu einem fatalistischen Kontrollbewusstsein führen, ein internes Muster sich eher bei biografisch kontinuierlich und strukturell konsistenten Kontrollmöglichkeiten herausbildet, jedoch bei diskontinuierlichen Lebensverläufen nicht aufgegeben werden müssen. Es wurde festgestellt, dass Diskontinuitäten zwischen verschiedenen Lebensphasen bzw. Lebensbereichen eher zu einem additiv-deterministischen Kontrollbewusstsein führen. Als Voraussetzung für die Herausbildung einer interaktionistischen Form wird ein „... Nebeneinander beziehungsweise Ambiguitäten von Freiräumen und Beschränkungen individuellen Handelns innerhalb derselben Rollen und Situationen ...“ (ebd.) vorgefunden.

Die Skizzierung der Theoriekonzepte verdeutlicht, dass zur Explikation des Kontrollkonzepts die Kategoriebildung in eine internale und eine externale Kontrollüberzeugung sich als unzureichend zur Abbildung subjektiver Deutungsstrukturen erweist. Die in der Arbeitslosenforschung in den Vordergrund gestellte internale Kontrollüberzeugung einer Person, als Voraussetzung dafür, Erwerbslosigkeit durch die eigenen Fähigkeiten, eigenen Anstrengungen und eigene Motivation selbst kontrol-

lieren zu können (Kirchler, 1993), könnte sich für die einzelne Person als dysfunktional erweisen, wenn sich angesichts fehlender Arbeitsplätze und trotz vorhandener internaler Kontrollstrategien, keine ‚Erfolge‘ abzeichnen, d. h. kein qualifizierter Arbeitsplatz, als ‚Resultat der eigenen Bemühungen‘ erreicht werden kann. Im Hinblick auf positive Effekte kritischer Lebensereignisse und zum Aufbau einer Strategie der konstruktiven bzw. biografischen Lebensbewältigung stellt sich die Frage, welche Form von Kontrollbewusstsein eine realitätsangemessene Einschätzung des eigenen Handelns begünstigt. Die interaktionistische Sichtweise, sich selbst als Subjekt und Objekt der Situation und des eigenen Lebens zu begreifen, könnte dies befördern und das Erleben von Erwerbslosigkeit entscheidend und konstruktiv beeinflussen.

Die eigene Untersuchung wird, ausgehend von der interaktionistischen Perspektive eines Kontrollbewusstseins, Form sowie Struktur des Kontrollbewusstseins benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener im Kontext von Erwerbslosigkeit rekonstruieren. Es stellt sich die Frage, mit welcher Grundvorstellung von Kontrollbewusstsein die AusbildungsabsolventInnen ihr Handeln bzw. ihre Handlungsmöglichkeiten subjektiv bewerten.¹⁰⁵

Erlernte Hilflosigkeit und Ursachenattribution als Vulnerabilitätsfaktoren?

Die Theorie der erlernten Hilflosigkeit von Seligman (1992) steht in enger Verbindung zum Konzept der Kontrollüberzeugung. Empirisch wurde eine enge Relation zwischen beiden Konstrukten bestätigt (Krampen, 1979, S. 575). In der Arbeitslosenforschung findet sich bei mehreren AutorInnen der Hinweis auf die Bedeutung erlernter Hilflosigkeit im Kontext des individuellen Bewältigungsprozesses (Frese/Mohr, 1978; Wacker, 1983b; Ulich u. a., 1985). Hilflose Personen hören auf, aktiv zu handeln, weil sie keine Möglichkeit sehen, die Bedingungen ihrer Umwelt durch ihr eigenes Verhalten beeinflussen zu können. Frese und Mohr (1978, S. 292) betonen, dass als Folge Pessimismus, Apathie, Resignation, Depression und Passivität entstehen können, mit gleichzeitiger Verminderung des Selbstwertgefühls und des Selbstbewusstseins. Bei einer übersteigerten externalen Kontrollüberzeugung liegen Hilflosigkeits- und Ohnmachtsgefühle vor (Krampen, 1991, S. 27) und bei einer ge-

¹⁰⁵ Hoff, Lempert und Lappe (1983a, S. 173 f.; 1991, S. 134 f.), ebenso auch Krampen (1987, S. 206) weisen auf die Notwendigkeit qualitativer Forschungsmethoden hin, die eine Erhebung stärker offen gestalten, um Kontrollbewusstsein in seiner Ganzheit zu erfassen.

ringen Überzeugung, durch das eigene Handeln Einfluss auf die Umwelt nehmen zu können bzw. angestrebte Ziel zu erreichen, stehen Selbstzweifel im Mittelpunkt (vgl. Ulich u. a., 1985, S. 29)

Seligman (1992, S. 2) beschreibt „Hilflosigkeit als psychologische[n, U. B.] Zustand, der häufig hervorgerufen wird, wenn Ereignisse unkontrollierbar sind“. Petermann (1992, S. 212) stellt auf Grundlage der Theorie von Seligman ‚Hilflosigkeit‘ in einem Drei-Stufen-Prozess dar: „1. Bewertung der eigenen Kontrollmöglichkeiten auf Grund der bisherigen Erfahrung, Einfluss auf das Geschehen ausüben zu können; 2. Erwartung an zukünftige Ereignisse (Kompetenzerwartung) und 3. das gezeigte Verhalten“. Nach Petermann nähert sich Seligman einem lerntheoretischen Standpunkt und sieht Hilflosigkeit durch direkte Erfahrung, durch eine unmittelbare Verstärkung, entstehen. Petermann (ebd. S. 230) selbst ergänzt diese Sichtweise und betont, dass Kontrollverlust auch durch indirekte Erfahrung, d. h. durch stellvertretende und symbolische Verstärkung hervorgerufen werden kann.

Hilflosigkeit kann sich gegenüber Anforderungen der Umwelt dann herausbilden, wenn wiederholt Situationen entstehen, die von Misserfolgen gekennzeichnet sind. „Bei Lernexperimenten kann dies [die Nicht-Kontrolle einer Person, U. B.] durch kontingente Misserfolge veranlasst werden, also durch negative Handlungsergebnisse trotz Anstrengung. Zugleich müssen die positiven Ergebnisse bzw. deren Folgen erwünscht sein. Dem entspricht ein alltäglicher und alt bekannter Sachverhalt: Wer in einer für wichtig gehaltenen Situation immer wieder versagt, obwohl er sich Mühe gibt, der verliert den Mut und gibt auf“ (Schwarzer, 1993, S. 157).

Erwartungen und Ursachenzuschreibungen der Person werden dabei als entscheidend angesehen. Hilflosigkeit entsteht durch die Interpretation, eine Situation bzw. ein Ereignis nicht kontrollieren zu können, zugleich beinhaltet sie die Erwartung eines Misserfolgs und die Übernahme der persönlichen Verantwortung dafür. Erlernte Hilflosigkeit und Ursachenattribution sind somit für die subjektive Deutung eines kritischen Lebensereignisses, in Bezug auf die Bewertung und das Erleben der Situation, von besonderer Bedeutung. Wenn eine Person sich die Nicht-Kontrollierbarkeit einer Situation selbst zuschreibt, hat dies Auswirkungen auf den Bewältigungsprozess und kann möglicherweise zur Entwicklung einer Depression führen (Ulich u. a., 1985). Zur Beschreibung der Genese psychischer Fehlentwicklungen, wie auch für den Bewältigungsprozess kritischer Lebenssituationen, wurde

das Konzept der erlernten Hilflosigkeit als allgemein anwendbares Modell vielfach übertragen (vgl. Petermann, 1992, S. 211).¹⁰⁶ Verschiedene Studien der Arbeitslosenforschung heben das psychische Personenmerkmal der Ursachenattribution als Einflussfaktor im Prozess der Erwerbslosigkeit hervor (Mohr, 1997).

Zur Abbildung eines Bewältigungsprozesses wird das Konstrukt der erlernten Hilflosigkeit jedoch als nicht ausreichend betrachtet, da es die aktiven Komponenten zu wenig betont und nicht die Problemlösungsversuche einer Person herausstellt (Ulich u. a., 1985, S. 30). Gleichwohl bestimmt vollzogene Ursachenattribution als einen Faktor das Bewältigungsverhalten der Individuen; der Ursachen- und Wirkungszusammenhang muss deshalb mit betrachtet werden. Vor dem Hintergrund ‚erlebter‘ Hilflosigkeit bestehen Misserfolgserwartungen, schwache Kompetenzerwartungen, Ängstlichkeit und es erfolgt eine Zuschreibung von Verantwortlichkeit für den Misserfolg. Die Verbindung zwischen selbstwertbeeinträchtigenden Ursachenzuschreibungen und schwachen Ressourcen bzw. Vulnerabilitätsfaktoren werden als Bedingungen für das Stresserleben angesehen (Jerusalem, 1990).

Werden für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene auf Grund von Misserfolgserfahrungen Ursachenattributionen konstatiert, die mit einer Minderung des Selbstwertes verbunden sind (z. B. Petermann/Petermann, 1996; Betz/Breuninger, 1998) sowie Bedingungen ihres sozialen Kontextes als Vulnerabilitätsfaktoren (Jerusalem/Schwarzer, 1989) bestätigt, muss dies bei der Analyse von Bewältigungsverhalten besondere Beachtung finden. Eine ressourcenorientierte Betrachtung scheint jedoch als besonders bedeutsam. Erst die Fokussierung der Ressourcen ermöglicht es, die für Bewältigungsprozesse notwendigen Handlungsfähigkeiten zu entwickeln. Zur Verfügung stehende Ressourcen können dann genutzt werden, wenn Personen sie als solche wahrnehmen und entsprechend einsetzen (Petzold, 1998). Die entwickelte Fähigkeit, die verfügbaren Ressourcen auch wirkungsvoll nutzen zu können, wird mit dem Begriff ‚Kompetenz‘ bezeichnet (Ulich u. a., 1985; Stäudel, 1988).

Selbstwirksamkeit als integraler Bestandteil des Selbstkonzepts und Kompetenzerwartung

¹⁰⁶ Neben Untersuchungen der Arbeitslosenforschung sind hier wissenschaftliche Ausarbeitungen zum Arbeitsverhalten und zum Selbstvertrauen Jugendlicher (Petermann/Petermann, 1996) zum

Befindet sich eine Person in einer bestimmten Situation, hat sie in diesem Moment eine Erwartung im Hinblick auf ihre Handlungsmöglichkeiten zur Bewältigung dieser Situation. Schwarzer (vgl. 1993, S. 175) bezeichnet diese Kognition als Kompetenzerwartung oder Selbstwirksamkeit. Krampen (1991) fasst dies unter den Begriff ‚Selbstkonzept der eigenen Fähigkeiten‘. Eine hohe Ausprägung von Selbstwirksamkeitserwartungen – als integraler Bestandteil des Selbstkonzepts (Schwarzer 1993) – weist darauf hin, dass sich eine Person in vielen, auch subjektiv neuartigen, schwierigen Situationen als handlungsfähig erlebt und in kritischen Lebensereignissen kompetent Handeln kann. „Die subjektiv wahrgenommene Selbstwirksamkeit beeinflusst die *Auswahl von Situationen*, in die man sich begibt. Wenn angesichts von bedrohlichen Situationen Menschen glauben, dass sie mit ihren Bewältigungsfertigkeiten diesen Situationen nicht gewachsen sind, entwickeln sie Furcht und vermeiden die Situationen. Ist dagegen die Selbstwirksamkeit hoch ausgeprägt und glaubt die Person, über hinreichende Handlungsmöglichkeiten zu verfügen, begegnet sie der Situation zuversichtlich und aktiv. Der Grad der Selbstwirksamkeit bestimmt außerdem das *Ausmaß der Anstrengung*, mit der man eine Aufgabe zu lösen versucht und die *Ausdauer* bei der Bewältigung kritischer Situationen“ (ebd. S. 175). Die Zuversicht in eigene Fähigkeiten wird als eine stabile Coping-Ressource betrachtet (vgl. ebd. S. 189).

Das Konstrukt der Selbstwirksamkeitserwartung geht auf die sozial-kognitive Theorie Banduras (1997) zurück. „Im Vordergrund von Selbstwirksamkeitserwartungen stehen weniger die Überzeugungen, einzelne begrenzte Tätigkeiten vollziehen zu können, als vielmehr die Gewissheit, die eigenen Fähigkeiten für eine erfolgreiche Handlungsausführung integrieren zu können“ (Satow, 1999, S. 171 f.). Jerusalem und Schwarzer (1999, S. 2) grenzen das Konstrukt der Selbstwirksamkeitserwartung von der Handlungsergebnis-Erwartung ab, weil diese vor allem unter den Aspekten der Erwartung über Handlungsfolgen und der Kontrolle betrachtet werden. „Selbstwirksamkeitserwartungen beziehen sich auf bestimmte Verhaltensweisen, die zu bestimmten Handlungsergebnissen führen; für diese möglichen Handlungsergebnisse haben Personen wiederum Handlungs-Ergebniserwartungen. Somit sind beide Komponenten für *Motivation* und *Verhaltensregulation* bedeutsam“ (ebd.). Nach Jerusalem und Schwarzer spielt die Selbstwirksamkeit einer Person immer dann eine

Rolle, wenn es um selbstregulative Zielerreichungsprozesse geht. Bei der Bildung von Handlungsintentionen setzen sich selbstwirksame Personen höhere Ziele als nichtselbstwirksame. Selbstwirksamkeit wird als Ressource betrachtet, die dazu genutzt wird, die Intention in Handeln umzusetzen (ebd.).

Bezogen auf Situationen der Stressbewältigung nimmt die Selbstwirksamkeit einer Person Einfluss auf das Stresserleben. Günstigere stressbezogene Kognitionen werden für die Personen mit einer hohen allgemeinen Selbstwirksamkeit konstatiert (Jerusalem, 1990). Jerusalem sieht eine niedrige allgemeine Selbstwirksamkeit als Vulnerabilitätsfaktor im Stresserleben an. Hilflosigkeit und Selbstwirksamkeit können als entgegengesetzte Pole der wahrgenommenen eigenen Fähigkeiten betrachtet werden, sie korrelieren negativ miteinander (Petermann/Petermann, 1996, S. 60).

Ob sich eine Person in einem kritischen Lebensereignis hilflos fühlt oder ob sie Zuversicht in die eigene Handlungsfähigkeit empfindet, ist entscheidend für ihr Bewältigungsverhalten. Die allgemeine Selbstwirksamkeit einer Person bestimmt, ob ein Ereignis als herausgefordert erlebt wird oder die Person sich bedroht fühlt und an der Fähigkeit, das Ereignis bewältigen zu können, zweifelt oder die Situation als Überforderung ansieht, weil sie subjektiv einen Kontrollverlust empfindet.

Eine geringe allgemeine Selbstwirksamkeit und vollzogene Ursachenzuschreibung können die Wahrnehmung wechselseitiger Prozesse einer Person-Umwelt-Interaktion behindern und der Entwicklung von Formen interaktionistischer Kontrollüberzeugungen entgegenstehen. In der eigenen Untersuchung werden deshalb beide Konstrukte in einen kausalen Zusammenhang gestellt. Die Übertragung des Konzepts der Selbstwirksamkeit in Lernsituationen und auf pädagogisches Handeln intendiert Beeinflussungsprozesse herzustellen, die die Selbstwirksamkeitserwartungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen stärken, um ihre Handlungs- und Bewältigungsfähigkeit zu erhöhen.¹⁰⁷

(Betz/Breuninger, 1998) zu nennen.

¹⁰⁷ Bedeutende Aspekte in Bezug auf die Übertragung in Lernsituationen und pädagogische Prozesse zeigt hier der Modellversuch ‚Selbstwirksame Schulen‘ auf, der in einer Längsschnittstudie den Zusammenhang zwischen Unterrichtsklima und Selbstwirksamkeitserwartungen zu drei Messzeitpunkten innerhalb von zwei Jahren untersucht (Satow, 1999). Zehn Schulen nehmen bundesweit an diesem Modellversuch teil. Die Projektgruppe der Universität Berlin geht in Anlehnung an Bandura davon aus, dass Selbstwirksamkeit durch drei Methoden verbessert werden kann: durch Überredung, durch stellvertretende Erfahrung (Modelllernen) und am besten durch direkte Erfahrung. Im Modellversuch geht es um diese Beeinflussungsprozesse; es wird angenommen, dass die individuelle Autonomie des Handelns sowie signifikante Erfolgserfahrungen dazu führen, höhere

Soziale Vergleichsprozesse als Strategie zur Kompensation von Misserfolg

Attributionstheoretische Überlegungen werden im Kontext erlebter Benachteiligung, bei der Verarbeitung von Misserfolg und Verlust, zur Analyse von Bewältigungsprozessen benachteiligter Jugendlicher und Erwachsener als bedeutend erachtet. Durch stattfindende intrapsychische Prozesse muss die Verarbeitung von Misserfolg jedoch nicht zwangsläufig zur Hilflosigkeit einer Person führen. An anderer Stelle wurde auf Cooling-Out-Prozesse hingewiesen, die zur Verarbeitung von Misserfolg beitragen, Prozesse einer stattfindenden ‚Selbstsozialisation‘ wurden ebenfalls benannt.¹⁰⁸ Eine weitere Strategie zur Wahrung der Identität in Krisensituationen könnten soziale Vergleichsprozesse darstellen. Insbesondere ein ‚Vergleich nach unten‘ dient dazu, wieder ein positives Selbstwertgefühl und für sich einen Eindruck herzustellen, positive Eigenschaften zu besitzen und richtig zu handeln (Witte/Linnewedel, 1993, S. 34). „Personen suchen sich vergleichbare Menschen und ordnen diesen Eigenschaften und Handlungen zu. Sie wählen hierzu relevante, aber negativ bewertete Eigenschaften und Handlungen aus. (...) Diese relevanten, aber negativ bewerteten Eigenschaften und Handlungen ordnen sie sich selber nicht zu, so dass sie sich positiv gegenüber vergleichbaren anderen Personen abgrenzen können“ (ebd.). Auf die strategische Notwendigkeit sozialer Vergleichsprozesse weist auch Heckhausen (1994) hin. Sie geht davon aus, dass im Zusammenhang mit der Kompensation von Misserfolg und Verlust soziale Vergleichsprozesse dienlich sind, um beides subjektiv weniger schwerwiegend erscheinen zu lassen. Misserfolge und Verlust werden damit kompensiert und negative emotionale sowie motivationale Folgen gemildert (ebd. S. 604). Sie fasst dies unter den Begriff der *sekundären Kontrolle*, die sich auf die eigene Innenwelt richtet im Unterschied zur *primären Kontrolle*, die auf die Außenwelt gerichtet ist. „Im Fall der Aufwärtsvergleiche mit einem überlegenen anderen können soziale Vergleiche als Modell und Ansporn für primäre Kontrolle im Sinne von Entwicklungszuwachs dienen. Im Fall der Abwärtsvergleiche andererseits können soziale Vergleiche dazu dienen, Verluste oder Misserfolge in ihrem negativen Effekt auf den Selbstwert abzufangen“ (ebd. S. 606). Beide von Heckhausen benannten sozialen Vergleichsprozesse könnten für benachteiligte Jugendliche und

Stufen der Selbstwirksamkeit zu erreichen (siehe dazu die Projektbeschreibung auf URL: http://userpage.fu-berlin.de/~baessler/pro_1.htm vom 16.11.1999, S. 2).

¹⁰⁸ Siehe dazu: Abschnitt 1.2 in Teil III zu ‚Antezedenzmerkmalen‘.

junge Erwachsene im Bewältigungsprozess von Erwerbslosigkeit zum Tragen kommen und zur Wahrung der Identität dienlich sein.

1.3.3 Handlungsziele und überdauernde Motive: Die subjektive Bedeutung von Arbeit im Lebenskonzept

In der Arbeitslosenforschung wurde die Berufs- und Arbeitsorientierung als Moderatorvariable für das Erleben, die Verarbeitung und Bewältigung von Erwerbslosigkeit hervorgehoben (Fröhlich, 1979; Jahoda, 1983; Wacker, 1983b; Bonß u. a., 1984; Ulich u. a., 1985; Mohr, 1997). Die subjektive Bedeutung von Arbeit wird im Kontext der gesellschaftlichen Zuschreibung des Stellenwerts von Erwerbsarbeit konstatiert, Erwerbsarbeit als ‚sinnstiftendes Element‘ angesehen, das Status und Identität bestimmt (Jahoda, 1980). Insofern kann Erwerbslosigkeit als subjektive Abweichung von der gesellschaftlichen Norm verstanden werden (Bonß u. a., 1984). Für Jugendliche und junge Erwachsene stellen Berufsausbildung und erste Erwerbstätigkeit im ‚ökologischen Übergang‘ eine Entwicklungs- bzw. Handlungsaufgabe dar. Der Betrachtung des Stellenwerts von Arbeit in der Berufs- und Lebensplanung, im Lebenskonzept benachteiligter Jugendlicher, wird deshalb im Kontext der eigenen Forschungsarbeit besondere Relevanz zugesprochen. Es stellt sich die Frage, ob sich vor dem Hintergrund eines soziokulturellen Wertewandels der Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept Jugendlicher geprägt hat und sich die Ansprüche an Arbeit verändert haben. Insbesondere für benachteiligte Jugendliche könnten angesichts spezifischer Sozialisationsbedingungen auch ihre Einstellungen zur Arbeit gekennzeichnet sein. Analog zu den Erkenntnissen der Arbeitslosenforschung wird davon ausgegangen, dass das Verhältnis zur Arbeit das Erleben der Erwerbslosigkeit bestimmt.

Subjektivierung von Beruf und Arbeit im Lebenskonzept Jugendlicher

Untersuchungen von Baethge u. a. (1988), Heinz u. a. (1985) belegen für Jugendliche, ebenso die empirischen Arbeiten von Straus und Höfer (1995) für die Lebensplanung von benachteiligten Jugendlichen, dass der Erwerbsarbeit ein zentraler Stellenwert im Lebenskonzept zukommt. Einen Werteverlust an Arbeit in einer Zeit individualisierter Biografien weisen diese Untersuchungen nicht aus, auch nicht, dass sich der Stellenwert von Arbeit und Beruf relativiert und sich zugunsten der Familie verschoben hat, wie Zinnecker (1994, S. 220 ff.) konstatiert. Zu fragen ist, ob die Erfahrung von Erwerbslosigkeit insbesondere in der Phase des Berufseinstiegs zur

Folge hat, dass eine kontinuierliche Identifikation mit dem Beruf nicht aufgebaut werden kann bzw. an Bedeutung verliert (Pätzold, 1992, S. 287 f.) und dies Auswirkungen auf die Lebensplanung der Jugendlichen nach sich zieht. Möglicherweise könnte sich auch eine Tendenz zur Aufteilung zwischen Arbeit und Privatem abzeichnen (ebd. S. 288). Dem stellt Baethge (1990, S. 72) entgegen, dass Arbeit für die Jugendlichen an „Identitäts-Relevanz“ gewinnt, gleichwohl hat sich das „subjektive Konzept von Erwerbsarbeit“ (ebd. S. 78) verändert. Als markanter Aspekt erweist sich die Individualisierung auch in Bezug auf das Verhältnis zur Arbeit. „...waren früher Jugendliche im Durchschnitt gezwungen, sich auf die Arbeit zu beziehen, so macht die Mehrheit es heute umgekehrt, bezieht die Arbeit auf sich. Das Subjekt hat sich im Bewusstsein der Jugendlichen gewandelt“ (ebd. S. 78). Den Hintergrund sieht Baethge in einer Lebenswelt, in der zentrale Bereiche vom Sinnzug bedroht sind und Individuen einen Ausweg darin sehen, die „Arbeit mit Sinn zu befrachten“ (Baethge, 1994, S. 254). Trotz problematischer werdender Statuspassage halten die Jugendlichen am Normalarbeitsverhältnis fest (Paul-Kohlhoff/Kruse, 1997) und trotz sich verschlechternder Bedingungen, ihre erworbene Qualifikation auf dem Arbeitsmarkt verwerten zu können, halten sie auch an einem Anspruch fest, eine befriedigende und ausbildungsadäquate Beschäftigung ausüben zu können. Die Problematik, diese Ansprüche auch realisieren zu können, lösen sie für sich damit auf, kurzfristig auch unterwertige Arbeit zu akzeptieren, jedoch mit der Perspektive, diese nicht auf Dauer ausüben zu wollen (vgl. Kloas u. a., 1985).

Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept Jugendlicher und ihre Ansprüche an Arbeit

Den Forschungsarbeiten von Baethge (Baethge u. a., 1988; Baethge, 1990) zum Lebenskonzept Jugendlicher und zu ihrem Anspruch an Arbeit wird im Rahmen der eigenen Untersuchungsarbeit besondere Relevanz beigemessen. Die von Baethge vorgenommene Typisierung der Lebenskonzepte und die Klassifizierung des Arbeitsverständnisses nach Anspruchsdimensionen wird als ein Kategorienraster angesehen, das geeignet erscheint, die Berufs- und Arbeitsorientierung der eigenen Untersuchungspopulation zu erfassen.

Baethge u. a. (1988) untersuchten mit Hilfe qualitativer Forschungsmethoden den Stellenwert von Arbeit in den Lebenskonzepten Jugendlicher und stellten dabei die Person in ihrer biografischen Perspektive in den Vordergrund. In der Analyse unter-

gliederten die AutorInnen in vier deskriptive Typen von Lebenskonzepten (vgl. ebd. S. 188 f.):

- Das *arbeitsorientierte Lebenskonzept*, in dem die Erwerbsarbeit im Vordergrund steht
- ein *Lebenskonzept, das zwischen Arbeit und Privatleben ausbalanciert* und in dem beide Bereiche mit positiven persönlichen Interessen besetzt werden, jedoch die Jugendlichen neben der Arbeit „ein zweites Zentrum der Selbstdefinition“ (Baethge, 1990, S. 70) finden
- ein *familienorientiertes Lebenskonzept*, in dem die Familie einen zentralen identitätsstiftenden Bereich darstellt
- und *das freizeitorientierte Lebenskonzept*, das Jugendliche aufweisen, die sich auf den Freizeitbereich konzentrieren, mit hoher innerer Distanz zur Erwerbsarbeit bis hin zur Ablehnung.

Die Untersuchungsergebnisse weisen aus, dass für die Mehrheit (fast drei Fünftel) der Jugendlichen Beruf und Arbeit einen zentralen Stellenwert einnehmen und der Beruf als sinnstiftend interpretiert werden kann (vgl. Baethge u. a., 1988, S. 189 ff.). In den arbeitszentrierten Lebenskonzepten finden sich keine klassischen Karrieremuster, sondern das Streben nach einer befriedigenden Tätigkeit rückt ins Zentrum des Lebenskonzepts. Darüber hinaus ist eine Angleichung zwischen den beiden Geschlechtern zu konstatieren. Die jungen Frauen suchen nach Selbstverwirklichung in einer beruflichen Tätigkeit und sehen Familienarbeit nicht als Alternative. Selbst inhaltlich wenig attraktive Arbeit hat deshalb für sie noch einen hohen Stellenwert.

Baethge (1990) stellt die Ergebnisse seiner Untersuchung zum Stellenwert von Arbeit in den Lebenskonzepten der Jugendlichen in enge Verbindung zur Dimension der Ansprüche an die Arbeit. Er klassifiziert das Arbeitsverständnis nach Anspruchsdimensionen und unterteilt in die Orientierung an arbeitsinhaltlichen Aspekten und Selbstbestätigung in der Tätigkeit, kommunikative Aspekte und soziale Integration, Staterwerb und Karriere, Arbeitsbedingungen wie Belastungen, Arbeitszeiten und betriebliche Leistungsansprüche sowie materielle Sicherheit und Einkommen (ebd. S. 72 f.). Basierend darauf hat er die Unterscheidung zwischen sinnhaft-subjektbezogenen und materiell-reproduktionsbezogenen Arbeitsorientierungen eingeführt.

Baethge kategorisiert in:

- *Sinnhaft-subjektbezogene Ansprüche*, d. h. solche, „... die über die unmittelbaren Verwertungsaspekte der eigenen Arbeitskraft hinausgehen und sich auf die Sinnhaftigkeit der abhängig Beschäftigten beziehen, das heißt die Ansprüche auf in-

haltlich und kommunikativ befriedigende Tätigkeit, in der man sich selbst als Person einbringt und – wie partiell auch immer – verwirklichen kann“ (ebd. S. 75)

- und *materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche*, d. h. solche Ansprüche, „die sich auf die Vernutzungs- und Verwertungsaspekte von Arbeit beziehen ...“ (ebd.).

Den Ergebnissen der Untersuchung zufolge dominieren für den überwiegenden Teil (drei Viertel) der Jugendlichen sinnhaft-subjektbezogene Ansprüche an die Arbeit. Nur für etwa ein Viertel der Jugendlichen steht die materiell-reproduktionsbezogene Arbeitsorientierung im Vordergrund.

Berufs- und Arbeitsorientierung benachteiligter Jugendlicher

Sozialwissenschaftliche Untersuchungen weisen einen Zusammenhang auf zwischen sozialer Herkunft, dem Berufs- bzw. Qualifikationsniveau und der Präferenzstruktur des Arbeitsbewusstseins (vgl. Baethge, 1991, S. 12). Bereits Fröhlich (1979, S. 222) hat darauf hingewiesen, dass die Art der Berufsorientierung durch das Qualifikationsniveau geprägt ist. Die in seiner Untersuchung befragten erwerbslosen Männer ohne Berufsausbildung zählten in der Mehrheit zu den Nicht-Berufsorientierten. Gefolgert werden könnte, dass für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene auf Grund ihrer spezifischen Sozialisationserfahrung eine Berufs- und Arbeitsorientierung in einem geringeren Maße ausgeprägt sein könnte, als dies für Jugendliche mit ‚besseren Startchancen‘ der Fall ist. Hinzu kommt, dass Berufs- und Arbeitsorientierung auch durch bisherige Erfahrungen mit Erwerbsarbeit beeinflusst wird. Durch die bisher jedoch geringe Arbeitserfahrung der jungen FacharbeiterInnen in der Untersuchungspopulation könnte die Berufs- und Arbeitsorientierung weniger ausgeprägt sein und als Folge dieser Einflussfaktor für das Erleben von Erwerbslosigkeit möglicherweise einen geringen Stellenwert einnehmen (Schober, 1978; Glaß, 1991).

Die Untersuchung von Straus und Höfer (1995) zur Bedeutung der Erwerbsarbeit aus Sicht benachteiligter Jugendlicher bestätigt ähnliche Ergebnisse, wie sie in den Untersuchungen von Baethge ausgewiesen wurden. Angelehnt an die von Baethge vorgenommene Kategorienbildung konnten Straus und Höfer (1995; 1998b) bestätigen, dass auch für die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen mehrheitlich eine sinnhaft-subjektbezogene Arbeitsorientierung dominiert. Eingeschränkt wird von den AutorInnen, dass benachteiligte Jugendliche zwar in Bezug zur Vergleichsgruppe in ihren Anspruchsdimensionen weniger sinnhaft-subjektbezogen orientiert sind

(Straus/Höfer, 1995, S. 222), jedoch innerhalb ihrer Gruppe eine Arbeitsorientierung mit einem Übergewicht der sinnhaft-subjektbezogenen Ansprüche an Arbeit vorzufinden ist (ebd. S. 223). „Diese Jugendlichen wollen innerlich an Arbeit beteiligt sein, sie wollen die Bestätigung der eigenen Kompetenz erfahren, ihre Arbeit sollte sie herausfordern, aber nicht überfordern, sie wollen Arbeitskollegen/Arbeitskolleginnen, von denen sie als Person anerkannt werden oder, wie die Jugendlichen es meist ausdrücken, sie wollen nicht Spaß statt Arbeit, sondern Spaß an und in der Arbeit haben“ (ebd. S. 224). Misserfolge in ihren Schul- und Berufsbiografien, erfahrene soziale Benachteiligung und stattgefundene Ausgrenzung benachteiligter Jugendlicher hätten insgesamt eher materiell-reproduktionsorientierte Ansprüche an Arbeit vermuten lassen. In der Vergleichsanalyse beider Gruppen mit unterschiedlicher Arbeitsorientierung zeigen sich bei den materiell-reproduktionsorientierten eher Merkmale dieser erlebten Enttäuschungen und Demoralisierungserfahrungen. Bei der Gruppe der sinnhaft-subjektbezogen Orientierten sind mehr positive Lebensereignisse zu erkennen, sie haben mehr Anerkennung und auch Autonomie erfahren, ebenso waren sie in ihrem Kontrollbewusstsein aktiver (vgl. ebd. S. 225).

Ergebnisse der aktuellen Shell-Studie (Deutsche Shell, 2000) verdeutlichen sich jedoch auf Grund unterschiedlicher Ressourcenlagen Differenzen zwischen den Jugendlichen. Bezogen auf die gesamte Befragungsgruppe wird ausgewiesen, dass Jugendliche das Lebensziel Beruf und sich dafür zu qualifizieren ernst nehmen. In ihrer Berufsorientierung drückt sich eine Subjektivierung aus: Der Beruf ist nicht mehr die vorgegebene Ordnung, in die man sich einfügt, sondern er beinhaltet ein selbst gewähltes Lebenskonzept (ebd. S. 15). Für Jugendliche mit einer knappen Ressourcenlage wird ein „eher düster“ Blick in die Zukunft konstatiert. Sie werden als die ‚Pessimistischen‘ bezeichnet (Fuchs-Heinritz, 2000, S. 24) und charakterisiert als diejenigen mit einem niedrigeren Bildungsniveau, häufigerer Arbeitslosigkeit (auch bei den Eltern), niedrigerem Wohnniveau und seltenerem Grundbesitz. Für diese Gruppe der Jugendlichen wird eine eher geringe Berufsorientierung hervorgehoben, die sich darüber ausdrückt, dass sie stärker gegenwartsorientiert sind, eine deutlich weniger klare Lebensplanung haben, eher Arbeitsplatzsicherheit suchen, mit Arbeit viel Geld verdienen möchten, statt in ihr eine Herausforderung zu suchen und weniger mobilitätsbereit sind (ebd.). Jugendliche mit hohen Ressourcen sehen Arbeit als ‚Selbstverwirklichung‘ an, verbunden mit ‚Entfaltungsmöglichkeiten‘, hingegen steht für die Jugendlichen mit schwächeren Ressourcen eher die gesellschaftlich integrierende

Dimension von Arbeit im Vordergrund, ihnen dient Arbeit eher der ‚Selbstbehauptung‘ (ebd. S. 132). Die Gruppe der ‚pessimistischen Jugendlichen‘ findet sich wieder im Wertetypus der ‚Distanzierten‘ (Fritzsche, 2000, S. 138 ff.). Bezogen auf ihre Einstellung zu Arbeit und Beruf werden sie als diejenigen beschrieben, die einen Beruf zwar als notwendig erachten, aber auch aufgeben würden, wenn sie es sich leisten könnten. Ihnen ist es weniger wichtig, dass Arbeit interessant und abwechslungsreich ist und Spaß macht (ebd. S. 141).

Um der Frage nachzugehen, ob sich die Arbeitsorientierung im Lebenskonzept der Jugendlichen als stabil erweist oder ob sich durch die Erfahrung von diskontinuierlichen Erwerbsverläufen Veränderungsprozesse zeigen, ist der Bezug zwischen Arbeit und Identitätsbildung von Interesse. Für Baethge (1990, S. 70) steht Identitätsbildung synonym mit der Findung eines Lebenskonzepts. Steht die Entwicklung von Identität im beruflichen Kontext jedoch im Zusammenhang mit vorhandenen Möglichkeiten von Erwerbsarbeit (Keupp u. a., 1999), hat dies Auswirkungen auf Identitätsprozesse benachteiligter Jugendlicher und ihrer Einstellung zur Arbeit im Rahmen der Findung eines Lebenskonzepts. „Der soziologische Terminus vom »Ende der Arbeitsgesellschaft« hat für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sehr konkrete Auswirkungen, und zwar nicht nur insofern, als (...) die Hoffnung, »seinen« Platz zu finden, für die Mehrzahl der Jugendlichen schlicht und einfach als illusorisch zu bezeichnen ist“ (ebd. S. 113, Hervorhebung im Original). Der von Höfer und Straus (1995) empirisch festgestellte und häufiger bei erwerbslosen Jugendlichen anzutreffende Identitätszustand der ‚Diffusion‘ kann sich als ‚nützliche‘ Strategie erweisen, die ein flexibles Verhalten bei diskontinuierlichen Verläufen ermöglicht und eine eigene Handlungsfähigkeit herstellt. Die eigene Berufsbiografie könnte im Falle der Erwerbslosigkeit von den Betroffenen als eine mit alternativen Optionen aufgefasst werden. Für marginalisierte Jugendliche wird von Keupp u. a. (1999, S. 126) aufgezeigt, dass Arbeitsidentität sich für sie eher über mittelfristige Projekte als über langfristige Planungen herstellt, um sich damit ihre Erwerbsbiografie für unvorhersehbare Ereignisse offen zu halten.

Identitätstheoretische Überlegungen verbinden sich mit den Aussagen zum Kontrollbewusstsein, wie sie von Hoff, Lempert und Lappe (1991) getroffen werden. Hoff (1990) geht von einem Identitätsbegriff aus, der Identität definiert als das Bewusstsein einer Person von ihrer sozialen Verortung (vgl. ebd. S. 14) und als das Bewusstsein einer lebenslangen Kontinuität der eigenen Person (vgl. ebd. S. 15). Identität

und Arbeit werden in den Kontext von Bewusstsein gestellt, Subjekt und/oder Objekt des eigenen Handelns zu sein. Kontrollbewusstsein fällt für Hoff zum Teil mit Identität zusammen und wird verknüpft „... mit einem übergreifenden Konzept von objektiver Kontrolle, d. h. von Handlungsspielräumen vs. Restriktivität in der täglichen Erwerbsarbeit sowie in der Arbeitsbiographie ...“ (ebd. S. 19).

Es wird deutlich, dass die Interpretation von Hoff, Lempert und Lappe (1991), das Kontrollbewusstsein einer Person als zentralen und umfassenden Bereich der Persönlichkeit zu sehen, auch bestimmend wird für die subjektive Bedeutung von Arbeit. Zur Präzisierung der eigenen Forschungsfragen ergibt sich, dass auch bei der Kategorisierung des Stellenwerts von Arbeit in den Lebenskonzepten und den Anspruchsdimensionen an Arbeit, dies ausgehend vom Kontrollbewusstsein als Grundvorstellung der Individuen zu betrachten ist.

1.4 Kontextmerkmale als ‚Umweltressourcen‘ bei der Konfrontation und der Auseinandersetzung mit dem Lebensereignis

Die Konfrontation und Auseinandersetzung mit einem kritischen Lebensereignis vollzieht sich in einem Situationskontext, der durch verschiedene Merkmale gekennzeichnet ist. Filipp (1995a, S. 20) sieht zur Analyse des sozialen und ökologischen Kontextes die von Bronfenbrenner (1981) vorgeschlagene Unterscheidung der Umweltebenen zur Erforschung kritischer Lebensereignisse und ihrer Effekte als evident an. Vorgänge auf der Ebene des Exo- und Makrosystems wirken sich nach Filipp (ebd.), je nach Konstellation zum Zeitpunkt des Ereignisses, für die Person unmittelbar auf die Art und Qualität von Lebensereignissen aus. Merkmale des Kontextes können dabei die Wahrnehmung und die Interpretation des Lebensereignisses mitbedingen. Gleichzeitig stellen sie auch Ressourcen zur Auseinandersetzung und Bewältigung dar.

1.4.1 Die Rolle des Situationskontextes im Bewältigungsprozess

Da Filipp zur Erforschung kritischer Lebensereignisse die Unterscheidung unterschiedlicher Ebenen des ökologischen Kontextes von Bronfenbrenner heranzieht, soll zunächst Bronfenbrenners Strukturierung der Umweltebenen kurz skizziert werden. Darauf aufbauend werden die von Filipp benannten Merkmale des Situationskontextes mit Blick auf das kritische Lebensereignis ‚Erwerbslosigkeit‘ dargestellt.

Die ökologische Perspektive zur Strukturierung der verschiedenen Umweltebenen

Bronfenbrenner (1976, S. 203) fasst die „alltägliche Umwelt als soziale Ökologie menschlicher Entwicklung“ auf und definiert daraus folgernd Entwicklung „... als dauerhafte Veränderung der Art und Weise, wie die Person die Umwelt wahrnimmt und sich mit ihr auseinandersetzt“ (Bronfenbrenner, 1981, S. 19). Entwicklungsprozesse werden dabei in die Wechselwirkung von Individuum-Umwelt-Systemen eingebettet gesehen. Dies impliziert, dass das Individuum sich seine Umwelt aneignet und sie zugleich auch mit verändert.

Bronfenbrenner (1981) strukturiert vier verschiedene Ebenen von Umwelt und nennt sie *Mikro-, Meso-, Exo- und Makro-Systeme*. Aus ökologischer Perspektive umfasst die Umwelt mehr als die augenblickliche Situation, in der sich die einzelne Person befindet, auf die sie reagiert und mit der sie in Interaktion steht. Es wird davon ausgegangen, dass die Verbindungen zwischen den einzelnen Lebensbereichen und den dortigen Personen, auch Art und Einfluss dieser Verbindungen, wiederum auf die einzelne Person zurückwirken (ebd. S. 23). Die Gesamtheit dieser Zusammenhänge bezeichnet Bronfenbrenner als das *Mikrosystem*, wie es beispielsweise die Familie darstellt. Von grundlegender Bedeutung in seinem Systemmodell ist, dass nicht nur die objektiven Eigenschaften relevant sind, „... sondern auch die Art und Weise, wie diese Eigenschaften von den Personen in diesen Umwelten wahrgenommen werden“ (ebd. S. 38). Entscheidend ist das individuelle Erleben der einzelnen Person. Die Beziehungen zwischen den Mikrosystemen werden als *Mesosystem* bezeichnet. „Ein Mesosystem umfasst die Wechselwirkungen zwischen den Lebensbereichen, an denen die sich entwickelte Person aktiv beteiligt.“ (ebd. S. 41). Unter *Exosystem* subsummiert Bronfenbrenner einen Lebensbereich oder mehrere Lebensbereiche, an denen die Person nicht direkt beteiligt ist. Er nennt als Beispiele den Arbeitsplatz der Eltern oder die Schulklassen älterer Geschwister (ebd. S. 42). Das *Makrosystem* ist die höchste Hierarchieebene. Sie bezieht sich auf die Mikro-, Makro- und Mesoebene, schließt aber in ihrer Beschreibung die zugrunde liegenden Weltanschauungen der Gesellschaft mit ein (ebd.).

Die systemökologische Perspektive bildet eine Basis zur Differenzierung der einzelnen am Bewältigungsprozess beteiligten Ebenen mit ihren wechselseitig stattfindenden Beziehungen. Daraus ermöglicht sich eine ressourcenorientierte Betrachtung, die eine Voraussetzung für eine Analyse dafür darstellt und Ansatzpunkte für eine pädagogische Intervention bietet. Vor allem im Kontext der sozialen Netzwerkforschung (Röhrle/Stark, 1985; Keupp/Röhrle, 1987; Nestmann, 1989; Straus/Höfer, 1998a), in

der netzwerktherapeutischen Arbeit (siehe dazu: Klefbeck, 1998), im Konzept des ‚Empowerment‘ (Stark, 1996; Herriger, 1997) sowie in der Jugendforschung (Baacke, 1988) dienen sozialökologische Ansätze dazu, Probleme in ihrer Vielschichtigkeit und in ihren Ursachenzusammenhängen zu analysieren.

Merkmale des Situationskontextes

Filipp (1995a., S. 20) benennt Faktoren der Exo- und Makroebene, die auf kritische Lebensereignisse wirken und analysiert sie in einem Situationskontext. Sie erwähnt beispielsweise, dass auf Grund einer „kollektiven Bedeutungszuschreibung“ die individuelle Bewertung und Interpretation eines Ereignisses beeinflusst werden kann oder dass durch bestimmte Kontextmerkmale die Wahrscheinlichkeit für den Eintritt eines Lebensereignisses verändert werden kann (ebd. S. 21).

Übertragen auf das kritische Lebensereignis ‚Erwerbslosigkeit‘ bedeutet dies, dass durch die gesellschaftliche Anerkennung von Arbeit, ausschließlich in Verbindung mit Erwerbsarbeit, eine gesellschaftliche Zuschreibung denjenigen gegenüber erfolgt, die vom Verlust der Erwerbsarbeit betroffen sind. Als ‚subjektive‘ Abweichung muss Erwerbslosigkeit zwangsläufig eine Deprivationserfahrung darstellen, die Betroffenen erfahren Stigmatisierung; Marginalisierungen können die Folge sein.¹⁰⁹

Jugendliche und junge Erwachsene, die außerbetrieblich ausgebildet wurden, sind im Anschluss an ihre Berufsausbildung mit einer höheren Wahrscheinlichkeit von Erwerbslosigkeit betroffen als dies für betrieblich Ausgebildete der Fall ist.¹¹⁰ Einzelne Faktoren, wie beispielsweise die eingeschränktere Übernahmemöglichkeit durch den Ausbildungsbetrieb oder geringere Vermittlungschancen in eine Beschäftigung im erlernten Ausbildungsberuf, werden von den Jugendlichen „in qualitativ unterschiedlichem Maße in individuelle Betroffenheit transformiert“ und erhöhen für die einzelne Person die Wahrscheinlichkeit, dass das Ereignis eintritt (ebd. S. 21).

Filipp (ebd. S. 21 f.) nennt verschiedene Merkmale des sozialen und ökologischen Kontextes, die in der Interaktion mit Personmerkmalen moderierende Effekte bei der Konfrontation und der Auseinandersetzung mit Lebensereignissen zugeschrieben werden: die soziale Schichtzugehörigkeit, die Einbindung in ein soziales Bezie-

¹⁰⁹ Siehe dazu: Abschnitt 3.2 in Teil I zu ‚Belastungs- und Entlastungsdimensionen von Erwerbslosigkeit‘.

¹¹⁰ Siehe dazu: Abschnitt 2 in Teil I zum ‚Übergang von dualer Berufsausbildung in Beschäftigung‘.

hungsgefüge und die damit verbundene soziale Unterstützung, Partnerschaftsbeziehungen und die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe. In welcher Art und in welchem Umfang diese Faktoren Einfluss nehmen auf die jeweiligen Bewältigungsstrategien, muss individuell betrachtet werden.

1.4.2 Soziale Stützsysteme als Ressourcenquelle

Auf den Zusammenhang zwischen subjektiv erfahrener Belastung und der erfahrenen sozialen Unterstützung wird in den Forschungsarbeiten der differenziellen Arbeitslosenforschung hingewiesen und diese als Moderatorenvariablen hervor gehoben (Wacker, 1983b; Bonß u. a., 1984; Wacker, 1984; Kieselbach/Wacker, 1991; Kronauer u. a., 1993; Mohr, 1997). Untersuchungen zu Bewältigungsformen jugendlicher Erwerbsloser weisen auf die Bedeutung sozialer Unterstützungssysteme im Bewältigungsprozess hin, die sich für die Jugendlichen durchaus widersprüchlich gestalten (Diezinger u. a., 1983; Christe, 1989). In welcher Form soziale Stützsysteme für die Betroffenen tatsächlich Ressourcen darstellen, hängt von der Qualität der sozialen Beziehungen zum sozialen Umfeld ab (Alheit/Glaß, 1986). Daneben ist entscheidend, auf welche Ressourcen eine Person tatsächlich auch zurückgreift und wie sie diese individuell für sich nutzt (Ulich u. a., 1985).

Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden die „Umweltressource“ (Keupp, 1985) des sozialen Stützsystems in ihrem Bedeutungsgehalt für benachteiligte Jugendliche expliziert und vier Aspekte mit ihrer Relevanz für die eigene Untersuchung besonders hervorgehoben:

- Die Bedeutung, Funktion und Struktur sozialer Netzwerke und sozialer Unterstützung als ‚Ressource‘ für den Bewältigungsprozess
- der Zugang zu sozialen Netzwerken als Reproduktion sozialer Ungleichheit für ‚ressourcenschwache‘ Jugendliche
- die Inanspruchnahme sozialer Unterstützung als Ressource
- das Milieu und der soziale Nahraum als Kontext zur Entwicklung von Netzwerkstrukturen für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene.

Soziale Stützsysteme als Ressource für den Bewältigungsprozess

Verschiedene Forschungsrichtungen haben auf die Bedeutung des sozialen Netzwerkes (»social network«) und der sozialen Unterstützung (»social support«) als soziale Stützsysteme und ihre Funktion im Bewältigungsprozess hingewiesen. Die Begriffe ‚social network‘ und ‚social support‘ werden in der Literatur differenziert, gleichzei-

tig wird auf ihren Zusammenhang hingewiesen. Sozialen Stützsystemen werden direkte und moderierende Wirkungen zugeschrieben, d. h. sie wirken direkt auf den Bewältigungsprozess ein, oder es entstehen durch sie moderierende Wirkungen. Eine ‚Puffer‘-Funktion erhalten sie dann, wenn durch sie die psychische Verarbeitung von Problemsituationen unterstützt wird. Soziale Netzwerke als ‚Puffer‘ vermitteln „zwischen den Stressoren und dem psychischen und sozialen Wohlbefinden des betroffenen Individuums“ (Heinze u. a., 1988, S. 114). Hervorgehoben wird die besondere Bedeutung eines Funktionsbereichs im sozialen Netzwerk, dem der sozialen Unterstützung. In der Literatur nimmt die Rolle der sozialen Unterstützung bei der Bewältigung von Krisen und bei der Entstehung von Krankheiten einen großen Raum ein. In diesem Kontext werden Theorien der Stressbewältigung aufgegriffen. Empirische Untersuchungen belegen einen eindeutigen Zusammenhang zwischen sozialer Unterstützung und gesundheitlicher Beeinträchtigung (Haberlandt u. a., 1995, S. 101). Herausgestellt wird der Aspekt, dass soziale Netzwerke aktives Bewältigungsverhalten fördern und als „Bewältigungshilfe“ (coping assistance) (ebd.) interpretiert werden können. Für Jugendliche stellt die Orientierung zur Peergroup und insbesondere die Beziehung zu gleichaltrigen Freundinnen und Freunden eine Quelle sozialer und emotionaler Unterstützung dar (Kolip, 1993). Die Netzwerkforschung bestätigt diese Relevanz der Gleichaltrigengruppe, betont jedoch auch, dass sie nur einen Teil der Netzwerkbeziehungen für die Jugendlichen darstellt (Gmür/Straus, 1994). Neben dem Bezug zur Peergroup sind Jugendliche ebenso stark auch auf das „familiäre Herkunftsnetz“ orientiert (Haberlandt u. a., 1995, S. 101). Sozialwissenschaftliche Forschung zur Jugendarbeitslosigkeit benennt eine Reduktion der Außenkontakte für die Jugendlichen bei Erwerbslosigkeit mit einem gleichzeitigen Rückzug in die Herkunftsfamilie, der sich für die Betroffenen häufig widersprüchlich gestaltet. Erwerbslosigkeit kann von den Betroffenen als ausgrenzend in Bezug auf soziale Netzwerke erlebt werden (Diezinger u. a., 1983; Christe, 1989). Auf widersprüchliche Auswirkungen von sozialen Netzwerken als soziales Stützsystem bei Erwerbslosigkeit wird auch in der Netzwerkforschung hingewiesen (Strehmel/Degenhardt, 1987). Soziale Unterstützungssysteme sind nie nur unterstützend, sondern können ebenso auch Stress und Konflikte beinhalten (Nestmann, 1989, S. 112).

Das Netzwerkkonzept

Soziale Netzwerkforschung hat sich aus der Sozialanthropologie entwickelt. Soziologische Sichtweisen und Grenzgebiete wie der symbolische Interaktionismus haben das Konzept beeinflusst (Röhrle, 1996, S. 333). Die Netzwerkperspektive stellt sich als eine Weiterentwicklung der ökologischen Systemtheorie (Bronfenbrenner) dar; aus ökologischer Perspektive sind Netzwerke von zentraler Bedeutung. Keupp (1987, S. 11 f.) beschreibt das Netzwerkkonzept folgendermaßen: „Es bezeichnet die Tatsache, dass Menschen mit anderen sozial verknüpft sind und vermittelt für dieses Faktum eine bildhafte Darstellungsmöglichkeit. Menschen werden als Knoten dargestellt, von denen Verbindungsbänder zu anderen Menschen laufen, die wiederum als Knoten symbolisiert werden.“ In der Netzwerkanalyse soll im Sinne Bordieus das soziale Kapital erfasst werden, d. h. potentielle Ressourcen ermittelt werden, die von einer Person mobilisiert werden könnten (ebd. S. 14). Keupp bezeichnet dies als „Gelegenheitsstruktur“ (ebd. S. 42). Die Betrachtung konzentriert sich dabei nicht auf die defizitären Strukturen sozialer Stützsysteme, sondern stellt die positiven Aspekte in den Vordergrund. Die Lebenswelt des Einzelnen rückt somit stärker in das Blickfeld.

Der Begriff des sozialen Netzwerkes umfasst einerseits ein Netzwerk auf der persönlichen Ebene, d. h. es richtet sich auf die Beziehungen einer Person zu anderen Personen und andererseits auf ein Netzwerk im sozialen Kontext, das auf das gesamte System solcher Beziehungen rekurriert, beispielsweise eine Gruppe. Damit findet die gesamte Einbettung des Individuums Berücksichtigung (Nestmann, 1989, S. 107).

Der Inhalt eines Netzwerkes zeichnet sich durch seine enthaltenen spezifischen Ressourcen aus, die mit ihm transportiert werden. Diese können Informationen, materielle oder immaterielle Hilfen sein (Keupp, 1987, S. 25). Relationale Merkmale beziehen sich auf formale und qualitative Aspekte einzelner Beziehungen, wie Intimität, Intensität, Stärke der Bindungen oder Vertrauen; objektive Analysen erheben beispielsweise Kontakthäufigkeit, Latenz, Stabilität und Dauer sozialer Netzwerke (Röhrle, 1996, S. 331). Die funktionale Seite betrachtet die Qualität der sozialen Beziehungen und zwar im Hinblick auf die Bewältigung individueller Problemsituationen oder in ihrer Bedeutung für individuelle Identitätsentwürfe (Keupp, 1987, S. 28).

Zur Differenzierung sozialer Netzwerke werden in der Literatur (Heinze u. a., 1988, S. 113; Kolip, 1993, S. 58 f.; Röhrle, 1996, S. 331 f.) *strukturelle Merkmale* unterschieden:

- Der *Umfang und die Größe* drückt sich aus durch die Anzahl der dazugehörigen Personen.
- Die *Dichte* ergibt sich aus der Zahl der möglichen, in Beziehung zur Anzahl der tatsächlichen Verbindungen. „Es wird vermutet, dass die Dichte des Netzwerkes eng mit der verfügbaren sozialen Unterstützung zusammenhängt: je dichter das Netzwerk, über desto mehr Unterstützung kann ein Individuum verfügen“ (Kolip, 1993, S. 59).
- Die *Erreichbarkeit und Zentralität* beinhaltet die Anzahl der indirekt verknüpften Personen und deren kürzesten Verbindungen untereinander.
- Die *Segmentierung* weist auf verschiedene Kontexte hin, die stattfindenden Kontakte können sich überlappen oder unabhängig voneinander sein (z. B. Arbeit und Freizeit).
- *Multiplexität/Multidimensionalität* bedeutet, dass Beziehungsmuster zur Bewältigung unterschiedlicher Aufgaben genutzt werden.

Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich in der Größe, der Inanspruchnahme und der Intensität sozialer Netzwerke. Verwiesen wird in der Literatur darauf, dass Frauen ein größeres Netz vertrauter Personen außerhalb des familiären Kontextes herstellen (Keupp, 1985, S. 24 f.) und dass Frauen mehr Unterstützung geben, diese auch von anderen Personen häufiger erhalten (Heinze u. a., 1988, S. 116).

Die soziale Unterstützung

Soziale Unterstützung wird als eine Funktion sozialer Netzwerke definiert und ihr eine „stressdämpfende Wirkung“ (Röhrle/Stark, 1985, S. 32) zugesprochen. Sie wird auch als informelle Hilfe bezeichnet. Effekte informeller Hilfen können emotionale, instrumentelle und kognitive Unterstützungen sein. Von Bedeutung ist dabei z. B. die Häufigkeit und die Abrufbarkeit des Angebots sozialer Unterstützung, ebenso wie hilfreich oder auch belastend sie bei der Bewältigung von Problemen von den Betroffenen empfunden wird (Röhrle, 1996, S. 332). Der Unterstützungsprozess wird als interaktives Geschehen aufgefasst, soziale Unterstützung und Belastungsfaktoren werden in einer wechselseitigen Beziehung zueinander gesehen. „Nicht mehr nur soziale Unterstützung wirkt einseitig beim Auftreten von Stressoren, sondern auch belastende Ereignisse haben einen Einfluss auf die Verfügbarkeit sozialer Unterstützung“ (Kolip, 1993, S. 71).

Zugang zu sozialen Netzwerken als Reproduktion sozialer Ungleichheit für ‚ressourcenschwache‘ Jugendliche

Der Zugang zu sozialen Stützsyste­men als Ressourcenquelle hängt von den individuellen Handlungsmöglichkeiten der Individuen ab. Die Verfügbarkeit über soziale Netzwerke, die als ‚soziales Kapital‘ des Individuums angesehen werden kann, hängt von ihrer gesellschaftlichen Verteilung ab und wird als die Folge ‚sozialer Ungleichheit‘ interpretiert. Bourdieus (1983) Analyse gesellschaftlicher Ungleichheit strukturiert in ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital. Er definiert Sozialkapital als „... die Gesamtheit der aktuellen und potenziellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten *Beziehungen* gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder, anders ausgedrückt, es handelt sich dabei um Ressourcen, die auf der *Zugehörigkeit zu einer Gruppe* beruhen“ (ebd. S. 190 f., Hervorhebung im Original). Wie weit sich soziales Kapital ausdehnen kann und mit welchem Umfang es ein Netz an Beziehungen knüpft, steht in Verbindung zum Umfang des ökonomischen und kulturellen Kapitals. Die Reproduktion des sozialen Kapital bedarf ständiger ‚Beziehungsarbeit‘ und einer Kompetenz, bestehende Beziehungen auch zu nutzen (ebd. S. 193).

Hinzu kommt, dass durch gesellschaftliche Veränderungen zur Pluralisierung und Individualisierung Subjekte vor neue Anforderungen gestellt sind, ihre eigene Lebensführung zu gestalten und soziale Stützsyste­me aufzubauen. Im Zuge der Individualisierung werden soziale Vernetzungen immer schwächer, und soziale Beziehungen müssen vom Einzelnen jeweils individuell ausgewählt, hergestellt und erhalten werden (Beck, 1983; 1986). Lösen sich Biografien aus vorgegebenen Rollenmustern und Schablonen, müssen Individuen sie weitgehend selbst gestalten. „Die sozialen Freisetzungsprozesse schaffen neue Anforderungen für die Subjekte, konfrontieren diese mit Problemen, für deren Lösung sie häufig die erforderlichen Kompetenzen nicht erworben haben. Aber bei der Frage nach möglichen Lösungspotenzialen und ihrer gesellschaftlichen Verteilungsform reproduzieren sich die klassischen Differenzierungen sozialer Ungleichheit, allerdings eher noch radikalisiert: die Orientierungen, Erfahrungen und konkreten Unterstützungen aus kollektiv strukturierten Klassenmilieus verlieren sich im Individualisierungsprozess“ (Keupp, 1987, S. 40).

Ausgehend davon, dass soziale und gesellschaftliche Integration vom ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapital befördert wird, werden denjenigen die geringsten

Möglichkeiten zugesprochen, deren Verfügbarkeiten begrenzt sind. Keupp u. a. (1999, S. 153) konstatieren dies für Jugendliche mit diskontinuierlichen Erwerbsbiografien. „Für diese Menschen geht Modernisierung tatsächlich häufig mit einem Verlust an sozialen Beziehungen einher“ (ebd. S. 153). Nicht jedes Individuum besitzt die gleichen Möglichkeiten, soziale Stützsysteme für sich aufzubauen, und bestehende soziale Kontexte determinieren auch die Optionen bzw. die ‚Wahl‘-Möglichkeiten des Einzelnen. Mehrfach findet sich in der Literatur die Verbindung zwischen einer Netzwerkorientierung der Individuen und ihrem Bildungsstand bzw. ihrer Schichtzugehörigkeit. Es wird festgestellt, dass je höher der Bildungsstand einer Person ist, desto größere soziale Netzwerke existieren (Keupp, 1987, S. 39). Kleinere Netzwerke bestehen für diejenigen, die einer unteren Schicht angehören; ihre Netzwerke werden zudem stärker durch Familienmitglieder bestimmt (Heinze u. a., 1988, S. 115 f.).

Die aktuelle Shell-Studie (Deutsche Shell, 2000) bestätigt ebenfalls, dass benachteiligte Jugendliche in Bezug auf ihre soziale Einbindung und damit verbundene mögliche soziale Unterstützung als ‚ressourcenschwach‘ bezeichnet werden können. Für die Gruppe derjenigen, die als die ‚pessimistischen Jugendlichen‘ kategorisiert werden, wird konstatiert, dass sie weniger durch Freundschaften und Vereinszugehörigkeiten eingebunden sind sowie ihnen weniger „Gesprächspartner für ihre Sorgen und Nöte“ zur Verfügung stehen (Fuchs-Heinritz, 2000, S. 25). Innerhalb der Gruppe der ‚Distanzierten‘ werden sie beschrieben als diejenigen, die stärker in das Private zurückgezogen sind, und sie haben im Vergleich zu den anderen Gruppen weniger häufig eine wirkliche Freundin bzw. einen wirklichen Freund.

Die Inanspruchnahme von sozialer Unterstützung als Ressource

In der Literatur finden sich unterschiedliche Aspekte, die entscheidend die Inanspruchnahme bzw. Nutzung sozialer Unterstützung als Ressource durch die Jugendlichen bestimmen. Psychologische Analysen weisen darauf hin, dass die Nutzung sozialer Stützsysteme auch durch individuelle Dispositionen determiniert wird (Röhrle, 1996) und die Inanspruchnahme des sozialen Netzwerkes von der eigenen Zufriedenheit abhängt (Gmür/Straus, 1994; Keupp u. a., 1999). Keupp u. a. (1999, S. 160) sehen die Zufriedenheit in Verbindung mit Identitätsprojekten und Identitäts-

zielen.¹¹¹ Identitätsarbeit braucht soziale Netzwerke, da diese materielle, emotionale und soziale Ressourcen zur Verfügung stellen, weil Identitätsprojekte auf soziale Anerkennung und Unterstützung angewiesen sind. Gleichzeitig gestaltet die Identitätsarbeit auch die sozialen Netzwerke. Das Ziel der Identitätsarbeit wird von den AutorInnen darin gesehen, ein Passungsgefüge zwischen Person und sozialer Welt herzustellen. „Soziale Netzwerke werden so gestaltet, dass die Identitätsprojekte einer Person darin Einbindung, Anerkennung und Unterstützung finden“ (ebd. S. 170, Hervorhebung im Original nicht übernommen).

Von Röhrle (1987, S. 96 f.) werden individuelle Dispositionen einer Person genannt, die eine Nutzung sozialer Stützsysteme determinieren. Als Personmerkmale betont er die Geschlechtszugehörigkeit, die Netzwerkorientierung einer Person, ihr Selbstkonzept sowie eine internale Kontrollüberzeugung. Auch die Untersuchung von Gmür und Straus (1994) bestätigt die Bedeutung personaler Faktoren für die aktive Nutzung und Gestaltung sozialer Netzwerke. Die Relevanzstruktur und der Ressourcenfundus werden von ihnen in Verbindung zur Identitätsentwicklung gesehen, die sich in sozialen Beziehungen vollzieht und widerspiegelt. Auf Grundlage ihrer Analyse identifizieren die Autoren Netzwerkmuster. Für Jugendliche und junge Erwachsene mit ungünstigen Entwicklungsbedingungen in der Familie, häufig erlebten kritischen Lebensereignissen und diskontinuierlichen Erwerbsverläufen fand sich zum überwiegenden Teil das Muster der ‚sozialen Isolation‘ (ebd. S. 235). Für diese Personengruppe wird konstatiert, dass als Folge das Netzwerksegment ‚Arbeit‘ an zentraler Bedeutung gewinnt. Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich nicht, jedoch regionalbezogene Differenzierungen (ebd.). ‚Soziale Isolation‘ wird als Risikofaktor für die weitere Entwicklung interpretiert und als verstärkend bewertet, „... wenn die Defizite im sozialen Netzwerk mit Defiziten und Diskontinuitätserfahrungen auf anderen Feldern konvergieren“ (ebd. S. 240).

Milieu und sozialer Nahraum als Kontext zur Entwicklung von Netzwerkstrukturen für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene

Ausgehend von den Aussagen in der Literatur und der darin ausgewiesenen schwachen Ressourcenlage benachteiligter Jugendlicher auch im Hinblick auf vorhandenes

¹¹¹ An anderer Stelle beschreiben Keupp u. a. (1999, S. 126) den Begriff ‚Identitätsprojekt‘ als einen Rahmen, in dem persönliche Bedürfnisse, Ziele und Fähigkeiten untergebracht und evaluiert wer-

soziales Kapital und sozialer Stützsysteme stellt sich die Frage, welche ‚Gelegenheitsstrukturen‘ den Aufbau sozialer Netzwerke für benachteiligte Jugendliche begünstigen könnten. Wenn Bourdieu (1983) soziales Kapital als die Ressource definiert, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruht, dann könnten sich durch die präzise Analyse der Lebenswelt des Jugendlichen Anhaltspunkte dafür ergeben, welche Beziehungen mit ihren ‚Identitätsprojekten‘ verbunden werden, d. h. für sie Bedeutung haben. Milieu und sozialer Nahraum werden als Kontext zur Entwicklung von Netzwerkstrukturen als besonders relevant erachtet.

In der sozialwissenschaftlichen Forschung hat seit Beginn der achtziger Jahre der ‚Milieubegriff‘ gegenüber einem Klassen- und Schichtmodell an Bedeutung gewonnen.¹¹² Der „Abschied von der konventionellen Sozialstrukturanalyse“ (Böhnisch, 1994, S. 203) und die Präzisierung eines ‚Milieubegriffs‘ ermöglichte es, Lebensumwelten und Verhalten der Individuen zu differenzieren. Entgegen einer bisherigen dichotomen Perspektive wiesen empirische Befunde der soziologischen Forschung auf die Prozesse der Entkopplung subjektiver Lebensweise und objektiver Bedingungen hin (vgl. Hradil, 1992, S. 17). Der entstandene Milieubegriff impliziert die aktive Nutzung, Veränderung und Gestaltung durch die Individuen, bezieht sich auf kleine, spezifische Milieus und wird als unabhängige und intervenierende Variable in sozialen Gebilden angesehen (ebd. S. 24 f.).

Hradil fasst die Begriffsbestimmung der neueren soziologischen Forschung zusammen und definiert als ‚Milieu‘ „*Kontexte von u. U. heterogenen Umweltbedingungen* (seien sie materieller oder immaterieller Art, seien sie natürlich gesellschaftlich entstanden, seien sie ökonomisch, politisch administrativ oder sozio-kulturell einzuordnen) (...), *die von bestimmten Bevölkerungsgruppen auf bestimmte Weise wahrgenommen und genutzt werden, so dass sie bestimmte Lebensweisen herausbilden*“ (ebd. S. 25, Hervorhebung im Original). Auf einer handlungstheoretischen Basis zielt der Milieubegriff auf eine Veränderung und gegenseitige Beeinflussung objektiver und subjektiver Faktoren ab.

den können. Keupp (2000, S. 19) geht davon aus, dass Motive ‚Gelegenheitsstrukturen‘ brauchen, um diese in Handlungszusammenhänge einbinden zu können.

¹¹² Filipp (1995a) stellt auf Grundlage ihrer Literaturanalyse das Merkmal der sozialen Schichtzugehörigkeit als Kontextmerkmal der Person heraus. Vorliegenden Untersuchungsergebnissen zufolge, sind Angehörige unterer sozialer Schichten stärker durch kritische Lebensereignisse belastet und zeigen in höherem Maße fatalistische Tendenzen der Ereignisbewältigung als Angehörige höherer sozialer Schichten (ebd. S. 21 f.).

Durch die Bildung des Milieubegriffs wird eine differenziertere und ressourcenorientierte Betrachtung ermöglicht, die positive Ansatzpunkte für pädagogisches Handeln und zum Aufbau sozialer Netzwerk- bzw. Gelegenheitsstrukturen eröffnet. Für ressourcenschwache Jugendliche könnte diese Entwicklung von Netzwerkstrukturen stark an konkrete Orte oder Treffpunkte gebunden sein. Keupp u. a. (1999, S. 163) sprechen von der „Herausbildung lokaler Identitäten“ der Jugendlichen. Eine sozialräumliche Bindung dient als Rückhalt für soziale Orientierung und soziales Handeln. Milieubeziehungen sind emotional hoch besetzt und steuern die Lebensbewältigung, strukturieren das Bewältigungsverhalten bei Belastungen und kritischen Lebensereignissen (Wolf, 1998, S. 165). Die Berliner Studie zu ‚Jugendarbeitslosigkeit und soziale Identität‘ von Mruck und Mey (1992) bestätigt den Faktor ‚Ortsumwelt‘ als Variable im Bewältigungsprozess erwerbsloser Jugendlicher. Die Autoren gehen davon aus, „dass die räumliche, infrastrukturelle und symbolische Struktur der Wohnumwelt insbesondere für arbeitslose Jugendliche eine hervorragende Rolle spielt, da sie sowohl Angebote zur Zeitstrukturierung bereitstellt als auch darüber hinaus als unmittelbar zugänglicher materieller und sozialer Horizont fungiert, der sehr unterschiedliche Wertorientierungen, Deutungsmuster etc. nahe legen kann“ (ebd. S. 37). Sozialräumliche Umwelten erhalten für die Jugendlichen eine „definitivische Kraft“ auch in den Lebensbereichen, die über diese hinausgehen (ebd. S. 41).

Böhnisch (1994, S. 213) transformiert den Milieubegriff in die Sozialisations- und Bewältigungsperspektive. Er sieht das Milieu als „aktivierende Ressourcenstruktur“ (ebd. S. 219) an und betrachtet diese als Ausgangspunkt für pädagogische Prozesse „... als biografisch verfügbarer sozialräumlicher und sozialemotionaler Kontext, in dem sich Bewältigungskompetenzen entwickeln ...“ (ebd. S. 222). Sein pädagogisches Konzept einer ‚offenen Milieubildung‘ intendiert die Entwicklung und Strukturierung solcher Kontexte (ebd.). Seine Kategorisierung in Entwicklungsdimensionen einer Milieubildung (ebd. S. 223 f.) weist unter anderem auf die ‚Qualifizierung‘ des Milieus als Ressource hin und sieht milieuorientierte Pädagogik als Ressourcenmanagement über die Milieugrenzen hinausgehend. Letzteres geschieht über Netzwerkorientierung und Netzwerkbildung.

In der Jugendarbeit hat mit der Sichtweise einer sozialökologischen Perspektive die sozialräumliche Orientierung an der Lebenswelt der Jugendlichen in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Der Prozess der Aneignung und die Entwicklung bzw. Erweiterung des Handlungsraums wird als zentral für den Erwerb von Kompetenzen

und Ressourcen betrachtet (vgl. Wolf, 1998, S. 13). Die Struktur des Handlungsraums bestimmt dabei, welche Aneignungsmöglichkeiten sich bieten und welche sozialen Lernprozesse initiiert werden können. Konzeptionelle Überlegungen in der Jugendarbeit beziehen sich auf die Inbesitznahme, Veränderung und Gestaltung von Jugendräumen - Jugendarbeit wird zum Medium, um „Raumaneignung zu strukturieren“ (ebd. S. 14).

Die Analyse von Netzwerkstrukturen und sozialen Stützsystemen für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene erfordert, auf positive Bezugspunkte und vorhandene soziale Beziehungen im Milieu und im sozialen Nahraum einen spezifischen Blick zu richten, um ‚Gelegenheitsstrukturen‘ zu erkennen, die für den Auf- bzw. Ausbau von ‚Ressourcenquelle‘ genutzt werden können. Für ressourcenschwache Jugendliche ist von Bedeutung, sich soziale Räume zu erschließen, um sie als Umweltressource wirkungsvoll - im Sinne individueller und sozialer Handlungsfähigkeit - nutzen zu können. Pädagogisches Handeln kann diese Prozesse strukturieren und unterstützen.

1.5 Ereignismerkmale als Lebensweltveränderung: Erwerbslosigkeit der jungen FacharbeiterInnen

Ausgehend von bestehenden Konzeptualisierungsansätzen bestimmt Filipp (1995a, S. 23) kritische Lebensereignisse als Ereignisse, die für die Person durch Veränderungen der sozialen Lebenssituation gekennzeichnet sind und entsprechende Anpassungsleistungen erfordern. Sie fasst Ereignismerkmale in drei Kategorien (ebd. S. 25):

- *Objektive* Ereignisparameter als faktische Merkmale
- *objektivierte* Ereignisparameter als Bedingungen für den Eintritt des Ereignisses
- *subjektive* Ereignisparameter, die sich auf die individuelle Wahrnehmung und Interpretation der Person beziehen und die Einschätzung bzw. Bewertung des kritischen Lebensereignisses determinieren.

Im Folgenden werden die von Filipp kategorisierten Ereignisparameter präzisiert und auf die vorliegenden Forschungsfragen der eigenen Untersuchung im Hinblick auf Erwerbslosigkeit der jungen FacharbeiterInnen transferiert. Die vorzunehmende Differenzierung in objektive, objektivierte und subjektive Ereignismerkmale kann als forschungspragmatisches Vorgehen bewertet werden. Spezifische Merkmale des

Ereignisses könnten gleichzeitig unterschiedlichen Kategorien zugeordnet werden, könnten objektive, objektivierte sowie subjektive Ereignisparameter darstellen.

Da Filipp sich im Rahmen ihrer Kategorisierung und bei der Beschreibung subjektiver Ereignisparameter auf die Erkenntnisse der Stressforschung, insbesondere von Lazarus bezieht, wird dieser Forschungsansatz zur Präzisierung der eigenen Forschungsfrage und zur Kategorisierung des Erlebens von Erwerbslosigkeit der jungen FacharbeiterInnen herangezogen. Das Modell von Lazarus zur transaktionalen Stressauffassung wird im Anschluss kurz skizziert.¹¹³

Objektive, objektivierte und subjektive Ereignisparameter

Objektive Ereignisparameter werden von Filipp (1995a) als unabhängig von der subjektiven Einschätzung der Person gesehen; sie besitzen eine „überindividuelle Geltung“ (ebd. S. 26). Filipp nennt „zeitliche Merkmale“, die die zeitliche Platzierung des Ereignisses innerhalb des Lebenslaufs in Abfolge und im Umfeld anderer Ereignisse hervorheben, ebenso die „Lokalisierung im Lebensraum“ (ebd.) mit der Überlegung, dass weitere Lebensbereiche von dem auftretenden Ereignis tangiert werden. Bei auftretender Erwerbslosigkeit wäre nicht nur der berufliche Bereich betroffen, sondern gleichzeitig auch seine Auswirkungen auf andere Lebensbereiche zu sehen, wie die Einflüsse auf die ökonomische Situation, die sozialen und familiären Beziehungen. Darüber hinaus bedeutet die Berücksichtigung einer zeitlichen Platzierung, dass Erwerbslosigkeit unmittelbar nach der erworbenen Facharbeiterqualifikation an Bedeutung gewinnt. Als weiteres objektives Ereignismerkmal wird von Filipp der „Grad der Universalität“ (ebd. S. 27) eines kritischen Lebensereignisses betont, der sich daraus ergibt, wie groß der Anteil derjenigen ist, die zum gleichen Zeitpunkt auch von diesem Ereignis betroffen sind. Für die eigene Untersuchung bedeutet dies, die regionalspezifischen Arbeitslosenquoten zu berücksichtigen, ebenso den Aspekt, dass die Altersgruppe der 20 bis 25jährigen insbesondere von Erwerbslosigkeit betroffen ist sowie die spezifische Übernahmeproblematik der AusbildungsabsolventInnen, die außerbetrieblich ausgebildet wurden.

Objektivierte Ereignisparameter beziehen sich auf Merkmale, die qua theoretische Setzung und/oder durch eine intersubjektive Konsensbildung von der Person dem

¹¹³ Das von Lazarus entwickelte transaktionale Stressmodell wird in der Literatur als dominierende Richtung zur Betrachtung von kritischen Lebensereignissen vielfach herangezogen (siehe dazu: Ulich u. a., 1985; Mohr, 1997).

Ereignis zugeschrieben werden (Filipp, 1995a, S. 25). Bei einer ‚intersubjektiven Konsensbildung‘ werden Erfahrungen, die verschiedenen Personen mit diesem Lebensereignis gemeinsam und deshalb nachvollziehbar sind, zur eigenen Einschätzung des Lebensereignisses herangezogen. Ebenso kann die eigene Einschätzung des Ereignisses auf Grund eigener früherer, ähnlicher Ereignisse erfolgen. Eine Analyse erfordert die Klärung, welche Attribute von einer Person als Merkmale für das Ereignis gelten. Von zentraler Bedeutung erscheint Filipp auch das Ausmaß der Erwünschtheit (ebd. S. 29 f.), ob das Ereignis vom Betroffenen als negativ und unerwünscht bzw. als positiv und erwünscht angesehen wird, ob es verbunden wird mit einem ‚Verlust‘ oder einem ‚Zugewinn‘.¹¹⁴ Filipp verweist auf Untersuchungen, die das Ausmaß der Kontrollierbarkeit durch die betroffene Person in Bezug auf das Lebensereignis hervorheben. Bezogen auf das Erleben von Arbeitslosigkeit könnten hier stattfindende soziale Vergleichsprozesse für die Person eine Rolle spielen sowie theoretische Annahmen auf Grund von Informationen und allgemeingültigen Aussagen zur Arbeitslosigkeit. Erkenntnisse der Arbeitslosenforschung weisen auf zusätzliche Faktoren hin, die eine Veränderung der Lebenssituation bei Arbeitslosigkeit hervorrufen: die Veränderung der Zeitstruktur und der sozialen Beziehungen sowie beruflicher Perspektiven und Lebenspläne (Jahoda, 1975; Fröhlich, 1979; Wacker, 1981; Ulich u. a., 1985).

In Anlehnung an die Stressforschung klassifiziert Filipp *subjektive Ereignisparameter* und konstatiert, dass die stattfindenden Prozesse der Wahrnehmung und Einschätzung einer Person den Unterschied zwischen einem ‚Stressor‘ und einem ‚Reiz‘ herstellen. Analog dazu fasst sie zusammen, „... dass erst die Prozesse der Wahrnehmung und Einschätzung von Lebensereignissen diese Ereignisse als für die Person kritisch, belastend, bedeutend, erfreulich, herausfordernd und vieles mehr qualifizieren“ (Filipp, 1995a, S. 31). Mit Verweis auf Lazarus (1995) stellt sie die transaktionale Perspektive heraus, die eine ‚Verschmelzung‘ von Wahrnehmung und Bewertung eines Ereignisses mit dem Ereignis selbst und der Bewältigung durch die Person hervorhebt. Gleichzeitig wird der prozessuale und dynamische Charakter betont und konsequenterweise die Erfassung von Veränderungen in der Wahrnehmung und Bewertung eines Ereignisses über eine bestimmte Zeitspanne hinweg gefordert (Filipp,

¹¹⁴ Deutlich wird hier die Problematik, die Ereignismerkmale zu kategorisieren. Die Bewertung des Ereignisses als ‚Bedrohung‘, die ‚Erwünschtheit‘ und die ‚Kontrollierbarkeit‘ der Situation könnten auch als subjektive Ereignisparameter gekennzeichnet werden.

1995a, S. 31, S. 32). Der Frage nachgehend, welche Aspekte entscheidend dafür sind, ob ein Ereignis von einer Person als positiv oder negativ qualifiziert wird, stellt Filipp den Bezug her zum individuellen Bedeutungsgehalt im Hinblick auf nahe liegende und entfernte Lebensziele. Die subjektive Bedeutung von Lebensereignissen rekurriert dabei auf den Handlungszielen und Wertüberzeugungen einer Person. Eine Verbindung solcher „Sinndeutungen“ (ebd. S. 34) besteht für sie auch zu Personenmerkmalen: zu Kausalattributionen der Person und zur Höhe der Kontrollierbarkeit. Ebenso wird die Vorhersagbarkeit des Ereignisses als bedeutsam erachtet sowie der Grad der erlebten Herausforderung als „die Tendenz einer Person, kritische Lebensereignisse als Chancen für die Erprobung von Problemlöse- und Bewältigungsverhalten aufzufassen“ (ebd. S. 35). Die vorgenommene Explizierung von Filipp kann analog zu Erkenntnissen der Arbeitslosenforschung gesehen werden, wie sie insbesondere die ‚differenzielle‘ Forschungsrichtung (z. B. Wacker, 1983b) hervorhebt. Die subjektive Wahrnehmung der veränderten Lebenssituation ist bestimmend für das individuelle Erleben der Erwerbslosigkeit, ob das Lebensereignis als ‚Chance‘ oder ‚Verlust‘ interpretiert wird.¹¹⁵ Die von Filipp vorgenommene Beschreibung von subjektiven Ereignismerkmalen kann als Konkretisierung, der in der Arbeitslosenforschung benannten Moderatorenvariablen als bedeutende Einflussfaktoren des Bewältigungsprozesses aufgefasst werden. Die theoretische Darlegung von Lazarus im Rahmen seines Stressmodells gibt eine weiter gehende Konkretisierung der individuellen Ereigniswahrnehmung, Bewertung und Interpretation auch in Bezug auf das individuelle Erleben von Erwerbslosigkeit.

Individuelle Wahrnehmung, Bewertung und Einschätzung des Ereignisses

Das Konzept der Wahrnehmung und der Bewertung sowie der Einschätzung eines Ereignisses einer Person steht im Mittelpunkt der Stresstheorie von Lazarus.

Lazarus (1995) definiert Stress als Beziehungs- und transaktionales Konzept, das bestimmte Anpassungsprozesse zwischen einem System, z. B. einer Person und einer Umwelt beschreibt. In seiner kognitiv-phänomenologischen Analyse werden Emotionen und Stress, also „wie eine Person ihre Beziehung zu ihrer Umwelt bewertet und konstruiert“ (ebd. S. 201) als Resultat von Kognitionen verstanden. In Abgrenzung zu einer linearen und einseitig gerichteten Betrachtung ist sein transaktionales Mo-

¹¹⁵ Siehe dazu: Abschnitt 3.2 in Teil I zu ‚Belastungs- und Entlastungsdimensionen von Erwerbslosigkeit‘.

dell von zwei Bedeutungselementen gekennzeichnet. Es bedeutet, „... dass nicht nur die Situation auf die Person einwirkt (...), sondern dass durch die Person die Situation bestimmt wird: beide beeinflussen sich wechselseitig im Zuge ihres Aufeinandertreffens“ (ebd. S. 204). Ob diese Transaktion für eine Person stressend ist, hängt dabei vom Gleichgewicht zwischen den gegenläufigen Kräften ab – den Anforderungen und den Fähigkeiten (Lazarus/Launier, 1981, S. 227). Dabei spielen kognitive Prozesse in Form von bewertenden Wahrnehmungen und Interpretationen die entscheidende Rolle. Erst durch den individuellen Bewertungsprozess wird aus einem potenziellen Stressor ein tatsächlich wirkender Stressor. Diese ‚kognitive Einschätzung‘ erscheint nach Lazarus in zwei wesentlichen Formen: als *primäre* und *sekundäre Einschätzung*.

Die *primäre Einschätzung* (»primary appraisal«) einer Person bezieht sich auf die Bedeutung einer Transaktion für ihr subjektives Wohlbefinden. Ein Ereignis kann dabei subjektiv als irrelevant, positiv oder stressreich bewertet werden (Lazarus, 1995, S. 212). Innerhalb der stressbewertenden Einschätzung werden drei Subtypen unterschieden (Lazarus/Launier, 1981, S. 233 ff.; Lazarus, 1995, S. 212 ff.). Das Ereignis kann bewertet werden als:

- *Schädigung/Verlust* (»harm-loss«) und bezieht sich darauf, dass eine Schädigung bereits eingetreten ist (z. B. eine Störung des Selbstwertgefühls oder eine beeinträchtigende Verletzung).
- *Bedrohung* (»threat«), die sich mit einem Ereignis verknüpft, das noch nicht eingetreten ist, sondern von der Person antizipiert wird.
- *Herausforderung* (»challenge«), die nicht die tatsächliche oder potentielle Schädigung bei der Transaktion hervorhebt. Lazarus und Launier (1981, S. 236) beschreiben sie als schwer erreichbar und risikoreich, aber mit positiven Folgen verbunden; gleichzeitig kann sie sich jedoch auch mit einer Abwehr durch Leugnung überschneiden.

Alle drei kategorisierten Typen der Einschätzung schließen eine gewisse negative Bewertung in Bezug auf das Wohlbefinden der Person ein. Die Form der *Herausforderung* wird als die am wenigsten negative und die mit den meisten positiven Gefühlen betont.

Sekundäre Bewertungen (»secondary appraisal«) beziehen sich auf die subjektive Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten. Diese sekundäre Bewertung beurteilen Lazarus und Launier (ebd. S. 238) als entscheidend sowohl für die Gestaltung des Bewältigungsprozesses als auch für die Auswirkungen auf den

primären Bewertungsprozess selbst. Da sich Stresseemotionen qualitativ verändern in Abhängigkeit zu den sich verändernden Transaktionen mit der Umwelt, gehen Lazarus und Launier (ebd. S. 240 f.) von einer stattfindenden Rückkopplung aus. Infolge von Informationen über die eigenen Reaktionen und die der Umwelt sowie daraus resultierenden Reflexionen kann es zu einer *Neubewertung* (»reappraisal«) der Situation kommen. Diese bewirkt eine Änderung der ursprünglichen primären und sekundären Bewertung.

Das eigene Forschungsparadigma schließt eine ressourcenorientierte Betrachtung ein und fordert deshalb, die subjektive Bewertung der individuellen Bewältigungsfähigkeit als besonders relevant herauszustellen. Die individuelle Einschätzung der Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten werden als Personmerkmal interpretiert und als Determinanten angesehen, die als personelle Ressource entscheidend im Bewältigungsprozess zum Tragen kommt. Die Begriffe ‚sekundäre‘ und ‚primäre‘ Bewertung vermitteln eine möglicherweise zeitliche Abfolge der einen oder der anderen Bewertung und sind daher ungenau. Schwarzer (1993) greift die von Lazarus und Launier definierten zwei Facetten der kognitiven Einschätzung auf und präzisiert die Begrifflichkeiten. Ausgehend von seiner Festlegung, dass beide Bewertungen in etwa gleichzeitig auftreten, spricht er von „Ereigniswahrnehmung oder Situationsmodell gegenüber Ressourcenwahrnehmung oder Selbstmodell“ (ebd. S. 15). Er präzisiert damit das Modell von Lazarus und stellt die sekundäre Einschätzung einer Person und die Einschätzung ihrer eigenen Bewältigungsmöglichkeiten besonders heraus. Im ‚Selbstmodell‘, wie von Schwarzer (1993) konzipiert, beeinflussen ‚Personenvariablen‘ die Einschätzung der Bewältigungsmöglichkeiten. In Anlehnung an Bandura (1997) sieht er als wichtigste Ressource der sekundären Einschätzung die Selbstwirksamkeit einer Person an und definiert sie als „Überzeugung, spezifische Anforderungen durch eigenes kompetentes Handeln unter Kontrolle zu bringen“ (Schwarzer, 1993, S. 15). Ein Defizit an subjektiven und objektiven Ressourcen verhindert, eine Stresssituation bewältigen zu können. Ursachenzusammenhänge sieht er in Ängstlichkeit oder externaler Kontrollüberzeugung. „Personen, die sich verwundbar fühlen, werden mehr Stress erleben und weniger konstruktiv und hartnäckig die anstehenden Probleme lösen“ (ebd.). Er verweist auf die Ressourcentheorie von

Hobfoll u. a. (1992), die diese Sichtweise in den Vordergrund stellt.¹¹⁶ Schwarzer hebt als bedeutsam im Theoriekonzept von Hobfoll hervor, dass Erfahrungen von Verlusten und Misserfolgen bei deren Bewältigung zu besonderen Verwundbarkeiten führen und als Ressourcenverluste zu bewerten sind (Schwarzer, 1993, S. 21). Für die eigene Untersuchungsarbeit soll die Erweiterung von Schwarzer aufgegriffen werden. Das transaktionale Stressmodell von Lazarus bietet die Struktur zur Explikation der primären Einschätzung von Erwerbslosigkeit bei jungen FacharbeiterInnen. Die Hervorhebung und die Bedeutung von sekundären Einschätzungsprozessen, wie sie von Schwarzer konstatiert wird, präzisiert den Forschungsansatz von Lazarus und dient, der eigenen Forschungsfrage nachgehend zur Fokussierung vorhandener Bewältigungsfähigkeiten und der Betrachtung des ‚Ressourcenfundus‘ einer Person.

1.6 Prozessmerkmale der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit

Die Hervorhebung der individuellen Ereigniswahrnehmung und die Bewertung als subjektive Ereignisparameter werden von Filipp (1995a, S. 36) in Übereinstimmung mit Lazarus als der erste und oft entscheidende Schritt im Prozess der Auseinandersetzung und Bewältigung gesehen. Sie verweist auf begriffliche Verwirrung und die konzeptionell-theoretische Heterogenität in der Stressforschung (siehe dazu auch: Brüderl u. a., 1988). Den für sie unpräzisen Begriff ‚Coping‘,¹¹⁷ versucht sie definitiv zu fassen: „Coping‘ wird einmal verwendet als Sammelbegriff für alle jene Reaktionen einer Person, die sie bei Konfrontation mit einer potentiell bedrohlichen oder belastenden Situation zeigt“ (ebd. S. 36, Hervorhebung im Original). Filipp ergänzt, um die Definition von Lazarus und Launier, die den Begriff als „die Summe aller problemlösenden Anstrengung einer Person“ (ebd.) kennzeichnen. So werden einerseits mit dem Begriff ‚Bewältigung‘ alle Versuche gefasst, die als Reaktionsform beobachtbar sind und andererseits wird darunter auch das Gelingen dieser Aus-

¹¹⁶ Neben Schwarzer sehen auch andere Autoren die Ressourcentheorie von Hobfoll als Ergänzung des kognitiv-transaktionalen Modells von Lazarus an (siehe dazu: Petzold, 1998).

¹¹⁷ Die Begriffe ‚Coping‘ und ‚Bewältigung‘ werden im Folgenden - wie von Lazarus und Launier - synonym verwendet.

einandersetzungsprozesse - die ‚Meisterung‘ und Anpassung‘ (ebd. S. 37) - verstanden.¹¹⁸

Filipp (ebd. S. 38) fasst die Gemeinsamkeiten verschiedener Coping-Ansätze zusammen und benennt zum einen, dass Bewältigungsprozesse auf allen Ebenen vermutet werden: im Verhalten, in instrumentellem Handeln sowie in kognitiven Prozessen, emotionalen und physiologischen Reaktionen. Die Interdependenzen werden jeweils unterschiedlich betont. Zum anderen heben die Forschungsansätze ein prozessuales Geschehen, mit einer unterschiedlichen zeitlichen Erstreckung hervor. Divergenzen dieser Ansätze zeigen sich bezogen auf ein universelles Reaktionsmodell. Philipp sieht die primäre Funktion von Bewältigungsprozessen in der Wiederherstellung eines neuen Passungsgefüges zwischen Person und Umwelt (vgl. ebd. S. 39) und unterscheidet verschiedene Formen der unmittelbaren Auseinandersetzung mit dem Lebensereignis. Zur Systematisierung von Auseinandersetzungprozessen erfasst sie Formen, die nach außen gerichtet, ereignis- oder selbstzentriert sind, je nachdem, ob sie die Person, die Umwelt oder das Ereignis selbst fokussieren (ebd. S. 39 f.). Auf der Handlungsebene werden kognitive Aktivitäten und instrumentellzielgerichtete Handlungen sowie Aktionshemmung und Aktivitätsverweigerung genannt.

Funktion und Formen von Bewältigung

Ausgehend von den Forschungsfragen der qualitativen Studie erfordert die Abbildung unterschiedlicher Bewältigungsstrategien benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener eine entsprechende Kategoriebildung, die den forschungstheoretischen Bezugsrahmen dazu herstellt. Die kognitive Bewältigungstheorie von Lazarus (1995) bzw. von Lazarus und Launier (1981) - neben ihrer Stresstheorie das zweite zentrale Konzept - wird dazu als geeignet betrachtet und deshalb im Folgenden in seinen für die eigene Untersuchungsarbeit relevanten Elementen skizziert. Dazu sollen die Konzeptualisierung eines Bewältigungsprozesses, die Funktion und die Formen von Bewältigung wie sie von Lazarus und Launier vorgenommen wurden, aufgeführt werden.

¹¹⁸ Im Gegensatz zu Lazarus sprechen Ulich u. a. (1985, S. 77) von ‚Bewältigungsversuchen‘ einer Person, da sie davon ausgehen, dass Erfolge weder eindeutig planbar noch vorhersehbar sind.

Lazarus und Launier (1981, S. 244) erläutern Bewältigung (»coping«) folgendermaßen: „Bewältigung besteht sowohl aus verhaltensorientierten als auch intrapsychischen Anstrengungen, mit umweltbedingten und internen Anforderungen sowie den zwischen ihnen bestehenden Konflikten fertig zu werden (d. h. sie zu meistern, zu tolerieren, zu reduzieren, zu minimieren), die die Fähigkeit einer Person beanspruchen oder übersteigen.“ In ihrem Konzept heben sie die Bedeutung des Prozesses der Bewältigung hervor und stellen dabei nicht Stabilität und Konsistenz in den Vordergrund, sondern erachten Veränderung und Dynamik als bedeutsamer im Hinblick auf Veränderungsprozesse. „Variabilität der Bewältigungsreaktionen macht Entwicklung möglich, während Stabilität eine statische, unflexible Person impliziert“ (ebd. S. 242).

Die *Funktion von Bewältigung* liegt für Lazarus (1995) in der „Selbstregulation von negativen Gefühlszuständen“. Er nennt zwei Grundfunktionen (ebd. S. 216 ff.): zum einen die Verbesserung der Situation durch eigene Aktionen oder durch Veränderung der bedrohlichen Situation selbst - im Sinne von *Problemlösung* -, zum anderen eine Veränderung der Komponenten der durch Stress erzeugten Emotionen - im Sinne der *Regulation negativer Affekte*. Lazarus konstatiert, dass sich beide Funktionen widersprechen können, sich aber auch gegenseitig unterstützen. Er folgert, dass effektive Bewältigungsformen beide Funktionen erfüllen müssen, sie müssen direkte Aktionen ebenso beinhalten wie lindernde Bewältigungsmechanismen. In einer gemeinsamen Darlegung ihres theoretischen Ansatzes stellen Lazarus und Launier drei weitere Bewältigungsstrategien heraus (1981, S. 250 f.): die *Erhaltung der eigenen Möglichkeiten*, beispielsweise die Notwendigkeit eines Rückzugs auf Grund nicht vorhandener Möglichkeiten an den Bedingungen etwas verändern zu können, und das *Tolerieren oder Ertragen* von affektivem Distress - auch als Frustrationstoleranz bezeichnet -, um die eigene Funktionstüchtigkeit zu erhalten sowie die *Aufrechterhaltung einer positiven Lebensmoral*, um sich nicht entmutigen zu lassen oder beispielsweise das eigene Selbstwertgefühl zu erhalten.

Lazarus und Launier haben vier Bewältigungsformen herausgearbeitet, die jeweils die Funktion übernehmen, auf eine Änderung der gestörten Transaktion (instrumentell) hinzuwirken und zur Regulierung der Emotionen (Palliation) dienen. Diese vier *Bewältigungsformen* (»coping modes«) werden kategorisiert in *Informationssuche*, *direkte Aktion*, *Aktionshemmung* und *intrapsychische Prozesse* (vgl. Lazarus/Launier, 1981, S. 252 f.; vgl. Lazarus, 1995, S. 218 f.):

- Die *Informationssuche* (»information seeking«) hat einerseits eine instrumentelle Funktion, um damit die Grundlage für eine Handlung zur Änderung der Transaktion zu liefern, andererseits dient sie auch der Regulation affektiven Unbehagens und hat damit eine lindernde Funktion. Die Informationssuche kann zur Neuinterpretation beitragen oder herangezogen werden, um auf die Zukunft gerichtet neu zu interpretieren oder um herauszufinden, was an der eigenen Person oder an der Umwelt verändert werden muss, um mit einer stressenden Transaktion umgehen zu können.
- Als *direkte Aktionen* (»direct action«) werden - mit Ausnahme kognitiver Formen - alle Aktivitäten bezeichnet mit der eine Person versucht, ihre Situation zu bewältigen. Direkte Aktionen haben instrumentelle und emotionsregulierende Funktion und können sehr unterschiedliche Aktivitäten beinhalten: sie können auf die eigene Person sowie auf die Umwelt gerichtet sein, darauf abzielen, eine Schädigung bzw. einen Verlust oder eine Bedrohung zu überwinden.
- Die *Aktionshemmung* (»inhibition of action«) beinhaltet Inaktivität und kann die Unterdrückung eines Handlungsimpulses bedeuten. Die Analyse könnte ähnlich der Bewältigungsform der ‚direkten Aktion‘ erfolgen. Die Bedeutung liegt darin, dass es notwendig sein kann, starke Handlungsimpulse zu Gunsten anderer Handlungsziele zu unterdrücken, um im Einklang mit situativen und intrapsychischen Gegebenheiten zu bleiben.
- *Intrapsychische Bewältigungsformen* (»intrapsychic modes of coping«) fassen alle kognitiven Prozesse, die der Regulation von Emotionen dienen, können aber auch einen instrumentellen Wert haben. Dieser heterogenen Kategorie werden verschiedene Mechanismen zugeordnet: Selbsttäuschung, Abwehr, Verleugnung, Projektion, Vermeidung, Distanzierung von einer Bedrohung. Diese Bewältigungsformen können auch der Neueinschätzung der Situation dienen, auf die eigene Person und die Umwelt gerichtet werden.

Die *Wahl der Bewältigungsform* hängt nach Lazarus und Launier (1981, S. 256 ff.) von einer Vielzahl von Faktoren ab:

- Der *Grad der Ungewissheit*, der weniger zur direkten Aktion, als verstärkt zur Informationssuche führt und im Falle des Scheiterns intrapsychische Bewältigungsformen nach sich ziehen kann.
- Der *Grad der bewerteten Bedrohung* kann zunehmend eher zu verzweifelten und primitiven Bewältigungsformen führen.
- Das *Vorliegen eines Konfliktes*, der eine „Lösung ohne Schaden“ (ebd. S. 257) nicht zulässt, hat eher intrapsychische Bewältigungsformen zur Folge.
- Der *Grad der Hilflosigkeit* als Determinante einer Bewältigungsform bedeutet, dass auf Grund bereits schon stattgefundener Schädigung und Verlust, unvermeidbare künftige Schädigungen nicht durch Aktionen verhindert werden kön-

nen. Sie können nur akzeptiert, toleriert oder neuinterpretiert werden. Die direkte Aktion basiert auf der sekundären Bewertung (vgl. ebd.).

Die herausgestellte problemzentrierte und emotionsregulierende Funktion der Bewältigung greifen Laux und Weber (1990) auf und unterteilen intrapsychische Emotionsbewältigung in defensive, positiv konnotierte und in selbstabwertende Formen. Als defensive Bewältigungsformen führen sie auf: „*Verneinung*: die Situation nicht als bedrohlich erleben; *Affekt-Isolation*: keine emotionalen Reaktionen zeigen; *Vermeidung*: an etwas anderes denken, was nichts mit der bedrohlichen Situation zu tun hat; *Intellektualisierung*: eine analytisch-intellektuelle Orientierung gegenüber der Situation einnehmen; *Bagatellisierung*: die Situation als weniger bedrohlich abtun; *wirklichkeitsfliehende Phantasien* (Eskapismus): die Zeit mit Tagträumen zu verbringen, um Schwierigkeiten zu vergessen“ (ebd. S. 571). Eine positive Funktion von Bewältigung werden anderen Formen beigemessen: beispielsweise einem *positiven Denken*, einer *positiven Selbstinstruktion*, *Hoffen* oder einer *Sinnggebung* (vgl. ebd. S. 572 f.). Als *selbstabwertende Bewältigungsformen* betrachten Laux und Weber Formen der *Selbstbemitleidung* und *Selbstbeschuldigung* und beurteilen sie als wenig geeignet, „... zu einer Minimierung unangenehmer Emotionen beizutragen“ (ebd. S. 373).

Für den Prozess der Bewältigung von Erwerbslosigkeit, vor allem bei längerer Dauer, sind kontinuierliche und anwachsende Anpassungsleistungen für das Individuum erforderlich. Dies verlangt sowohl instrumentelle Handlungen im Hinblick auf eine Veränderung dieser Situation als auch emotionales Coping, um die Belastung zu mindern. Die von Laux und Weber benannten intrapsychischen Emotionsbewältigungsformen präzisieren die Explikation möglicher Bewältigungsstrategien bezogen auf die eigene Untersuchungspopulation.

Für die Bewältigung eines kritischen Lebensereignisses ‚gut ausgestattet zu sein‘ und konstruktive Handlungsfähigkeit herstellen zu können, steht im Zusammenhang mit den verfügbaren personellen und kontextuellen Ressourcen einer Person und ihrer entwickelten Bewältigungskompetenz. Ulich u. a. (1985, S. 123 f.) interpretieren Bewältigungskompetenz als einen Teil von Handlungskompetenz, eine Fähigkeit, die sich in und für Bewältigungssituationen herausbildet. „Genauer verstehen wir unter Bewältigungskompetenz die aus der Krisenbiografie erschlossene Fähigkeit einer Person, verfügbare Ressourcen in Anforderungssituationen wirkungsvoll zu nutzen“ (ebd. S. 124). Ebenso stellen Ulich u. a die transaktionale Beziehung vorhandener

Ressourcen mit der Anforderungssituation heraus. „Eine Anforderungssituation, in der Ressourcen zu ihrer Bewältigung zur Verfügung stehen, kann trotzdem belastend sein, wenn eine Person nicht über die entsprechenden Kompetenzen verfügt, diese Ressourcen wirkungsvoll zu nutzen. Ohne verfügbare Ressourcen können Kompetenzen andererseits nicht zum Tragen kommen.“ Auf die Verfügbarmachung von Ressourcen, d. h. die subjektive Wahrnehmung und wirkungsvolle Nutzung im Hinblick auf die Entwicklung von Handlungsfähigkeit und Bewältigungskompetenz ist bereits an anderer Stelle dieser Arbeit hingewiesen worden. Hier ist der Zusammenhang zwischen Bewältigungsfähigkeiten und vorhandenen Kompetenzen, die Ressourcen wirkungsvoll nutzen zu können, von Relevanz. Es stellt sich die Frage, ob ‚ressourcenschwache‘ Jugendliche spezifische Bewältigungsformen und -strategien herausbilden, die für sie individuelle Handlungsfähigkeit herstellen. Die Analyse erfordert, nach Art und subjektiver Funktion dieser Handlungsfähigkeit zu fragen und diese zu explizieren. Die Frage nach den Effekten der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von kritischen Lebensereignissen schließt sich daran an.

1.7 Konsequenzmerkmale als Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit

Die Bewertung der Effizienz von Bewältigungsprozessen kann als das schwierigste der Analyse angesehen werden und stellt die größte Herausforderung dar (vgl. Lazarus, 1995, S. 224). Filipp unterscheidet drei Kategorien von Effektmerkmalen: personenseitige und kontextseitige Effektmerkmale, die sie als Veränderungen im Vergleich zu t_2 (Person- und Kontextmerkmale) ihres Modells benennt, sowie interaktionale Effektmerkmale, die die Neuorganisation des Person-Umwelt-Gefüges erfassen.¹¹⁹ Filipp (1995a, S. 40) bezeichnet als zentrales Problem die „Indikationsstellung“ bzw. die Festlegung von „Effizienzkriterien“ und die daraus hervorgehende Spezifizierung, welche Bewältigungsstrategien als funktional oder dysfunktional angesehen werden können. Sie weist auf die normativen Setzungen bei der Analyse hin, die implizit und explizit vorgenommen werden. Dabei lässt sich mangelnde Effektivität jeweils leichter bestimmen; so lassen sich beispielsweise Merkmale von physischer und psychischer Krankheit eindeutiger erfassen. Aussagen über die Güte von Auseinandersetzungs- und Bewältigungsprozessen konfundieren mit verborge-

¹¹⁹ Siehe dazu: die Übersicht des heuristischen Modells von Filipp in diesem Untersuchungsteil.

nen Annahmen, „was gutes psychisches Funktionieren ausmacht und was psychische Gesundheit von psychischer Gestörtheit trennt“ (ebd. S. 40 f.). Zur Bestimmung von Effektmerkmalen schlägt sie vor: ausgehend von Ereignisparametern diesen Effektmerkmale zuzuordnen und/oder Personmerkmale zu spezifizieren und daraus abgeleitet Effektmerkmale festzulegen sowie die Formulierung theoretischer Annahmen bei der Bestimmung von Effektmerkmalen heranzuziehen (ebd. S. 42). Sie weist auf Probleme bei der Analyse hin, die durch die erforderliche prozessuale und dynamische Perspektive entstehen. Es stellen sich die Fragen, zu welchem Zeitpunkt welcher Effekt der Auseinandersetzung mit dem Ereignis wie zum Tragen kommt. Als Beispiele nennt Filipp die „Erweiterung des Verhaltensrepertoires“ und die „Erhöhung der Verhaltensflexibilität“ (ebd. S. 43 f.), die sich zum einen Zeitpunkt als Orientierungsverlust darstellen können, zum anderen Zeitpunkt, im Prozess der Auseinandersetzung möglicherweise auch in eine Stabilisierung von Wertüberzeugungen münden.

Lazarus (1995, S. 224) problematisiert ebenso wie Filipp die Verknüpfung von Wertvorstellungen mit der Bewertung von Bewältigungsprozessen. Er stellt konsequent die Fragen, woraufhin gerichtet Bewältigungsprozesse ‚effizient‘ sein sollen und mit welchen ‚Kosten‘ diese für die Person verbunden sind. Lazarus deutet an, dass gelungene Bewältigung soziales Funktionieren der Person sein könnte oder dass ihr Ausdruck im Wohlbefinden der Person zu sehen sei. Ulich u. a. (1985, S. 242) messen die Effektivität von Bewältigungsversuchen zum einen an der Verbesserung der Lebenssituation und an der Reduzierung der Belastung, die für die Personen daraus entstanden ist.

Bei der Modifikation der dargestellten Theorieansätze wird zur Bestimmung der Effektmerkmale die von Filipp vorgeschlagene Vorgehensweise herangezogen, um ‚Effizienzkriterien‘ für die Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit für die jungen FacharbeiterInnen zu bestimmen. Bei der Festlegung von interaktionalen Effektmerkmalen soll auf die Definition von Filipp Rückbezug genommen werden, die die Wiederherstellung eines neuen Passungsgefüges zwischen Person und (sozialer) Umwelt als Zielkategorie formuliert. Von dieser Zielkategorie ausgehend können dann personenseitige und kontextseitige Effektmerkmale betrachtet werden.

Im Transfer bedeutet dies, als interaktionales Effektmerkmal die Reorganisation des Person-Umwelt-Gefüges zu bestimmen und die Zielperspektive als ‚Bewältigung im Spannungsverhältnis von biografischer Lebensbewältigung und sozialer Integration‘ - in Anlehnung an Böhnisch (1999) - zu definieren.

Eine ‚biografische Lebensbewältigung‘ kann im Sinne des Strebens nach psychosozialer Handlungsfähigkeit der Individuen verstanden und vor dem Hintergrund der Entstrukturierung des Lebenslaufs und der Individualisierung von Biografien interpretiert werden. Böhnisch (1999) erfasst mit dem Konstrukt ‚Biografie‘ das Individuum, das in einem stetigen Prozess der Veränderung im Lebenslauf biografisch handelt. Durch gesellschaftliche Veränderungsprozesse differenzieren sich Lebensverläufe zunehmend biografisch, obwohl Kernstrukturen des Lebenslaufs weiterhin gegeben sind. Nach Böhnisch (vgl. ebd. S. 34) ist ‚in der Biografie die Bewältigung des Lebenslaufs strukturiert‘, und als ‚biografisches Steuerungsmedium‘ ist nicht mehr die traditionelle Rollenübernahme von Bedeutung, sondern die ‚Selbstthematizierung‘ durch den Einzelnen. Die individuelle Erfahrung des Lebenslaufs und das ‚biografische Gewordensein‘ (ebd. S. 35) wird zur entscheidenden Bezugsdimension für die Bewältigungsarbeit.

Die Subjektperspektive wird hier von entscheidender Bedeutung: Wie stellen Jugendliche und junge Erwachsene mit ‚brüchigen‘ Biografien und schwachen Ressourcenlagen für sich individuelle Handlungsfähigkeit her? Ist ihr Handeln situativ geprägtes Handeln oder durch Handlungsziele bestimmt? Können sie ein Passungsgefüge zur Umwelt herstellen - also auch soziale Handlungsfähigkeit mit Rückbezug auf ihr biografisches Gewordensein?

Böhnisch präzisiert mit seinem Ansatz die Subjektperspektive. Er stellt dar, dass die Individuen im Bewältigungsprozess weniger von der Frage der sozialen Integration geleitet sind, sondern dass für sie vielmehr der aktuelle Verlust ihrer Handlungsfähigkeit im Vordergrund steht (ebd. S. 31). Konsequenterweise kann dies in Krisensituation auch normwidriges Verhalten zur Folge haben, da sich Bewältigungshandeln vordergründig an der Handlungsfähigkeit in einer spezifischen Situation orientiert. ‚Allgemein werden psychosoziale Krisen und Brüche so bewältigt, dass die Biografie einigermaßen im Lot bleibt, das bisher Gelebte und Erfahrene nicht einfach abbricht oder radikal entwertet wird. Dieses biografische ‚Integrationsproblem‘ steu-

ert also die Lebensbewältigung“ (ebd. S. 32).¹²⁰ Zur Behebung einer ‚biografischen Krise‘¹²¹ formuliert Böhnisch (vgl. ebd. S. 41) vier psychosoziale Grunddimensionen der Spannung von Lebensbewältigung und sozialer Integration, die miteinander verwoben sind, in unterschiedlichem Verhältnis zueinander stehen und jeweils andere Gewichtungen erfahren:

- Die Erfahrung des Selbstwertverlusts und die Suche nach Wiederherstellung des Selbstwerts.
- Die Erfahrung der sozialen Orientierungslosigkeit und die Suche nach Orientierung.
- Die Erfahrung des fehlenden sozialen Rückhalts und die Suche nach Halt und Unterstützung.
- Die Erfahrung des Verlustes von Normalisierung und die Sehnsucht nach Normalisierung mit dem Wunsch, Handlungsfähigkeit herzustellen und soziale Integration zu erreichen.

Individuelles Bewältigungsverhalten kann von sozialintegrativen Mustern abweichen, d. h. individuelle Handlungsfähigkeit kann nicht soziale Handlungsfähigkeit nach sich ziehen. Vor dem Hintergrund einer Entstrukturierung sozialer Integration auf Grund gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse geht Böhnisch jedoch davon aus, dass einer Handlung „immer auch eine subjektive (biografische) sozialintegrative Absicht“ immanent ist. Diese Sichtweise beinhaltet einen wesentlichen Aspekt im Hinblick auf professionelles sozialpädagogisches Handeln und begründet eine pädagogische Intervention mit einer Präzisierung ihrer Zielperspektive: von der Norm abweichendes ‚Bewältigungsverhalten‘ als ‚individuelle Lösungsversuche‘ zu begreifen, bedeutet, einen etikettierten Vorgang zu entstrukturieren. Aus einer abgeleiteten ressourcen- und kompetenzorientierten Betrachtung kann die sozialpädagogische Perspektive Unterstützung anbieten, zwischen biografischer Handlungsfähigkeit und sozialer Integration auszubalancieren.

Die *Modifikation* auf die eigenen Untersuchungsfragen und die Übertragung in ‚Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit für be-

¹²⁰ Auch Heinz (1988) und Vonderach (1991) weisen auf Grundlage ihrer Untersuchung darauf hin, dass Jugendliche in ihren Bewältigungsformen von Erwerbslosigkeit bzw. diskontinuierlichen Berufsverläufen darum bemüht sind, eine ‚biografische Kontinuität‘ herzustellen.

¹²¹ Nach Böhnisch (1999, S. 41) kann eine ‚biografische Krise‘ als eine Bedrohung von biografischer Handlungsfähigkeit und sozialer Integration aufgefasst werden. Daraus folgernd wird mit ‚Normalisierungshandeln‘ der Wunsch nach Herstellung einer Balance zwischen individueller Handlungsfähigkeit und sozialer Integration verbunden.

nachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene‘ erfolgt auf der Grundlage der theoretischen Annahmen einer ‚biografischen Lebensbewältigung‘ und mit Bezug auf die herausgearbeiteten Person- und Kontextmerkmale als konkurrente Bedingungen. Daraus abgeleitet werden die interaktionalen, personenseitigen und kontextseitigen Effektmerkmale präzisiert.

Interaktionale Effektmerkmale als Reorganisation des Person-Umwelt-Gefüges werden als eine Bewältigung im Spannungsverhältnis von biografischer Lebensbewältigung und sozialer Integration interpretiert. Die davon ausgehend zu bestimmenden Person- und Kontextmerkmale müssen in ihrer Veränderungsdimension erfasst werden: sie können sich im und durch den Bewältigungsprozess reduzieren oder erweitern.

Als *personenseitige Effektmerkmale* werden folgende Aspekte in ihrer Veränderungsdimension als bedeutsam angesehen:

- situative und biografische Handlungsfähigkeit
- Orientierungs- bzw. Handlungssicherheit
- Selbstwert, Selbstwirksamkeit und Kontrollierbarkeit
- physische und psychische Gesundheit
- Verhaltensrepertoire, z. B. Flexibilität oder Hilfesuchverhalten sowie
- Zufriedenheit mit der beruflichen Perspektive und Lebensplanung.

Als *kontextseitige Effektmerkmale* werden folgende Aspekte in ihrer Veränderungsdimension als mögliche Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit betrachtet:

- soziale Anerkennung
- Einbindung in soziale Kontexte (Freunde, Vertrauensbeziehungen, Milieu und sozialer Nahraum)
- soziale Unterstützungssysteme
- gesellschaftliche Normsetzung, Rollenerwartung und Muster von Sozialintegration.

Eine Zusammenfassung der Modifikation des heuristischen Modells von Filipp zur Erforschung ‚kritischer Lebensereignisse‘ wird in der folgenden Abbildung mit allen in diesem Abschnitt der Untersuchungsarbeit herausgestellten Aspekten als Übersicht dargestellt:

Erwerbslosigkeit als kritisches Lebensereignis‘ für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation.

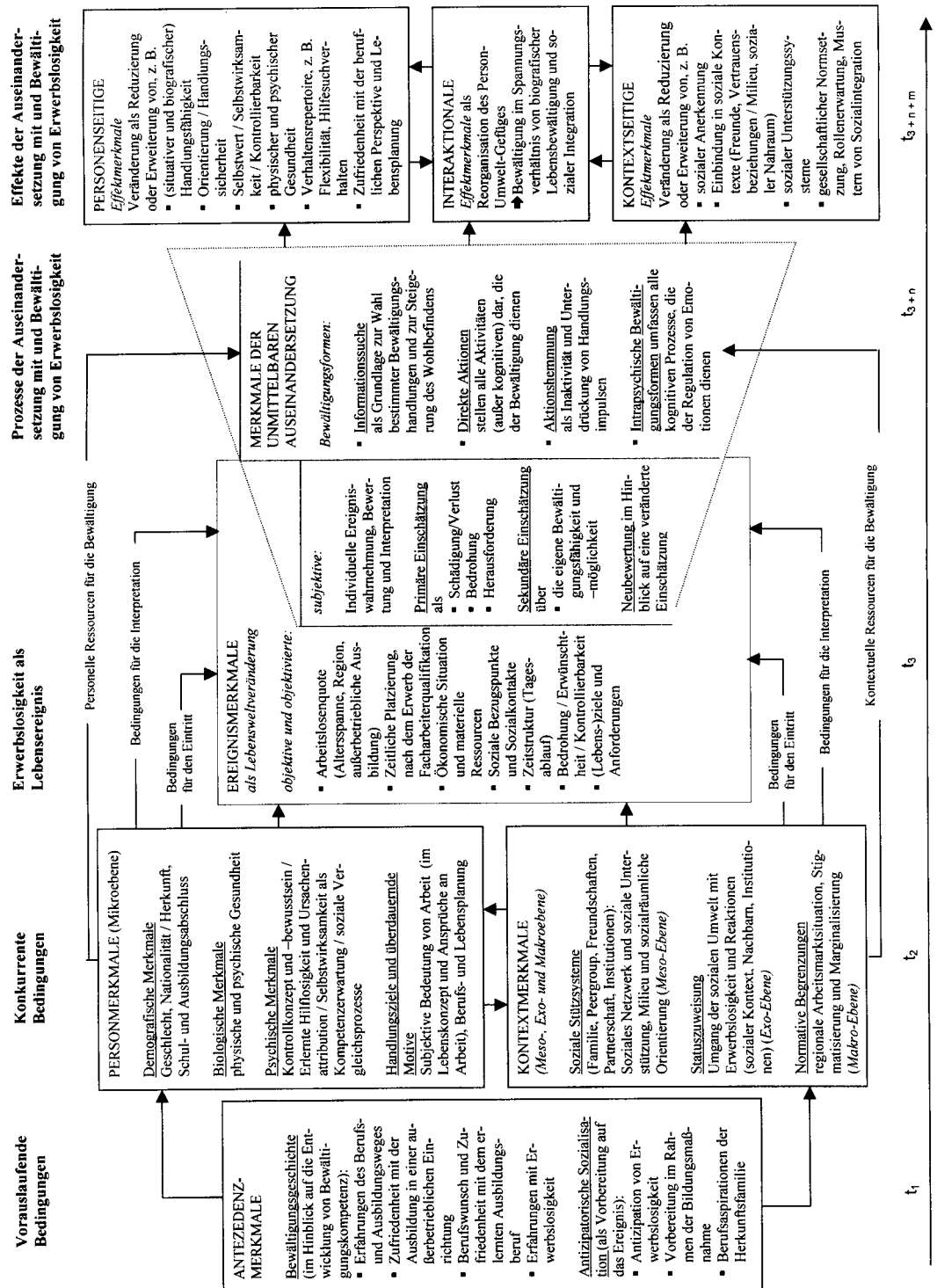


Abbildung 12: 'Erwerbslosigkeit als ,kritisches Lebensereignis' für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation, entwickelt in Anlehnung an das heuristische Modell von Filip (1995a)

2 Untersuchungsdesign

Die Rekonstruktion subjektiver Deutungsstrukturen bei benachteiligten Jugendlicher und jungen Erwachsenen zum Erleben von Erwerbslosigkeit und ihre Verarbeitungsmuster im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung stehen im Mittelpunkt der qualitativen Forschungsarbeit. Qualitative Verfahren der empirischen Sozialforschung sollen einen Zugang zum Gegenstandsbereich und zu den subjektiven Deutungsstrukturen der Individuen eröffnen.

Im Konzept der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit wird die Notwendigkeit qualitativer Verfahren zur Erschließung von Lebenswelten betont. Die Frage nach der Lebenswelt zielt auf Deutungs- und Handlungsmuster, auf die Schnittstelle von subjektiven Bewältigungsmustern und objektiv gegebenen sozialen Strukturen (Thiersch, 1998, S. 85). Erst der Zugang zu biografischen Konstellationen der Lebensbewältigung der Individuen ermöglicht, Ressourcen in den Lebenswelten für eine gelingende Lebensbewältigung zu erkennen (Böhnisch, 1998b, S. 108).

Im Untersuchungsdesign wird, ausgehend von den Prinzipien und Verfahren der qualitativen Methodologie, die Fragestellung der eigenen Untersuchung theoriegeleitet differenziert, der Verlauf und die Vorgehensweise der eigenen Untersuchung sowie die Auswertungskonstitution dargestellt. Intention ist es, eine Transparenz des Forschungsprozesses, der umgesetzten Forschungsmethodologie und der enthaltenen Verfahrensweisen herzustellen.

2.1 Qualitative Sozialforschung

2.1.1 Das ‚interpretative Paradigma‘

Qualitative Forschung ist von anderen Leitgedanken als quantitative Forschung geprägt. In der quantitativen Forschungslogik wird die Repräsentativität angestrebt, in der qualitativen Methodologie hingegen geht es um die Typisierung, weshalb die Repräsentativität nicht so bedeutsam erscheint (vgl. Lamnek, 1995, S.92). Die Relevanz der Subjekte für das Thema ist forschungsleitend. Im Gegensatz zur quantitativen empirischen Sozialforschung, deren Zielsetzung es ist, durch theorie- und hypothesengeleitete Quantifizierung eine Generierung der Hypothesen und eine Falsifikation vorzunehmen, orientiert sich die qualitative Forschung an der gegenstandsnahen Erfassung der ganzheitlichen und kontextgebundenen Eigenschaften sozialer Felder

(vgl. Terhart, 1997, S. 27). Zielsetzung der qualitativen Methodologie ist es, die subjektiven Deutungsstrukturen der im sozialen Feld handelnden Personen ganzheitlich zu rekonstruieren. Dabei ist weniger die Häufigkeit bestimmter Handlungsmuster von Interesse, sondern vielmehr, relevante Handlungsmuster in einer sozialen Situation herauszufinden (Lamnek, 1995, S. 92). Unter Berücksichtigung der ‚Innenperspektive‘ soll eine Strukturgeneralisierung vorgenommen werden. Die qualitative Methodologie geht von der *Gegenstandannahme* aus, dass soziale Welt sich als eine durch interaktives Handeln konstruierte Welt darstellt, die für die einzelnen sinnhaft strukturiert ist. Sie will den *Nachvollzug dieser subjektiven Perspektive* mit seinen Sinnstrukturen sowie die Perspektive des Handelnden und seine soziale Wirklichkeit möglichst authentisch erfassen, durch eine *Offenheit* im Forschungsprozess (vgl. Terhart, 1997, S. 29).

Konträr zur quantitativen Vorgehensweise wird in der qualitativen Forschung das Verhältnis von Theorie, Methode und Erkenntnisbildung bestimmt. Ist in der quantitativen Forschung die Theorie die Voraussetzung zur Überprüfung von Hypothesen, ist die Theorie in der qualitativen Methodologie als Ergebnis der explorativen Forschungstätigkeit legitim (Helsper u. a., 2001, S. 254). Beabsichtigt ist, dem Forschungsbereich keine Theorie ‚überzustülpen‘ (Terhart, 1997), sondern die Verallgemeinerungen aus der unverstellten Erfahrung sozialer Wirklichkeit zu gewinnen. Im Diskurs qualitativer Sozialforschung entsteht immer wieder die Frage, inwieweit theoretische Konzepte im Vorfeld konkretisiert werden dürfen. Dazu finden sich unterschiedliche Forschungsansätze, die ihr Gewicht deutlicher auf eine deduktive Vorgehensweise legen: das Prinzip der quantitativen Forschung ‚vom Besonderen zum Allgemeinen‘ oder eine Vorgehensweise wählen, die stärker induktiv ausgerichtet ist: ‚vom Einzelfall zum Allgemeinen‘ als Prinzip qualitativer Methodologie. Beide Vorgehensweisen schließen sich in den jeweiligen Forschungsansätzen nicht gegenseitig aus (Bortz, 1995, S. 276). Die ‚grounded theory‘ (Glaser/Straus, 1998) kann als das am weitesten gehende induktive Modell bezeichnet werden. Dieser Ansatz einer ‚gegenstandsbezogenen Theoriebildung‘ räumt den gewonnenen Daten und dem untersuchten Feld Priorität gegenüber theoretischen Annahmen ein. Deduktion und Induktion in den qualitativen Forschungsprozess aufzunehmen bedeutet, im Vorfeld eine theoretische Perspektive zu entwerfen, die dann im Forschungsprozess selbst modifiziert werden kann.

Das ‚interpretative Paradigma‘ als forschungsleitendes Denkmodell orientiert sich an der Theorie des Symbolischen Interaktionismus und der Ethnomethodologie sowie an strukturellen und psychoanalytischen Positionen (Flick, 1995, S. 28). Die Ethnomethodologie richtet den Blick darauf, mit welchen Techniken Menschen die gesellschaftliche Wirklichkeit und ihr Alltagshandeln mit Bedeutung ausstatten (vgl. Bortz, S. 280); Prozesse des psychischen oder des sozialen Unbewussten stehen bei der psychoanalytischen Richtung im Vordergrund (Flick, 1995, S. 28). Der symbolische Interaktionismus befasst sich mit Prozessen der Interaktion im Sinne unmittelbar wechselseitig orientierten sozialen Handelns. Die Theorie wurde von Mead (1975) und Blumer (1969) begründet. Grundgedanke ist, dass jede soziale Interaktion selbst als ein interpretativer Prozess zu verstehen ist, in den die Menschen wechselseitig subjektive Absichten, Interessen, Zielsetzungen und Erwartungen einbringen und diese durch sinngebende Deutungen in Beziehung setzen. Der aktive Part des Einzelnen wird bei der Konstruktion und Interpretation sozialer Situationen und ihrer Bedeutungen betont. Menschen handeln danach nicht nach starr festgelegten Rollen, Normen, Symbolen und Bedeutungen, die als normative Paradigmen bezeichnet werden könnten (Mayring, 1999).

Als Schnittmenge unterschiedlicher qualitativer Forschungspositionen kann das ‚Verstehen als Erkenntnisprinzip‘, die ‚Fallrekonstruktion‘ als Ansatzpunkt des Forschungsprozesses, die ‚Konstruktion von Wirklichkeit‘ und der ‚Text als empirisches Material‘ angesehen werden (Flick 1995, 40 f.). Lamnek (1995, S. 21) betrachtet die Einzelfallstudie als „den elementaren empirischen Zugang des interpretativen Paradigmas zur sozialen Wirklichkeit“ - als ‚prototypischen approach‘. Erst durch die Einzelfallstudie ist die Rekonstruktion individueller Bedeutungszuweisungen gegeben und die Herausarbeitung von typischen Handlungsmustern (Typisierung) möglich.

Mayring (1999, S. 9 ff.) fasst die *fünf Postulate qualitativen Denkens* zusammen und konkretisiert sie:

- Die *Subjektbezogenheit* der Forschung, d. h. die Betrachtung des Subjekts in seiner *Ganzheit*, in seiner *Gewordenheit* (*Historizität*) und an seinen konkreten Problemen (*Problemorientierung*) anzusetzen.
- Die Untersuchung der Subjekte in ihrer *alltäglichen Umgebung*, d. h. in ihrem natürlichen Umfeld, im Sinne einer Alltagsorientierung.

- Die Betonung der *Deskription* der Forschung, d. h. am Einzelfall anzusetzen (*Einzelfallbezogenheit*), *Offenheit* als Voraussetzung zu erklären und die methodischen Schritte einer *Kontrolle* zu unterwerfen.
- Das Postulat der *Interpretation*, d. h. das *Vorverständnis* des Forschungsgegenstands zu erklären, eigene subjektive Erfahrungen mit dem Forschungsgegenstand zuzulassen (*Introspektion*) und Forschung als Prozess der Auseinandersetzung zu begreifen (*Forscher-Gegenstands-Interaktion*).
- Die *schrittweise Verallgemeinerung*, d. h. die *argumentative Verallgemeinerung* durch den Verweis auf *Induktion* und die Formulierung eines *Regelbegriffs*, nicht eines starren Gesetzesbegriffs. Möglicherweise können *Quantifizierungen* sinnvoll sein.

Qualitatives Denken hat sich in der Bundesrepublik seit den 70er Jahren immer mehr durchgesetzt. Den Trend zu qualitativen Erkenntnismethoden bezeichnet Mayring (ebd., S. 1) als „qualitative Wende“ und tief greifende Veränderung in den Sozialwissenschaften. Helsper u.a (2001) konstatieren eine Konsolidierung im erziehungswissenschaftlichen Forschungsbereich.

Die Bestimmung von Gütekriterien qualitativer Forschung im Sinne einer Übertragung der im quantitativen Zugang explizierten Standards gilt als strittig (Helsper u. a., 2001). Da in der qualitativen Sozialforschung keine standardisierten Verfahren verwendet werden, können die in der klassischen Testtheorie (siehe dazu: Lienert, 1969, S. 21) entwickelten Gütekriterien von Objektivität (Unabhängigkeit der Messwerte), Reliabilität (Zuverlässigkeit, Genauigkeit) und Validität (Gültigkeit, Zielgüte) nicht passgenau transferiert werden. Im Sinne dieses Forschungsparadigmas müssen Qualitätsstandards dezidiert bzw. reformuliert werden. Als zentrale Dimensionen zur Gültigkeit und Qualität qualitativer Forschung konstatieren Helsper u. a. (2001) ‚elementare Anforderungen‘ und ‚methodologische Reflexion‘ als zwei bedeutsame und sich aufeinander beziehende Kernbereiche (siehe dazu: Übersicht 1 auf der folgenden Seite).

Flick (1995, S. 251) stellt fest, dass die Geltungsbegründung qualitativer Forschung nicht in der Überprüfung von Resultaten liegt, „sondern in der systematischen Erweiterung und Vervollständigung von Erkenntnismöglichkeiten“. Er verweist auf die Möglichkeit der Triangulation als Alternative zur Strategie der Validierung der Ergebnisse.

Übersicht 1: *Qualitätskriterien für qualitative Forschungsprojekte, entnommen aus: Helsper u. a., S. 258*

Qualitätskriterien für qualitative Forschungsprojekte	
<i>Elementare Anforderungen</i>	<i>Themen methodologischer Reflexion</i>
Klare Abgrenzung der Problemstellung	Adäquatheit (von Fragestellung, Methode und Gegenstand)
Umfassende Aufarbeitung des Forschungsstandes	Abstraktion (Verhältnis von Material, Materialdeutung und Erkenntnis)
Auswahl des Feldes gemäß der Problemstellung	Selbstkontrolle (Interaktion in der Forschergruppe/Interaktion mit Erforschten)
Adäquate Auswahl von Feldzugängen	Geltungsbegründung (Durchsichtigkeit des Verfahrens, Prüfbarkeit, Glaubwürdigkeit, Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse)
Begründung für die ausgewählten Formen der Materialerstellung/„Datenbildung“	
Schritte/Verfahren der Materialauswertung	
Klärung und Kontrolle der Relationen zwischen verwendeten Konzepten (untereinander und zum Material)	
Durchführung von Rück-Koppelungen zwischen Materialauswertung/Materialgewinnung (ggf. mehrfach)	
Geeignete Darstellungsform der Ergebnisse	

In Anlehnung an Denzin (1989) nimmt Flick folgende Unterscheidung auf: von einer ‚Daten-Triangulation‘ (Einbeziehung unterschiedlicher Datenquellen), einer ‚Untersucher-Triangulation‘ (Einbeziehung von Personen und Untersuchungsgruppen), der ‚Theorien-Triangulation‘ (Einbeziehung verschiedener Perspektiven und Hypothesen) und einer ‚methodologischen Triangulation‘ (Einbeziehung verschiedener Methoden). Triangulation als Kombination unterschiedlicher Methoden kann durch die angeleitete Perspektivenerweiterung auf denselben Gegenstand bedeutsam sein. Gleichzeitig kann sich eine Validierung durch Triangulation problematisch darstellen, weil die unterschiedlichen Verfahren jeweils einen eigenen Stellenwert haben (Helsper, 2001, S. 260 f.).

2.1.2 Das qualitative Interview als Methode qualitativer Sozialforschung

Qualitative Forschung beinhaltet ein bestimmtes Verständnis des Verhältnisses von Gegenstand und Methode. Der Anspruch ist dabei, das methodische Instrumentarium anpassungsfähig in Bezug auf den Forschungsgegenstand zu halten. Die wichtigsten

Methoden zur Erhebung qualitativen Materials sind: qualitative Befragungen (Einzelinterviews und Gruppendiskussion), teilnehmende Beobachtung und das qualitative Experiment (Lamnek, 1995).

Qualitative Interviews bieten die Möglichkeit der sprachlichen Erfassung von Bedeutungsstrukturen und -mustern. Wie Lamnek (ebd. S. 61) formuliert, sollen der/die Befragte die Möglichkeit erhalten, ihre/seine „Wirklichkeitsdefinitionen dem Forscher mitzuteilen“. Durch das qualitative Interview kann der „Konstitutionsprozess von sozialer Realität“ dokumentiert, diese rekonstruiert und interpretiert werden.

Qualitative Interviews folgen dem Prinzip (ebd. S. 60 ff.):¹²²

- der *Offenheit*,
d. h. die Strukturierung des Forschungsgegenstandes bildet sich durch die Forschungssubjekte selbst heraus. *Offene Fragen* werden gestellt (ohne vorgegebenes Antwortschema, um Bedeutungsstrukturen erfassen zu können), die *nicht-standardisiert* sind (zur Exploration von Sachverhalten und der Ermittlung von Bezugssystemen der Befragten).
- der *Kommunikativität*,
d. h. der/die ForscherIn begibt sich in eine Kommunikationsbeziehung mit dem Forschungssubjekt und folgt dem kommunikativen *Regelsystem des Befragten* in einem *Alltagsgespräch* (natürliche Situation, um authentische Informationen zu erhalten).
- der *Flexibilität*,
d. h. die Interviewsituation wird in ihrer Durchführung flexibel gehalten, sie ist nicht vorher bestimmbar, die Erzählungen des Befragten bestimmen den Verlauf.
- dem *Relevanzsystem der/des Betroffenen*,
d. h. es erfolgt keine Prädetermination durch den Interviewer, sondern die Erfassung der Wirklichkeitsdefinition des Befragten.
- einer *Zurückhaltung des Forschers/der Forscherin*,
d. h. die Interviewgestaltung entspricht einer offenen Gesprächstechnik. Der/die InterviewerIn ist anregend-passiv. Durch den Interviewstil soll sich in der Kommunikationssituation ein Vertrauensverhältnis entwickeln.
- einer *Prozesshaftigkeit*,
d. h. die zu ermittelnden subjektiven Deutungs- und Handlungsstrukturen entwickeln sich im Prozess des Interviews.

¹²² Die Prinzipien einer qualitativer Methodologie in ihrer Unterscheidung zur quantitativen Methodologie werden daran sehr deutlich.

- der *Reflexivität von Gegenstand und Analyse*,
d. h. nur durch die Reflexivität im Kommunikationsprozess sind die Äußerungen des Befragten sinnvoll und gültig zu interpretieren.
- der *Explikation einer datenbasierenden Theorie*,
d. h. im Interview erfolgt eine induktive Hypothesengewinnung, die sich aus dem Prozess und im Vergleich der Interviewergebnisse ergibt. Erst aus den Aussagen kann eine Verallgemeinerung (Typenbildung) herausgebildet werden.

Nach diesen methodologischen Kriterien bestimmt sich die Gestaltung der inhaltlichen Kommunikationssituation durch die/den Befragte/n. Ablauf und Gegenstand des Gesprächs sollen von ihren/seinen Relevanzsystemen ausgehend strukturiert werden. Mit dem ‚Prinzip der Offenheit‘ und dem ‚Prinzip der Kommunikation‘ wird von der Forscherperson eine erhöhte kommunikative, prozessbezogene und reflexive Kompetenz gefordert. Eine Asymmetrie zwischen den InterviewpartnerInnen besteht in der Interviewsituation bereits darin, dass unterschiedliche Relevanzsysteme aufeinander treffen. In der Literatur wird darüber hinaus darauf verwiesen, dass ein Rollenkonflikt ähnlich einer Therapiesituation besteht. Der/die InterviewerIn möchte nondirektiv gestalten und doch in seinem Sinne des Interview strukturieren. Insofern sollte ‚Offenheit‘ im Sinne von Empathie für den Betroffenen verstanden werden (Hoff u. a., 1983a, S. 103). Als weiteres „Dilemma“ (ebd. S. 104) der Erhebungssituation kommt hinzu, dass das Postulat der Offenheit, das eine „Forderung nach absoluter Unvoreingenommenheit durch theoretische Kategorien“ (ebd.) in der Erhebungssituation beinhaltet, sich in der Forschungspraxis als schwer umsetzbar erweist.

In der empirischen Sozialforschung finden sich verschiedene Formen qualitativer Interviews. Sie reichen von sehr offenen Interviews bis hin zu Formen, die sich der quantitativen Methodologie annähern. In einem offenen Interview wie dem *narrativen Interview* (Schütze, 1977) erfolgt fast keine Strukturierung durch die/den InterviewerIn. Im Gespräch wird die/der Befragte aufgefordert zu erzählen. Das *fokussierte Interview* nähert sich der quantitativen Methodologie. Neben diesen am weitesten divergierenden Formen von qualitativen Interviews werden weitere Typen von Interviews unterschieden (siehe dazu: Flick, 1995; Lamnek, 1995).

Das *problemzentrierte Interview* nach Witzel (1982; 1985) soll näher erläutert werden, da die Durchführung der qualitativen Interviews der eigenen Untersuchung in Anlehnung an diese Methode erfolgte. Witzel (1982) konstituiert das problemzentrierte Interview als eine Methodenkombination von qualitativem Interview, Fallanalyse, biographischer Methode, Gruppendiskussion und Inhaltsanalyse. Im Ge-

gensatz zum narrativen Interview, das ohne einen vorher theoretisch ausgearbeiteten Entwurf in die Datenerhebung geht und sich diesen in der Erhebung selbst erschließt, steht im problemzentrierten Interview die Konzeptgenerierung durch den Befragten im Vordergrund. Ein bereits bestehendes Theoriekonzept und Vorüberlegungen fließen jedoch in die Befragungssituation ein. Eine Kombination von Induktion und Deduktion ermöglicht die ‚Chance‘ einer Modifikation der Theoriekonzepte (vgl. Lamnek, 1995, S. 75). „Das unvermeidbare und damit offen zu legende Vorwissen dient in der Erhebungsphase als heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im Dialog zwischen Interviewern und Befragten. Gleichzeitig wird das Offenheitsprinzip realisiert, indem die spezifischen Relevanzsetzungen der untersuchten Subjekte insbesondere durch Narrationen angeregt werden“ (Witzel, 2000, Absatz 2). Intendiert ist, durch die Problemsicht des Forschers nicht die Subjektsicht des Befragten zu überdecken.

Drei zentrale Grundpositionen des problemzentrierten Interviews werden von Witzel (1982, S. 67 ff.) skizziert:

- *Die Problemzentrierung*
kennzeichnet die Orientierung an einer relevanten gesellschaftlichen Problemstellung. Dazu gehört die kritische Verarbeitung einschlägiger Theorien und empirischer Untersuchungen zum Themenbereich, die Erkundungen im Untersuchungsfeld, die Einbeziehung von Expertenerfahrungen. Die Befragten sollen ihre Problemsicht auch gegen die Forscherinterpretation durchsetzen können, um als Voraussetzung deren Relevanzkriterien zu erfassen.
- *Die Gegenstandsorientierung*
bedeutet, dass sich die Methode am Gegenstand und seinen unterschiedlichen Anforderungen entwickelt, damit die Komplexität reflexiver sozialer Zusammenhänge erfasst werden kann.
- *Die Prozessorientierung*
bezieht sich auf die Vorinterpretation und den Forschungsprozess. Intendiert ist eine flexible Analyse des wissenschaftlichen Problemfeldes und eine schrittweise Gewinnung sowie Prüfung von Daten. Dies beinhaltet eine Untergliederung des Ablaufs in Teilabschnitte und eine entsprechende Gestaltung von Erhebungssituationen sowie Kommunikationsstrategien.

Das Interview wird an Hand eines Leitfadens durchgeführt, der sich auf Fragerichtungen beschränkt und keine Standardfragen enthält. Er dient als Gedächtnisstütze und als Orientierungsrahmen - als ‚Hintergrundfolie‘ für das Gespräch. In der Befragungssituation ist das Erzählprinzip herausgestellt, mit offenen Fragen wird der interessierende Problembereich eingegrenzt und ein erzählender Stimulus angeboten,

damit die Bedeutungsstrukturierung der sozialen Wirklichkeit dem Befragten überlassen bleibt. Im Gesprächseinstieg werden die erzählende Gesprächsstruktur, der Problembereich und das Thema festgelegt. In einer allgemeinen Sondierung, die als ‚narrative‘ oder ‚induktive‘ Phase zu verstehen ist, werden Alltagselemente aufgegriffen. Eine spezifische Sondierung leitet sich deduktiv ab und dient einer verständnisgenerierende Kommunikationsstrategie. Eine Zurückspiegelung soll die Selbstreflexion stützen, Verständnisfragen können bei widersprüchlichen Aussagen relevant sein und eine Konfrontation kann zur Konkretisierung beitragen. Ad-hoc-Fragen werden notwendig, wenn bestimmte Themenbereiche im Interview nicht zur Sprache kommen, um eine Vergleichbarkeit zu sichern.

Als weiteres Element zur Datenerhebung wird ein standardisierter Kurzfragebogen vor dem eigentlichen Interview vorgeschlagen, um eine erste inhaltliche Auseinandersetzung mit dem spezifischen Problembereich herzustellen. Das Gespräch soll über eine Tonbandaufzeichnung authentisch festgehalten werden, und im Anschluss an das Interview soll ein Postscriptum angefertigt werden, um Eindrücke der Kommunikation und Kontextinformation zu dokumentieren.

2.2 Differenzierung der Fragestellung und Entwicklung von Schlüsselkonzepten

Entlang der Analyseeinheiten des modifizierten heuristischen Modells zur ‚Erforschung kritischer Lebensereignisse‘ erfolgt im Folgenden die Definition von ‚Schlüsselkonzepten‘ (Flick, 1995). Fragestellungen der theoretischen Grundlegung werden in diesen Schlüsselkonzepten zusammengefasst, sie werden eingegrenzt und konkretisiert. Diese theoriegeleitete Differenzierung bestimmt die Richtung der qualitativen Inhaltsanalyse.

Die im 1. Abschnitt der qualitativen Forschungsarbeit herausgestellten *Personmerkmale* und *Kontextmerkmale*, die *objektivierten und subjektiven Ereignismerkmale*, die *Merkmale der unmittelbaren Auseinandersetzung* und die *Effektmerkmale* werden als relevante Analyseeinheiten betrachtet, um die Ressourcen und Kompetenzen, die im Bewältigungsprozess zur Verfügung stehen, zu explizieren. Dazu werden fünf Schlüsselkonzepte entwickelt. Die Analyseeinheit des heuristischen Modells der *vorauslaufenden Bedingungen* (Antezedenzmerkmale) wird als Themenbereich in den Interviewleitfaden aufgenommen, jedoch nicht als Schlüsselkonzept isoliert erfasst. Die Interviewaussagen werden als kontextgebundene Erweiterung des Daten-

materials herangezogen und finden somit implizit bei der Auswertung und Interpretation der fünf Schlüsselkonzepte Berücksichtigung.

Die Entwicklung von *Schlüsselkonzepten* intendiert,

- die Richtung der Inhaltsanalyse zu bestimmen
- die aus der theoretischen Grundlegung entwickelten Fragestellungen einzugrenzen
- die theoriegeleitete Fragerichtungen zu differenzieren
- die Inhalte und die Struktur des Interviewleitfadens daraus abzuleiten
- die Auswertungseinheiten darüber zu bestimmen und zu strukturieren.

Die Schlüsselkonzepte dienen als heuristische Kategorien, die sich deduktiv bestimmen, sich jedoch im Forschungsprozess induktiv erweitern, ergänzen bzw. modifizieren.

2.2.1 Schlüsselkonzept I:

Personmerkmale als Ressource im Bewältigungsprozess

Die Hauptfragestellung von Schlüsselkonzept I richtet sich auf die personellen Ressourcen, die den Individuen für den Bewältigungsprozess der Erwerbslosigkeit zur Verfügung stehen.

Analog zur Modifikation des heuristischen Modells werden als Personmerkmale zwei Aspekte herausgestellt:

- zum einen die *psychischen Merkmale* einer Person, fokussiert auf die Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins und die integralen Bestandteile des Selbstkonzepts.
- zum anderen *Handlungsziele und überdauernde Motive* der Individuen, fokussiert auf die subjektive Bedeutung von Arbeit.

Die individuelle Sichtweise einer Person, sich als Subjekt und/oder Objekt seiner Umwelt zu begreifen bzw. die Erwartung, auf Ereignisse des eigenen Lebens Einfluss nehmen zu können oder nicht, wird im Hinblick auf das Bewältigungsverhalten als besonders bedeutsam erachtet (Mayring, 1988). Als „Kern eines subjektiven Konzepts“ (Hoff u. a., 1991, S. 132) wird das *Kontrollbewusstsein* als das charakteristische Merkmal aller Evaluationen einer Person angesehen. Die Grundvorstellung einer Person bestimmt seine Struktur und Form. Die von Hoff u. a. (1983a; 1991) vorgenommene Klassifikation in fünf Grundvorstellungen bzw. Formen des Kontrollbewusstseins, soll als Analyserahmen der eigenen Untersuchung herangezogen

werden. Zur Konkretisierung und Beschreibung im Hinblick auf die Handlungsebene wird die *Verbindung zu integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts* hergestellt, zu Aspekten von ‚erlernter Hilflosigkeit‘ (Seligman, 1992) und zur allgemeinen Selbstwirksamkeit (Jerusalem/Schwarzer, 1999; Schwarzer, 2001). Die Richtung der Inhaltsanalyse wird sich - ausgehend von einer interaktionistischen Sichtweise - auf identifizierbare Grundvorstellungen des Kontrollbewusstseins innerhalb der Befragungsgruppe richten und folgender Frage nachgehen: Ausgehend von welcher Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins schätzen die InterviewpartnerInnen subjektiv ihre Handlungsfähigkeiten und -möglichkeiten ein?

Vor dem Hintergrund, dass die *subjektive Bedeutung von Arbeit* als Moderatorenvariable das individuelle Erleben von Erwerbslosigkeit determiniert (Wacker, 1983b; Ulich u. a., 1985; Mohr, 1997), soll die subjektive Sichtweise zum ‚Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept‘ und die ‚Anspruchsdimensionen an Arbeit‘ bezogen auf die Befragungsgruppe der eigenen Untersuchung fokussiert werden. Die Explikation der ‚Arbeitsorientierung‘ wird zunächst analog zu der von Baethge u. a. (1988) vorgenommenen Kategorisierung in vier deskriptive Typen von Lebenskonzepten erfolgen. Dabei werden folgende Fragestellungen ins Zentrum gestellt: Welchen Stellenwert nimmt Arbeit im Lebenskonzept der InterviewpartnerInnen ein? Besteht eine Berufs- und Arbeitsorientierung, die als Moderatorenvariable den Bewältigungsprozess von Erwerbslosigkeit determiniert? Zeigen sich Differenzierungen innerhalb der Befragungsgruppe und zeichnen sich Veränderungsprozesse durch Erwerbslosigkeit ab?

Ebenso wird die Klassifikation von Baethge (1990) zum Arbeitsverständnis nach Anspruchsdimensionen an Arbeit als Basis zur theoriegeleiteten Auswertung herangezogen. Die Inhaltsanalyse richtet sich auf folgende Fragestellungen: Dominiert eine sinnhaft-subjektbezogene Arbeitsorientierung und welche Bedeutung nehmen materiell-reproduktionsbezogene Anspruchsdimensionen an Arbeit innerhalb der Befragungsgruppe ein? Zeigen sich dabei Unterschiede innerhalb einzelner Teilgruppen: zwischen denjenigen, die derzeit erwerbslos sind, und denjenigen, die sich momentan in einem Beschäftigungsverhältnis befinden?

2.2.2 Schlüsselkonzept II: Soziale Stützsysteme als Umweltressource

Die Hauptfragestellung von Schlüsselkonzept II richtet sich auf die vorhandenen kontextuellen Ressourcen, die potentiell für den Bewältigungsprozess - als ‚Umweltressource‘ (Keupp, 1985) - zur Verfügung stehen, und an die Inanspruchnahme von sozialer Unterstützung durch die Betroffenen.

Die Inhaltsanalyse soll sich zunächst auf das bestehende *soziale Netzwerk* und die *Einbindung in soziale Stützsysteme* richten und die (Herkunfts-)familie, die Partnerschaftsbeziehung, den Freundeskreis, die Nachbarschaft sowie die Einbindung in institutionalisierte Gruppen (Vereine, Gewerkschaften, Selbsthilfegruppen) berücksichtigen. Neben der Analyse quantitativer Merkmale ist intendiert, vor allem qualitative Aspekte zu fokussieren, um neben dem Vorhandensein sozialer Stützsysteme (strukturelles Merkmal) auch herauszustellen, wie sich deren Stützfunktion gestaltet (qualitativer Aspekt) und welchen Stellenwert ihnen von den Betroffenen (subjektive Deutung) zugesprochen wird. Es stellen sich folgende Fragen: Bestehen für die Personen der Befragungsgruppe soziale Netzwerke und zeichnen sich diese durch spezifische Ressourcen aus, die mit ihnen transportiert werden könn(t)en? Welche Form von sozialer Unterstützung könn(t)en vorhandene Netzwerke zur Verfügung stellen?

Ob vorhandene Stützsysteme als Ressourcen von den Betroffenen auch genutzt werden können, soll sich daran verdeutlichen, wenn der Frage nachgegangen wird: Unter welchen Voraussetzungen nehmen die Befragten ihre sozialen Bezugspunkte (Familie, Partnerschaft, Freundeskreis) in Anspruch? Greifen sie auch auf institutionelle Hilfe zurück? Welche *Wünsche und Erwartungen* haben die InterviewpartnerInnen *an soziale Unterstützung*? Die *Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit* - so wie sie die Betroffenen aus ihrer subjektiven Sicht schildern - sollen in die Inhaltsanalyse dieses Schlüsselkonzepts einbezogen werden, weil sich daran qualitative Aspekte vorhandener Stützsysteme verdeutlichen. Veränderungsprozesse, die sich aus der Erwerbslosensituation ergeben, sollen im Kontext dieser Analyse-einheit zunächst nur peripher Berücksichtigung finden.

Der Fokus der Inhaltsanalyse dieses Schlüsselkonzepts wird auf dem subjektiven Bedeutungsgehalt vorhandenen ‚sozialen Kapitals‘ (Bourdieu, 1983) als potentieller Ressource für den Bewältigungsprozess liegen.

2.2.3 Schlüsselkonzept III: Individuelle Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation der Erwerbslosigkeit

Die Hauptfragestellung von Schlüsselkonzept III richtet sich darauf, wie Erwerbslosigkeit und damit verbundene Lebensweltveränderungen von den InterviewpartnerInnen individuell wahrgenommen, bewertet und interpretiert werden.

Die differenzierte Inhaltsanalyse der Ereignismerkmale bei dem kritischen Lebensereignis ‚Erwerbslosigkeit‘ erfolgt

- zum einen durch die Explikation *objektivierter Ereignismerkmale*, die in einer intersubjektiven Konsensbildung von der Person dem Ereignis zugeschrieben werden (Filipp, 1995a);
- zum anderen durch die Fokussierung der subjektiven Interpretation als *primäre Einschätzung* des Ereignisses und die subjektive *Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeit* (Lazarus/Launier, 1981; Schwarzer, 1993).

Auswertung und Interpretation der *objektivierten Ereignismerkmale* von Erwerbslosigkeit werden auf die *Wahrnehmung der Lebensweltveränderungen* bezogen. Folgende Bereiche, in denen Veränderungen stattfinden, sollen berücksichtigt werden: die ökonomische Situation, die Zeitstruktur und der Tagesablauf, die Familiensituation, Aktivitäten und soziale Kontakte sowie Lebensziele und berufliche Vorstellungen. Die Fragestellungen richten sich auf Folgendes: Welche Veränderungen werden durch Erwerbslosigkeit wahrgenommen? Wie werden diese subjektiv interpretiert? Nehmen die Betroffenen - beispielsweise das Stützsystem Familie - als emotional entlastend wahr oder werden auch Belastungsfaktoren deutlich? Können die Personen auf ‚Ressourcenquellen‘ zurückgreifen? Verändern sich potentiell vorhandene Ressourcen mit der Erwerbslosigkeit?

Die subjektive Wahrnehmung und Einschätzung einer Person bestimmt, ob sie das Ereignis als belastend oder für sich als herausfordernd bewertet. Individuelle Bewältigungsformen werden dabei durch die *primäre Einschätzung* von Erwerbslosigkeit und die subjektive *Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit* determiniert. Beides soll in der Inhaltsanalyse expliziert werden. Zum einen wird folgenden Fragestellungen nachgegangen: Wie bewerten und interpretieren die InterviewpartnerInnen Erwerbslosigkeit? Erleben sie ‚das Ereignis‘ als ‚Schädigung bzw. Verlust‘, als ‚Bedrohung‘ oder als ‚Herausforderung‘ (Lazarus/Launier, 1981; Lazarus, 1995)? Wie schätzen sie ihre eigene Bewältigungsfähigkeit ein? Fühlen sie

sich kompetent im Hinblick auf eigene Handlungsmöglichkeiten? Stellt die Selbstwirksamkeit der Personen eine wichtige Ressource zur Einschätzung der Situation dar (Schwarzer, 1993; Satow, 1999)? Besteht ein fehlendes Zutrauen in die eigene Bewältigungsfähigkeit oder sind die Betroffenen zuversichtlich im Hinblick darauf, die Situation durch eigenes Handeln kontrollieren zu können?

2.2.4 Schlüsselkonzept IV:

Merkmale der unmittelbaren Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit

Die Hauptfragestellung von Schlüsselkonzept IV fokussiert die unterschiedlichen Bewältigungsformen, die sich im Auseinandersetzungsprozess mit Erwerbslosigkeit zeigen.

Die Inhaltsanalyse unterscheidet die Merkmale der unmittelbaren Auseinandersetzung in:

- Bewältigungsformen auf der Handlungsebene
- und intrapsychische Bewältigungsformen als ausschließlich kognitive Prozesse.

Die Auswertung stellt folgende beiden Fragestellungen ins Zentrum: Welche Form von Auseinandersetzung mit Erwerbslosigkeit findet auf der *Handlungsebene* ihren Ausdruck? Welche individuellen *kognitiven Prozesse* finden statt, um Erwerbslosigkeit zu bewältigen?

Die Inhaltsanalyse der Bewältigungsformen auf der Handlungsebene expliziert, in Anlehnung an Lazarus und Launier (1981) sowie Lazarus (1995) drei Bewältigungsformen: die *Informationssuche* und *aktionale Bewältigungsformen*, d. h. alle Aktivitäten mit Ausnahme kognitiver Formen sowie die *Aktionshemmung* zur Unterdrückung von Handlungen. Da aktionale Bewältigungsformen instrumentelle und emotionsregulierende Funktion haben, können sie sehr unterschiedliche Aktivitäten beinhalten, die auf die eigene Person sowie auf die Umwelt gerichtet sind. Sie dienen dazu, eine Schädigung, einen Verlust oder eine Bedrohung abzuwenden. Es soll folgenden Fragen nachgegangen werden: Sind Bewältigungshandlungen deutlicher auf problemlöseorientierte und anforderungsbezogene Handlungen ausgerichtet oder dominiert emotionsregulierendes, vermeidendes Bewältigungshandeln im Auseinandersetzungsprozess? Welche Differenzierungen ergeben sich innerhalb der Befragungsgruppe und sind Rückschlüsse in Bezug auf die subjektive Einschätzung der

eigenen Bewältigungsfähigkeit herzustellen? Zeigen sich Veränderungen im Auseinandersetzungsprozess bzw. wechseln sich Bewältigungshandlungen ab?

In Anlehnung an Laux und Weber (1990) sollen die intrapsychischen Anstrengungen als kognitive Prozesse der Betroffenen herausgestellt werden. Es ergeben sich folgende Fragen: Welche kognitiven Prozesse dominieren im Auseinandersetzungsprozess? Bleiben die Bewältigungsformen über eine längere Zeitspanne hinweg stabil? Welche prozessualen und dynamischen Veränderungen werden deutlich mit der Dauer der Erwerbslosigkeit? Im Hinblick auf die Effektivität von Bewältigungsversuchen soll zwischen offensivem bzw. konstruktivem und defensivem Bewältigungshandeln unterschieden werden. Möglicherweise führen defensive Bewältigungsformen zu inadäquatem Bewältigen (vgl. Laux/Weber, 1990, S. 572). Es soll der Frage nachgegangen werden, ob die InterviewpartnerInnen spezifische Bewältigungsformen und -strategien herausbilden, um für sich eine eigene Handlungsfähigkeit herzustellen.

Die Frage nach den Effekten von Bewältigung schließt sich daran an. Die Inhaltsanalyse ist von der Annahme geleitet, dass beide Auseinandersetzungsformen - Bewältigungshandlungen und kognitive Prozesse - ‚Versuche‘ einer Bewältigung darstellen (Ulich u. a., 1985), deren ‚Erfolge‘, die tatsächliche Bewältigung und Reorganisation des Person-Umwelt-Gefüges, nicht vorhersehbar sind. Die Funktion der Auseinandersetzungsprozesse ist die Selbstregulation negativer Gefühlszustände mit jeweils instrumentellem und emotionsregulierendem Wert (Palliation). Im Kontext dieses Schlüsselkonzepts sollen die individuellen Bewältigungsversuche deshalb nicht mit Effizienzkriterien stattgefundener Bewältigung beurteilt werden.

2.2.5 Schlüsselkonzept V: Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit

Die Hauptfragestellung in Schlüsselkonzept V fokussiert, welche Effekte sich aus der Auseinandersetzung mit und der Bewältigung von Erwerbslosigkeit für die Betroffenen ergeben.

Die Inhaltsanalyse der Effektmerkmale soll dabei mit Blick auf die *subjektive Zufriedenheit* in Bezug auf die Lebens- und Berufssituation der InterviewpartnerInnen erfolgen. Um die prozessuale und dynamische Perspektive von Effizienzaspekten zu

berücksichtigen (Filipp, 1995a), soll der Indikator ‚subjektive Zufriedenheit‘ über die momentane Situation hinaus betrachtet werden. Als markant wird erachtet, dass sich abzeichnende Effekte von erlebter Erwerbslosigkeit im Hinblick auf die Lebensbewältigung erst über die Betrachtung einer längeren Zeitspanne hin abzeichnen. Es wird davon ausgegangen, dass stattfindende ‚Lücken‘ und ‚Brüche‘ im Erwerbsverlauf und mehrfache Phasen von Erwerbslosigkeit, die sich mit unterschiedlicher Dauer darstellen, sich spezifisch auf die Effekte von Auseinandersetzungsprozessen auswirken. Insofern soll die Zeitspanne vom Ausbildungsende bis zum Zeitpunkt des Interviews betrachtet werden. Die subjektive Zufriedenheit der Befragten wird auf diese Zeitspanne bezogen analysiert und damit folgender Fragestellung nachgegangen: Wie zufrieden sind die InterviewpartnerInnen mit ihrem beruflichen und persönlichen Werdegang nach Ausbildungsende und welche Erwartungen entwickeln sie daraus für ihre Zukunft?

Folgende Aspekte sollen die *subjektive Zufriedenheit* konkretisieren:

- die Beurteilung des Nutzens der erreichten Facharbeiterqualifikation im Hinblick auf berufliche Perspektiven
- die Einschätzung darüber, was in der Zeit seit Ausbildungsende persönlich und beruflich erreicht wurde
- und die daraus entwickelte Erwartung auf die berufliche Zukunft und Lebensplanung.

Darüber hinaus soll bei der Festlegung von Effektmerkmalen auf die Definition von Filipp (1995a) Bezug genommen werden, die die *Wiederherstellung eines neuen Passungsgefüges* zwischen Person und (sozialer) Umwelt als Zielkategorie formuliert. Von dieser Zielkategorie ausgehend wird folgender Frage nachgegangen: Können die InterviewpartnerInnen im ‚Spannungsverhältnis von biografischer Lebensbewältigung und sozialer Integration‘ - in Anlehnung an Böhnisch (1999) - als personenseitiges Effektmerkmal eine situative und biografische Handlungsfähigkeit herstellen? Können sie ein Passungsgefüge von Person und Umwelt herstellen und eine psychosoziale Handlungsfähigkeit erreichen?

Die Analyse soll entlang der berufsbiografischen Verlaufsmuster vorgenommen werden, um daraus abgeleitet mögliche Unterschiede zu identifizieren.

Hauptfragestellungen der qualitativen Studie

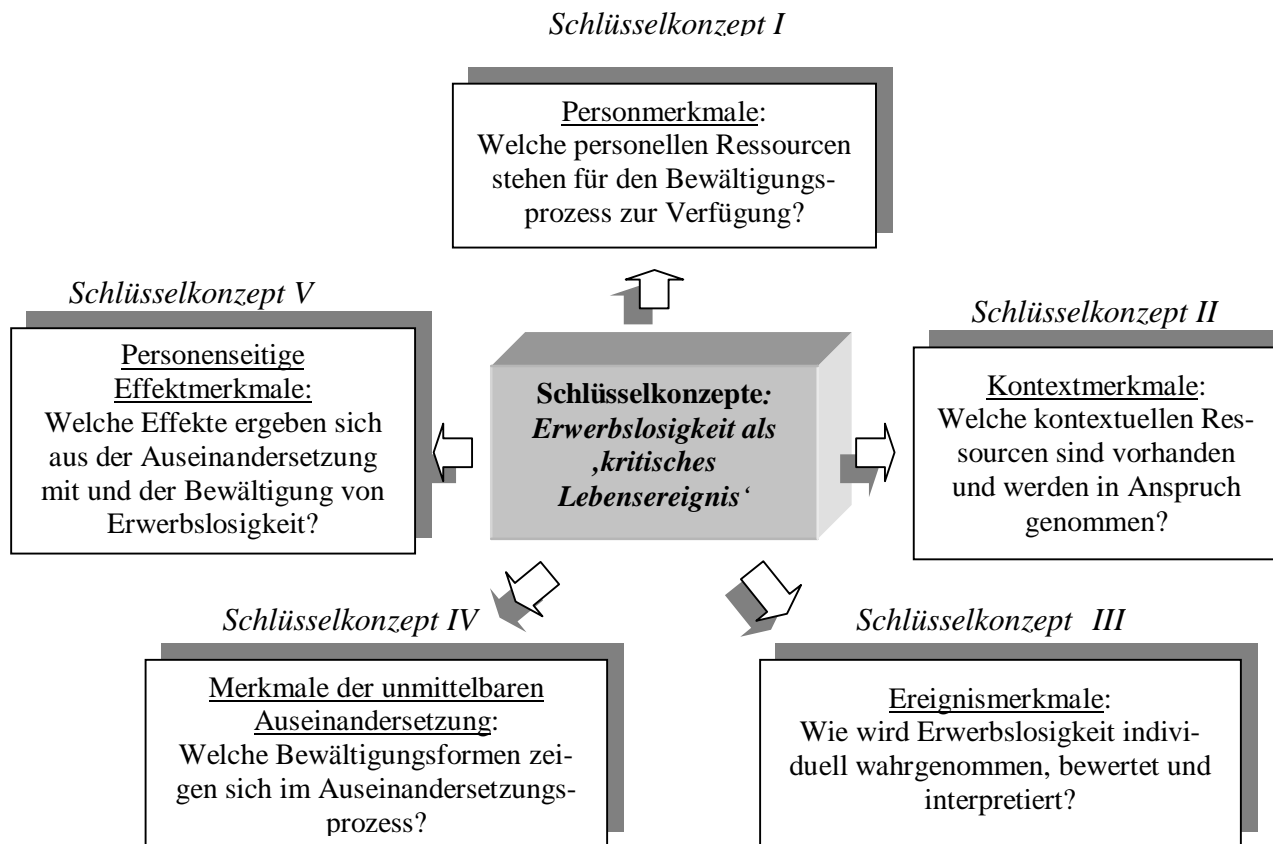


Abbildung 13: Hauptfragestellungen der entwickelten Schlüsselkonzepte

2.3 Untersuchungsverlauf

Ausgehend von der theoretischen Grundlegung und der Differenzierung der Fragestellungen bestimmt sich die Richtung der Inhaltsanalyse. Den Postulaten des ‚interpretativen Paradigmas‘ und den Prinzipien qualitativer Forschungsmethoden folgend, konstituiert sich der Untersuchungsverlauf ebenso wie die Auswertungskonstitution der Untersuchung.

2.3.1 Entwicklung des Interviewleitfadens

Die Datenerhebung erfolgte durch ein leitfadengestütztes, halb standardisiertes Einzelinterview. Diese Form der Befragung wurde gewählt, um einerseits den InterviewpartnerInnen zu ermöglichen, ihre subjektive Sichtweisen durch offene Erzählsequenzen ins Gespräch einzubringen, andererseits war eine Eingrenzung des Gesprächs auf bestimmte Problem- und Themenbereiche beabsichtigt. Aus diesem Grunde schien die Verfahrensweise des *problemzentrierten Interviews* besonders

geeignet. Das induktiv-deduktive Wechselverhältnis dieses Verfahrens ermöglicht, die eigenen theoretischen Vorüberlegungen, die in der Modifikation des heuristischen Modells herausgestellt wurden, deduktiv in das Gespräch einzubringen und durch die Kombination mit offenen Erzählsequenzen induktiv zu verändern, zu erweitern und zu ergänzen. Die offene Form eines narrativen Interviews wurde deshalb als inadäquat erachtet, weil ein Gesprächsrahmen ermöglicht werden sollte, der den Verbalisierungsmöglichkeiten der Befragungsgruppe entgegenkommt. Es wird davon ausgegangen, dass die Befragung in einem qualitativen Interview ein erhöhtes Maß an kommunikativer Kompetenz vom Befragten erfordert (Lamnek, 1995, S. 66). Das Verfahren des problemzentrierten Interviews wurde im Rahmen von Forschungsprojekten zu vorberuflichen Sozialisationsprozessen von HauptschülerInnen entwickelt und dort erprobt. Vergleichsmerkmale zur eigenen Befragungsgruppe lassen sich herstellen.

Die Entwicklung des halb standardisierten Interviewleitfadens orientiert sich an den Grundpositionen des problemzentrierten Interviews und enthält spezifische Themenbereiche, die inhaltlich auf den entwickelten Schlüsselkonzepten basieren. Der Leitfaden ist als ‚thematisches Steuerungsinstrument‘ gedacht und dient als Orientierungsrahmen, der der Interviewerin als Gedächtnisstütze dient, damit bestimmte Themenbereiche in der Interviewsituation nicht ‚aus dem Blick geraten‘. Die Reihenfolge der Themenbereiche soll dabei ‚offen‘ bleiben, sie soll sich an den Befragten und ihrer subjektiven Schwerpunktsetzung orientieren.

Die thematische Ausgestaltung des Leitfadens¹²³ erfolgt entlang der entwickelten Schlüsselkonzepte. ‚Antezedenzmerkmale‘ wie sie in der Modifikation des heuristischen Modells als eine Analyseeinheit vorkommen wird als ergänzender Themenbereich in den Interviewleitfaden aufgenommen.

Der Gesprächseinstieg wird als ‚Abstecken eines settings‘ verstanden und erhält als erste Phase der Interviewsituation besondere Bedeutung: das ‚Miteinander‘ des Gesprächs wird gemeinsam festgelegt. In dieser Phase werden die Intention der Interviewerin, die Gesprächsstruktur, der Problembereich ‚der sozialen Wirklichkeit‘ und die Inhalte des Gesprächs offen gelegt. Die Schlusssituation soll dem/der Befragten

¹²³ Der ausführliche Interviewleitfaden mit Beispielfragestellungen befindet sich im Anhang, S. 9 ff.

die Möglichkeit geben, das Gespräch thematisch zu ergänzen und eigene Einschätzungen zum Interview mitzuteilen.

Einzelne Themenbereiche des Interviews wurden über Aussagekärtchen¹²⁴ eingeleitet. Diese wurden den InterviewpartnerInnen vorgelegt, zu den Themenbereichen ‚Kontrollbewusstsein‘ (in Anlehnung an: Hoff u. a., 1983b) und zur ‚subjektiven Bedeutung von Arbeit‘ (in Anlehnung an: Baethge u. a., 1988; Baethge, 1990). Die Aussagekärtchen sollten zum einen Erzählsequenzen stimulieren - im Sinne einer allgemeinen Sondierung - und zum anderen die Möglichkeit eröffnen, im weiteren Gesprächsverlauf einen Bezug dazu herstellen zu können - im Sinne einer spezifischen Sondierung.¹²⁵

Für eine zusätzliche, dem Interview vorgelagerte Phase wurde - analog zum Verfahren von Witzel - ein standardisierter *Kurzfragebogen*¹²⁶ verwendet. Dieser bezog sich auf die derzeitige Lebenssituation der InterviewpartnerInnen, ihre soziodemografischen Daten und thematisierte ihren schulischen und beruflichen Werdegang. Intendiert war, daraus eventuelle Schwerpunktsetzungen für das anschließende Gespräch ableiten bzw. vor dem Interview bereits Themen anzusprechen, die für das eigentliche Interview weniger relevant sind. Die Themen sollten eine erste inhaltliche Auseinandersetzung darstellen und den Gesprächseinstieg erleichtern. Eine offene Frage sollte den Abschluss bilden, um damit direkt zum ‚offeneren‘ Teil des Interviews überzuleiten: *Welche drei Stichworte fallen Ihnen ein, die ihre momentane Situation am besten ausdrücken?*

Anfang April 2000 wurde ein Pretest durchgeführt, um beide Erhebungsinstrumente - den standardisierten Kurzfragebogen und den Interviewleitfaden - zu prüfen. Vor allem sollte die festgelegte Struktur in den Blick genommen werden: Lässt sie der/dem Befragten eine weit reichende Offenheit und ermöglicht sie gleichzeitig die Fokussierung auf bestimmte Problembereiche? Die Aussagekärtchen sollten einge-

¹²⁴ Die Aussagekärtchen befindet sich im Anhang, S. 12 und 13.

¹²⁵ Eine methodische Triangulation und insbesondere die Einbeziehung auch nonverbaler und kreativer Techniken haben sich in der Praxis der Benachteiligtenförderung als geeignete Formen erwiesen, Erzählsequenzen zu stimulieren. Beispielsweise werden im Kontext einer individuellen Förderplanung kreative Methoden (Lebensbaum) und strukturierende Techniken (Moderationstechnik) als ‚Instrumente‘ eingesetzt, um die subjektiven Bedeutsamkeiten der Auszubildenden beispielsweise im Zusammenhang von Lernproblemen zu thematisieren. Auch andere Formen der Datenerhebung wären denkbar gewesen: beispielsweise eine Strukturlegetechnik (siehe Mayring, 1999, S. 66) oder die ‚Netzwerkkarte‘ als Erhebungsinstrument, nach Gmür/Straus (1994).

¹²⁶ Der Kurzfragebogen befindet sich im Anhang, S. 9.

schätzt werden, bezogen auf ihr Funktionszuschreibung durch die Interviewerin und einer Verständlichkeit der Begrifflichkeiten durch den Befragten. Auf Grund des Pretests wurden geringfügige Änderungen an einigen Formulierungen vorgenommen. Deutlich wurde der Interviewerin die besondere Relevanz einer Reflexivität im Interviewprozess und eine Flexibilität im Gesprächsverlauf, um variabel auf Erwartungen und Bedürfnisse der InterviewpartnerIn eingehen zu können. Die Offenheit im Gesprächsverlauf muss immer wieder hergestellt und die vorgegebene Strukturierung mit der gewünschten Subjektbezogenheit immer wieder ausbalanciert werden.

2.3.2 Zugang zum Feld und Auswahl der InterviewpartnerInnen

Ausgehend von der Untersuchungspopulation der quantitativen Vorstudie sollte eine Teilgruppe in problemzentrierten Interviews befragt werden.

52 Fragebogen waren im Rahmen der schriftlichen Befragung zurückgesandt worden. Davon gaben 37 Personen ihre Adressen an. Ausgehend von den Angaben im Fragebogen hatten 17 Personen Interesse an einem Interview, ebenfalls 17 Personen gaben an, nicht zu einem Interview bereit zu sein, zwei Personen machten keine Angaben. Zu den Personen, die sich zu einem Interview bereit erklärt hatten, wurde versucht, telefonisch Kontakt aufzunehmen. Diejenigen, die nicht erreicht werden konnten, wurden angeschrieben mit der Bitte sich zurückzumelden, um einen Termin zu vereinbaren. Zu drei Personen war es nicht möglich, einen Kontakt herzustellen. Bei der ersten telefonischen bzw. schriftlichen Kontaktaufnahme wurde noch einmal Näheres zur Intention, zur Dauer und zu den Inhalten des Interviews erläutert. Es wurde angeboten, dass das Gespräch bei den TeilnehmerInnen zu Hause oder an einem anderen, von ihnen ausgewählten Ort stattfinden könne. Die telefonischen Terminvereinbarungen wurden schriftlich bestätigt, um die Verbindlichkeit des Gesprächstermins zu erhöhen. Tatsächlich konnte dann mit neun Personen ein Interview durchgeführt werden. Drei Personen hatten nach mehrmaliger Nachfrage und Terminvereinbarung sowie Verschiebung des Termins dann endgültig abgesagt. Zwei Personen, mit denen Termin und Ort vereinbart waren, sind zum Interview nicht erschienen.

Da sich die Rekrutierung von InterviewpartnerInnen als problematisch erwies, wurden daraufhin alle Personen angeschrieben, die im Fragebogen angegeben hatten, nicht zu einem Gespräch bereit zu sein. Als Auswahlkriterium galt, dass sie im Verlauf ihres Ausbildungs- und Berufswegs von Erwerbslosigkeit betroffen sein sollten.

Dies waren 16 Personen. Da möglicherweise Vorbehalte bestanden, weil sie vom Landesarbeitsamt wegen des Interviews angefragt wurden, sollte eine persönliche Ansprache im Brief gewählt werden. Auf Anonymität wurde erneut hingewiesen und ausdrücklich erwähnt, dass keine Informationen an das Arbeitsamt weitergegeben werden. Rückfragen waren bei der Interviewerin unter ihrer Privatadresse möglich, es wurde um Rückruf oder eine schriftliche Mitteilung gebeten. Rückmeldungen gingen nicht ein. Deshalb wurde versucht, alle Personen telefonisch zu erreichen. Im Telefonat wurde auf bestehende Vorbehalte eingegangen, versucht ‚Fremdheit‘ abzubauen und eine ‚Vertrautheit‘ herzustellen (Flick, 1995) - soweit dies telefonisch möglich ist. Zu sechs Personen konnte kein Kontakt hergestellt werden, weitere sechs Personen erklärten, nicht zu einem Interview bereit zu sein. Mit fünf Personen dieser Gruppe kam dann ein Interview zu Stande.

Insgesamt konnte mit 14 Personen ein Interview durchgeführt werden.

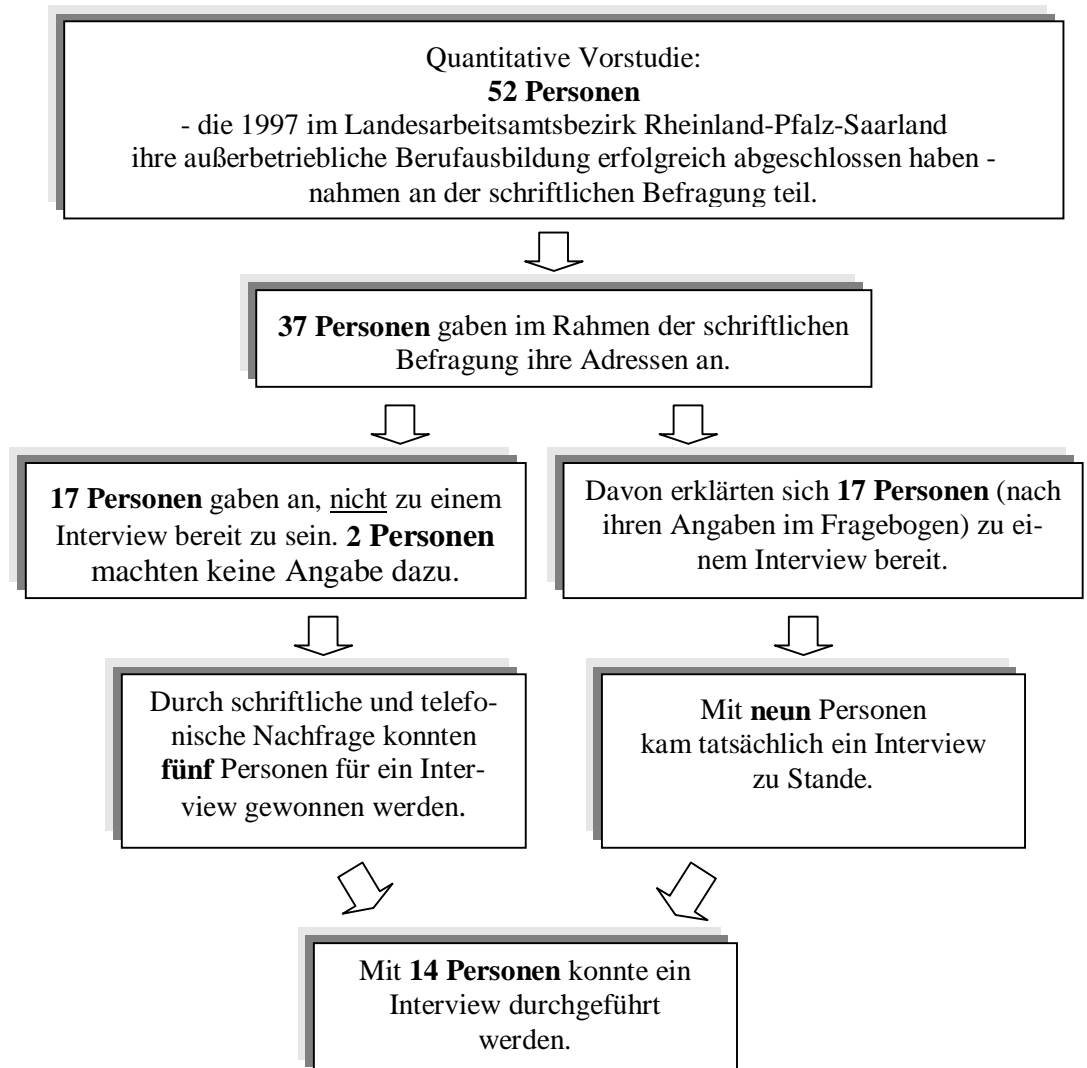


Abbildung 14: Auswahl der InterviewpartnerInnen

Auf Grund der Problematik, InterviewpartnerInnen zu finden, konnte die Auswahl der Befragungsgruppe nicht nach stichprobentheoretischen Überlegungen (Lamnek, 1995) vorgenommen werden. In verschiedenen Untersuchungen ist auf einen schwierigen Zugang zu benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen hingewiesen worden (Hiller, 1994; Schöngen, 1995; Ulrich, 1995b; Baur, 1999). Bei der eigenen Untersuchung bestätigt sich dies. Es muss auch davon ausgegangen werden, dass die Personen mit ‚problematischeren‘ Erwerbsbiografien weniger dazu bereit sind, ihre Situation quasi ‚öffentlich‘ darzustellen. Insofern stellen die Personen der eigenen Befragungsgruppen eher diejenigen dar, die zu ihrem eigenen Erwerbsverlauf deutlich weniger ‚auf Distanz‘ gehen müssen.

Die Prämisse qualitativer Sozialforschung, eine Bildung von Typologien vorzunehmen, um daraus Handlungsmuster der sozialen Realität abzubilden, setzt voraus, dass typische Muster in der Befragungsgruppe repräsentiert sind. Das Postulat der ‚Offenheit‘ qualitativer Studien weist aber auch auf eine Offenheit während des Forschungsprozesses hin. So können sich durchaus ‚abweichende Fälle‘ ergeben und eine sukzessive Veränderung von ‚typischen Fällen‘ stattfinden (Lamnek, 1995, S. 92). Innerhalb der Befragungsgruppe ergaben sich teilweise im Interview selbst noch Informationen, die von den Angaben im Fragebogen abwichen. Bereits hier finden sich subjektive Deutungsstrukturen und Relevanzsysteme der Betroffenen wieder, die sich nur im direkten Zugang zum sozialen Feld explizieren lassen und nicht als Fakten in einer quantitativen Erhebung abzufragen sind. So wurden beispielweise durchgeführte Arbeitsamtsmaßnahmen von den InterviewpartnerInnen als Phasen von Arbeitslosigkeit verstanden oder im Fragebogen Beschäftigungszeiten angegeben, die tatsächlich öffentlich geförderte Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen darstellten. Auch dies bedeutet, dass sich im Forschungsprozess selbst die Auswahl der Fälle sukzessive verändern kann.

Ausgehend vom Erkenntnisinteresse der eigenen Untersuchung konnten insofern keine ‚typischen Fälle‘ ausgewählt werden bzw. keine Repräsentanz-Auswahl bezogen auf die Untersuchungspopulation der qualitativen Vorstudie vorgenommen werden. Es wurde jedoch eine interessen geleitete Auswahl der InterviewpartnerInnen getroffen.

Insofern weist die Befragungsgruppe ‚typische Merkmale‘ auf:

- Sie beendeten ihre außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland 1997
- ihr Ausbildungs- und Berufsweg ist durch ‚Lücken‘ und ‚Brüche‘ gekennzeichnet
- ihre berufsbiografischen Verläufe weisen unterschiedliche berufsbiografische Stationen und Phasen der Erwerbslosigkeit auf.

Als markanter Aspekt der Unterschiedlichkeit muss heraus gestellt werden, dass sich die Personen der Befragungsgruppe zum Zeitpunkt des Interviews in einem unterschiedlichem beruflichen Status befanden: sechs Personen waren erwerbslos, alle übrigen Personen befanden sich in Beschäftigung. Von den 14 InterviewpartnerInnen waren drei Personen nicht nach ihrer Facharbeiterqualifikation, sondern vor ihrer Berufsausbildung erwerbslos. Sie sollten mit in die Befragungsgruppe aufgenommen werden.

Die Heterogenität der Befragungsgruppe wird als Vorteil betrachtet, da es darüber bei der Datenauswertung möglich ist, Vergleichsgruppen zu bilden, um spezifische Merkmale einzelner Teilgruppen zu identifizieren.

2.3.3 Zusammensetzung der Befragungsgruppe

Die folgende Beschreibung der Befragungsgruppe basiert auf den Angaben der InterviewpartnerInnen, die im *Kurzfragebogen* vor dem eigentlichen Interview erhoben wurden.¹²⁷

Soziodemografische Daten

Männliche und weibliche InterviewpartnerInnen finden sich in der Befragungsgruppe zu gleichen Anteilen. Die Altersspanne innerhalb der Befragungsgruppe zum Zeitpunkt des Interviews reicht von 22 bis 28 Jahren. Fünf Personen sind nichtdeutscher Herkunft. Drei junge Männer kommen aus Kasachstan und leben seit mehreren Jahren in der Bundesrepublik. Ein männlicher Befragter ist kurdischer, eine junge Frau türkischer Herkunft. Der überwiegende Teil der Befragungsgruppe ist ledig. Zwei männliche Befragte, die aus Kasachstan kommen, sind verheiratet. Sie sind die einzigen Personen innerhalb der Befragungsgruppe, die Kinder haben. Eine Partner-

¹²⁷ Eine Gesamtübersicht der hier dargestellten soziodemografischen Daten mit den Angaben zur derzeitigen Lebenssituation und zum Ausbildungs- und Berufsweg bis zum Zeitpunkt des Interviews findet sich in zwei tabellarischen Übersichten, im Anhang, S. 14 und 15.

schaft besteht nur für die Hälfte aller Personen. Zwei Frauen leben mit ihrem Freund zusammen. Der überwiegende Teil der Befragten lebt bei den Eltern, fast ausschließlich im gemeinsamen Haushalt mit ihnen. Eine weibliche Person lebt alleine, eine zweite junge Frau mit ihrer Arbeitskollegin. Die derzeitige Einkommenssituation differiert innerhalb der Befragungsgruppe. Die sechs Personen, die zum Zeitpunkt des Interviews erwerbslos sind, erhalten eine finanzielle Unterstützung vom Arbeitsamt. Die Arbeitslosenhilfe liegt zwischen 400 DM und 1.000 DM, das erhaltene Arbeitslosengeld zwischen 590 DM und 1.300 DM im Monat. Die Personen, die in einem Beschäftigungsverhältnis stehen, verdienen monatlich zwischen 1.800 DM und 3.500 DM.

Schulische Vorbildung, Ausbildungs- und Berufsweg

Die befragten Personen haben überwiegend die Hauptschule besucht. Drei Personen waren auf der Sonderschule, zwei Personen haben die Realschule in Kasachstan besucht, eine Person war auf einer Gesamtschule. Mindestens den Hauptschulabschluss haben alle Personen erreicht. An einer Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen oder einem vergleichbaren Bildungsgang haben alle Personen teilgenommen. Bezogen auf die Ausbildungsberufe zeigt sich ein relativ breites Spektrum: drei junge Frauen haben eine Ausbildung im hauswirtschaftlichen Bereich (Hauswirtschafterin bzw. Hauswirtschaftshelferin), eine weibliche Befragte hat ‚Bekleidungsfertigerin‘ gelernt und zwei junge Frauen haben eine Berufsausbildung in einem so genannten ‚Männerberuf‘ - als ‚Landschaftsgärtnerin‘ und als ‚Raumausstatterin‘. Die männlichen Interviewpartner haben überwiegend eine Ausbildung im Metallbereich (Industriemechaniker, Teilzurichter, Metallbauer, Metallverarbeiter, Werkzeugmaschinenpanner/Drehen). Ein junger Mann hat eine Ausbildung als Tischler, ein anderer wurde zum Koch ausgebildet.

*Berufsbiografischer Verlauf nach der abgeschlossenen Berufsausbildung*¹²⁸

Ausgehend von den identifizierten berufsbiografischen Verlaufsmustern der quantitativen Vorstudie, die sich auf die ersten beiden Jahre nach Ausbildungsende beziehen, sind die Personen entsprechend der folgenden Übersicht zuzuordnen:

¹²⁸ Eine grafische Abbildung der Erwerbsverläufe der Personen aus der Befragungsgruppe bis zwei Jahren nach Ausbildungsabschluss befindet sich im Anhang, S. 8.

Übersicht 2: Berufsbiografische Verlaufsmuster der Befragungsgruppe

Berufsbiografische Verlaufsmuster									
I Die ,Facharbeits- Einsteiger- Innen‘		II Die ,Noch- Einsteiger- Innen‘		III Die ,Instabilen‘		IV Die ,Diskonti- nuierlichen‘		V Die ,Nicht- Einsteiger- Innen‘	
3 Personen		2 Personen		2 Personen		4 Personen		3 Personen	
2 ♂	1 ♀	1 ♂	1 ♀	1 ♂	1 ♀	2 ♂	2 ♀	1 ♂	2 ♀

Zum Zeitpunkt des Interviews sind sechs InterviewpartnerInnen erwerbslos, männliche und weibliche Personen zu gleichem Anteil. Von den derzeit Beschäftigten sind vier Personen in ihrem Ausbildungsberuf und zwei Personen in einem nahen Berufsbereich tätig. Ein junger Mann hat derzeit einen kurzfristigen Aushilfsjob.

Für alle Personen der Befragungsgruppe fanden mehrere berufsbiografische Wechsel nach ihrer Berufsausbildung statt. Eine junge Frau war vom Ausbildungsende bis zum Zeitpunkt des Interviews durchgängig erwerbslos, entsprechend weist sie nur eine berufsbiografische Station auf. Die anderen *momentan erwerbslosen Personen* haben zwischen drei und zehn unterschiedliche berufsbiografische Stationen durchlaufen. Für sie wechselten sich kurzfristige Beschäftigungsverhältnisse mit Phasen von Erwerbslosigkeit und Arbeitsamtsmaßnahmen ab. Die Bundeswehrzeit bzw. der Zivildienst fällt für drei männliche Personen auch in diesen Abschnitt. Die Personen dieser Teilgruppe waren bis zum Zeitpunkt des Interviews zwei bis fünf Mal von Erwerbslosigkeit betroffen. Die gesamte Dauer der Erwerbslosigkeit bezogen auf diesen Zeitraum reicht von sechs bis zu insgesamt 35 Monaten.

Von den Personen, die sich *derzeit in Beschäftigung* befinden, waren drei Personen nach der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung nicht von Erwerbslosigkeit betroffen. Sie waren in der Zeit vor der Ausbildung erwerbslos. Ihr berufsbiografischer Verlauf nach der Ausbildung weist jeweils zwei Stationen auf. Von diesen Personen haben die beiden männlichen Befragten eine Ausbildung abgebrochen. Die übrigen Personen dieser Teilgruppe waren nach der Berufsausbildung überwiegend ein- bis zu drei Mal erwerbslos und die Erwerbsverläufe weisen vier bis sechs Wechsel in den Stationen auf. Die gesamte Dauer der Zeit ohne Beschäftigung reicht von vier bis zu dreizehn Monaten.

Zufriedenheit mit der derzeitigen Situation

Auf die Frage: *Welche drei Stichworte fallen Ihnen ein, die ihre momentane Situation am besten ausdrücken?* äußern nur zwei Personen uneingeschränkt, dass es ihnen im Moment ‚gut‘ geht. Fast die Hälfte der Personen berichtet von gesundheitlichen Beschwerden, überwiegend von Allergien und Rückenproblemen.

2.3.4 Durchführung der Interviews

Beabsichtigt war, in die Lebenswelt der Befragten hinein zu gehen und eine Alltagsnähe der Interviewsituation herzustellen. Die vertraute Umgebung sollte nicht nur einen sicheren Rahmen bieten, sondern darüber hinaus der/dem Befragten ihren/seinen ‚Expertenstatus‘ sichern (Lamnek, 1995, S. 95) und die Bedeutung seiner/ihrer subjektiven Sicht für das Gespräch hervorheben.

Tatsächlich wurden zwölf Interviews bei den Befragten zu Hause durchgeführt. Zwei junge Frauen hatten den Wunsch, sich an einem vereinbarten Ort außerhalb ihres Wohnortes zu treffen. Das eine Interview konnte dann im ‚Mädchenraum‘ eines Bildungsträgers durchgeführt werden, das andere Interview fand in den Räumlichkeiten des Rathauses statt. Im Gespräch wurde deutlich, dass es für die jungen Frauen nicht vorstellbar gewesen war, in ihrer familiären Umgebung für sich eine vertraute Atmosphäre herzustellen, in der sie im ‚Mittelpunkt stehen‘ und ‚offen erzählen‘ können. Durch dieses Herstellen einer subjektiven Perzeption war es möglich, eine gegenseitige Akzeptanz der unterschiedlichen Interessen von Interviewerin und der/dem Befragten herzustellen.

Zur Dokumentation wurden die Interviews mit einem Tonbandgerät aufgezeichnet und die InterviewpartnerInnen um ihr Einverständnis gebeten. Um die anfänglich ‚unnatürliche Situation‘ und ‚Hemmung‘ vor der Technik zu nehmen, wurde ein Probelauf durchgeführt und sich darüber ausgetauscht. Nach kurzem Gespräch war das technische Hilfsmittel vergessen.

Der Gesprächsverlauf sollte in der Form gestaltet werden, dass die subjektiven Deutungen der InterviewpartnerInnen, deren Auffassungen und deren Relevanzsysteme zum Tragen kommen. Von Bedeutung war ein entsprechender Interviewstil, der die Rolle der Interviewerin klar absteckte: als interessierte und engagierte Zuhörerin, jedoch zurückhaltend darin, eigene Erfahrungen und Positionen ins Gespräch einzubringen. Trotzdem gab es auch ‚solidarische‘ Bekundungen seitens der Interviewerin.

Es wurde darauf geachtet, dass keine negativen Bewertungen und Sanktionierungen zu Äußerungen der InterviewpartnerInnen vorgenommen wurden. Empathie für die/den Befragte/n sollte hergestellt und deutlich werden. Zu Beginn des Gesprächs wurden Information zur Intention und dem Inhalt des Interviews gegeben sowie Vertraulichkeit und Anonymität zugesichert. Durch die Abfrage ‚formaler‘ Daten vor dem eigentlichen Interview im Kontext des Kurzfragebogens konnte das anschließende Interview von jenen Fragen ‚entlastet‘ werden, die als Frage-Antwort-Schema aufgebaut sind (Witzel, 2000, Absatz 7) und eine inhaltliche Hinführung zum Gegenstand des eigentlichen Interviews erfolgen. Die eher formale Orientierung in der Anfangsphase des Gesprächs erleichterte den Einstieg zu einer ‚offenen‘ Form des Interviews.

Die gewünschte Subjektorientierung in der Befragungssituation herzustellen, bedeutete insbesondere, den Gesprächsstil an das alltägliche Sprachniveau des/der Befragten anzupassen, sein/ihr ‚kommunikatives Regelsystem‘ aufzugreifen und keine Fremddetermination herzustellen. Beispielsweise wurde auf die sozialwissenschaftliche Terminologie ‚Erwerbslosigkeit‘ verzichtet und von ‚Arbeitslosigkeit‘ gesprochen. Im Interviewstil wurde Wert darauf gelegt, den/die Befragte/n nicht zu unterbrechen, Gedanken entwickeln zu lassen und ausreichend Zeit für die Antworten zur Verfügung zu stellen. Die subjektive Problemsicht der Befragten sollte im Vordergrund stehen, der ‚rote Faden‘ von der Interviewerin durch das Einbringen von Themenbereichen hergestellt werden. Die Fragen wurden offen und initiierend formuliert, um Assoziationen hervorzurufen und Erzählsequenzen zu stimulieren. Die Einleitung von Themenbereichen durch die Aussagekärtchen wurde positiv aufgenommen und mehr spielerisch bewertet, aber auch als ‚willkommene Unterbrechung‘ der Gesprächssituation aufgefasst. Im Sinne der Verständniserzeugung wurden die Befragten gebeten, einzelne Aussagen näher zu erläutern. Durch eine Zusammenfassung einzelner Interviewaussagen und deren Rückspiegelung durch die Interviewerin sollte eine Detaillierung von Sichtweisen gefördert werden. Gleichzeitig sollte dies eine Reflexivität innerhalb der Kommunikationssituation ermöglichen und eine ‚kommunikative Validierung‘ einzelner Aussagen herstellen.¹²⁹

¹²⁹ Von Vorteil für eine ‚offene‘ Gesprächssituation war, dass der Interviewerin, durch ihre mehrjährige Tätigkeit als Pädagogin in der außerbetrieblichen Berufsausbildung viele Aspekte und Gegebenheiten dieser Gesprächssituation vertraut waren (z. B. unterschiedliche Relevanzsysteme,

Im Anschluss an ein Interview wurde jeweils ein Postskriptum angefertigt. Es enthielt wichtige Zusatzinformationen zum Gespräch: Angaben zum Gesprächskontext (Umgebung, äußere Einflüsse, Störungen etc.), zu nonverbalen Aspekten während des Gesprächs, zum Verhalten der/des Befragten außerhalb der Interviewsituation sowie Assoziationen und erste Ideen der Interviewerin im Hinblick auf die Auswertungen.

Die Interviews hatten eine Dauer von 1 ¼ Stunden bis 1 ¾ Stunden und wurden im Zeitraum von Mitte April bis Mitte Juli 2000 durchgeführt.

2.4 Auswertungskonstitution

Die Auswertungskonstitution folgt der inhaltsanalytischen Technik der *qualitativen Inhaltsanalyse* nach Mayring (2000). Ausgehend von dieser Verfahrensweise und ihrem Kontext erfolgt die Beschreibung des Transfers in die eigene Forschungsarbeit.

2.4.1 Qualitative Inhaltsanalyse

Die Merkmale qualitativer Sozialforschung in ihrer Unterscheidung zur quantitativen Methodologie liegen in der Offenheit, der Kommunikativität, der Naturalizität und der Interpretativität. Das Merkmal der Interpretativität bezieht sich auf die Auswertungsphase. Ziel einer Inhaltsanalyse des Datenmaterials ist es, alltagsweltliche Handlungsfiguren nachzuvollziehen und die Systematisierung eines Musters herauszuarbeiten. Die gewonnenen Ergebnisse werden generalisiert und eine Typenbildung auf der Basis des Materials vorgenommen (Lamnek, 1995, S. 204). Hierzu sind in den letzten Jahren verschiedene Verfahrensweisen entwickelt und ausformuliert worden (siehe dazu: Mayring, 1999). Unterschiedliche Schwerpunkte wurden gesetzt. Ein Verfahren zur inhaltsanalytischen Auswertung von Interviewtexten ist die objektive Hermeneutik nach Oevermann (Oevermann u. a., 1979) zur Herausarbeitung latenter Sinnstrukturen, die hinter Einzelhandlungen liegen. Vor dem Hintergrund einer objektiven Bedeutung wird die subjektive Bedeutung herausgestellt (Lamnek, 1995). Ziel der *qualitativen Inhaltsanalyse* nach Mayring ist es, Texte systematisch zu analysieren, in dem diese in Einheiten zergliedert und schrittweise be-

arbeitet werden. „Der grundlegende Ansatz der qualitativen Inhaltsanalyse ist nun, die Stärken der quantitativen Inhaltsanalyse beizubehalten und auf ihrem Hintergrund Verfahren systematischer qualitativ orientierter Textanalyse zu entwickeln“ (Mayring, 2000, S. 42). Das textanalytische Vorgehen basiert darauf, dass das Material immer in seinem Kommunikationszusammenhang eingebettet bleibt. Als grundsätzliche Vorgehensweise steht ein systematisches, d. h. theorie- und regelgeleitetes Textverstehen und Textinterpretieren (ebd. S. 56). Ein konkretes Ablaufmodell wird festgelegt, das die einzelnen Analyseschritte definiert und deren Reihenfolge bestimmt. Im Zentrum steht das zu entwickelnde Kategoriensystem, das die Aspekte festlegt, die aus dem Material herausgefiltert werden sollen. In einer Art explorativer Phase wird das vorliegende Textmaterial gesichtet und die Kategorisierungsdimension festgelegt. Die theoretischen Vorüberlegungen (deduktiv) stellen das erste Selektionskriterium zur Kategoriendefinition dar. Nach der Festlegung wird das Material daraufhin durchgearbeitet und es werden vom Material ausgehend neue Kategorien (induktiv) gebildet. Nach mehrmaligem Durchgang durch das Material wird überprüft, ob die gebildeten Kategorien dem Ziel der Analyse entsprechen. Resultat ist ein Set von Kategorien, denen einzelne Textpassagen zugeordnet werden. Diese werden einer weiteren Analyse unterzogen.¹³⁰

In dieser inhaltsanalytischen Systematik liegt deutlich die Unterscheidung zur stärker interpretativen, hermeneutischen Bearbeitung von Textmaterial. Ebenso auch zur ‚grounded theory‘ - der gegenstandsbezogenen Theoriebildung - nach Glaser und Strauss (1998), die erst im Laufe der Datenerhebung einen theoretischen Bezugsrahmen herstellt. Erhebung und Auswertung überschneiden sich. Anwendungsgebiete der ‚grounded theory‘ finden sich eher im Kontext explorativer Untersuchungen, wenn der Gegenstandsbereich noch neu und unerforscht ist (Mayring, 1999, S. 84).

Mayring (vgl. 2000, S. 58 ff.) unterscheidet in drei Grundformen des inhaltsanalytischen Vorgehens: in *Zusammenfassung*, *Explikation* und *Strukturierung*.

Mit der *Zusammenfassung* soll eine Reduzierung des Materials erreicht werden, wobei die wesentlichen Inhalte des Textes erhalten bleiben. Grundprinzip ist, abstrakte Aussagen zu gewinnen. Dazu wird schrittweise verallgemeinert, die Zusammenfas-

¹³⁰ Mayring (2000, S. 44) stellt fest als entscheidenden Vorteil dieser analytisch-zergliederten Vorgehensweise, dass durch die Arbeit mit dem Kategoriensystem eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse im Sinne einer Abschätzung der Reliabilität ermöglicht.

sung immer abstrakter. Innerhalb dieser Vorgehensweise werden einzelne Koddereinheiten paraphrasiert (den Inhalt beschreibende Form), nichtinhaltstragende Teile ausgeklammert. Alle Paraphrasen werden auf ein festgelegtes Abstraktionsniveau verallgemeinert und innerhalb des Kategoriensystems zugeordnet.

Innerhalb einer *Explikation* (Kontextanalyse) wird zusätzliches Material zu einzelnen Textstellen herangezogen, um diese möglicherweise zu erläutern. In einer *engen Kontextanalyse* kann geprüft werden, ob die zu erklärende Textstelle im Material noch in gleicher oder ähnlicher Weise an anderer Stelle vorkommt. Der dortige Textkontext wird dann hinzugezogen.

Methodisch am differenziertesten ausgearbeitet ist die Form der *Strukturierung*. „Diese wohl zentralste inhaltsanalytische Technik hat zum Ziel, eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern“ (ebd. S. 82). In Form eines Kategoriensystems wird diese Struktur an das Material angelegt. Alle Textbestandteile, die einer Kategorie zugeordnet werden, können dann aus dem Material systematisch entnommen werden. Mayring unterscheidet vier Formen der Strukturierung: eine *formale*, eine *inhaltliche*, eine *typisierende* und eine *skalierende* Strukturierung. Zur inhaltsanalytischen Auswertung der Interviews in der eigenen Untersuchung wird eine *inhaltliche* und eine *typisierende* Strukturierung des Materials vorgenommen. Beabsichtigt ist, das Material zu einem bestimmten Themenbereich zu extrahieren und zusammenzufassen (*inhaltliche Strukturierung*) und auf Grundlage einzelner markanter Ausprägungen und Merkmale im Material diese genauer zu beschreiben (*typisierende Strukturierung*).

Nach der Rücküberprüfung des Kategoriensystems an Theorie und Material erfolgt die Interpretation in Richtung der Hauptfragestellung (siehe dazu: ‚allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell‘, ebd. S. 54).

2.4.2 Der inhaltsanalytische Auswertungsablauf in der eigenen Untersuchung

Die erste Phase der Auswertung stellte die Transkription dar. Die Tonbandaufnahmen der durchgeführten Interviews wurden in eine elektronisch verarbeitbare Form umgesetzt. Die Übertragung der Mitschnitte erfolgte in normales Schriftdeutsch, Dialektfärbungen wurden neutralisiert, Dialektausdrücke jedoch mitprotokolliert. Die individuelle Ausdrucksform der InterviewpartnerInnen sollte auf jeden Fall authen-

tisch wiedergegeben werden. Auch nonverbale Aspekte (räuspern, lachen etc.) und Pausen während des Gesprächs wurden festgehalten.

Die auswertungstechnische Vorgehensweise erfolgte elektronisch gestützt mit Hilfe der Textanalysesoftware WinMAX¹³¹. Die computerunterstützte Analyse qualitativer Daten entwickelte sich seit Ende der achtziger Jahre. Mittlerweile haben die Programme die Bedeutung von effektiven ‚Werkzeugen‘. In der sozialwissenschaftlichen Literatur wird darauf verwiesen, dass Computerprogramme qualitative Analyseschritte der Auswertung entscheidend unterstützen (vgl. Mayring, 1999, S. 110) und dadurch die interne Validität qualitativer Forschung beträchtlich erhöht werden kann (vgl. Kuckartz, 1997, S. 593).

Der inhaltsanalytische Auswertungsablauf strukturiert sich durch die im Folgenden aufgeführten Vorgehensweise.

Den *theoretischen Bezugsrahmen* für die folgende Inhaltsanalyse bildet das heuristische Modell von Filipp (1995a) zur ‚Erforschung kritischer Lebensereignisse‘ und seine Modifikation auf die Untersuchungspopulation und das zu untersuchende ‚Ereignis‘. Im Sinne einer Daten- und Theorien-Triangulation wird innerhalb dieses Modells auf unterschiedliche Datenquellen und verschiedene theoretische Perspektiven Bezug genommen. Im Kontext der *Forschungskonzeption* wurde eine Eingrenzung der aufgeworfenen Fragestellungen vorgenommen. Die Konkretisierung erfolgte durch die Entwicklung von Schlüsselkonzepten. Auf Grundlage der Differenzierung in den Fragestellungen konnte die inhaltliche Schwerpunktsetzung für die theoriegeleitete Auswertung erfolgen. Die Festlegung der Analyserichtung wurde damit vorgenommen.

Der *Auswertungsablauf* zerlegt sich in einzelne Interpretationsschritte. Das Interviewmaterial soll systematisch analysiert werden, in dem es zergliedert und schrittweise bearbeitet wird. Die Verfahrensweise wird im folgenden Ablaufmodell (Übersicht 3) abgebildet, um die eigene Vorgehensweise nachvollziehbar zu machen, eine Transparenz nach außen herzustellen und eine intersubjektive Überprüfbarkeit zu sichern.

¹³¹ Textanalyseprogramm winMAX (professionelle Version) für Windows 95/98/NT. Die Software wurde entwickelt von Udo Kuckartz (ehemals FU Berlin). Das Programm bietet die Möglichkeit einer Verknüpfung von qualitativen und quantitativen Daten. Es enthält spezielle Funktionen zur Auswertung offener Fragen. Eine Beispielseite der eigenen Auswertung in winMax findet sich im Anhang, S. 16.

Übersicht 3: Auswertungsablauf, in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse, nach Mayring (2000)

Ablauf		Qualitative Inhaltsanalyse
1	Theoretische Grundlegung	⇒ Modifikation des heuristischen Modells
2	Forschungskonzeption	⇒ <i>Eingrenzung und Konkretisierung der Fragestellung</i> Entwicklung von Schlüsselkonzepten und Bestimmung der Analyseeinheiten ⇒ <i>Festlegung der Richtung der Analyse</i> theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung
3	Analyse-schritte	⇒ <i>Entwicklung des Kategoriensystems</i> deduktive Kategoriendefinition (theoriegeleitet) und Ergänzung durch induktive Kategoriendefinitionen (aus dem Material abgeleitet) ⇒ Kategorisierung und Codierung (winMAX) ⇒ Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen (winMAX) ⇒ <i>Zusammenfassung</i> Generalisierung der Paraphrasen (winMAX) ⇒ <i>Strukturierung</i> im Kontext der Schlüsselkonzepte und des Materials (Tabellen)
4	Auswertung und Interpretation	<i>Inhaltliche Strukturierung</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Kontextgebundene Erweiterung innerhalb der Schlüsselkonzepte</i> Zusammenstellung einzelner Kategorien in den Kontext der Schlüsselkonzepte und Erweiterung durch kontextgebundene Konkretisierung, mit Ankerbeispielen (Tabellen) ▪ <i>Identifikation von Merkmalen</i> innerhalb einzelnen Analyseebenen der Schlüsselkonzepte Identifikation von Merkmalen, die für die Gesamtgruppe gelten, und Merkmalen, die bezogen auf Teilgruppen differieren <i>Typisierende Strukturierung</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bildung von <i>Aussagetypen</i>, abgeleitet aus einzelnen markanten Merkmalsausprägungen innerhalb der jeweiligen Analyseeinheit ▪ <i>Typisierung</i> durch spezifische Merkmalskombinationen
5	Zusammenfassung	⇒ Zusammenfassung und weiter gehende Interpretation der Ergebnisse in Richtung der Fragestellungen der Schlüsselkonzepte

Entwicklung des Kategoriensystems

Der Entwicklung des anzulegenden Kategoriensystems kommt besondere Bedeutung zu. Kategorisierung, Codierung und Paraphrasierung inhaltstragender Textstellen sowie deren Zusammenfassung wurde in WinMAX vorgenommen. Für die darauf folgenden Auswertungsschritte erfolgte die Strukturierung in einer ‚klassischen Auswertungsform‘, durch Übersichten in Form von Tabellen, die mit einem Textverarbeitungsprogramm¹³² erstellt wurden.

Ausgehend von der theoriegeleiteten Differenzierung im Kontext der Schlüsselkonzepte - die sich in gleicher Struktur im Interviewleitfaden wieder findet - wurde das Kategoriensystem entsprechend seiner Bedeutungsdimension abgeleitet. Jede einzelne Kategorie sollte dabei eindeutig definiert werden und eigenständig sowie inhaltlich abgrenzbar anderen Kategoriendefinitionen gegenüber sein. „Eine Inhaltsanalyse kann nicht besser sein als ihre Kategorien und Operationalisierungen“ (Kuckartz, 1999, S. 87). Im ersten Durchgang der Kategoriendefinition wurden diese theoriegeleitet - deduktiv - an das Textmaterial angelegt. Im zweiten Schritt wurde ausgehend vom Material in einer induktiven Vorgehensweise die bestehende Kategoriendefinition ergänzt. Die induktiv gewonnenen Kategorien wurden anschließend wiederum deduktiv an die weiteren Texte angelegt. Das Kategoriensystem entwickelte sich darüber nochmals weiter. Bezogen auf das gesamte Material entstand so ein ganzes System von Kategorien mit bis zu fünf Ebenen (Subkategorien). Durch dieses hierarchisch aufgebaute Kategoriensystem hat das Textmaterial eine Struktur erhalten und ist in eine überschaubare Ordnung gebracht worden.

Kategorisierung und Codierung

Kategorien können als ‚heuristische oder analytische Konstruktionen‘ verstanden werden, „um bestimmte Phänomene im Text zu identifizieren und gegebenenfalls im späteren Auswertungsprozess wieder zu finden“ (ebd. S. 77). Kategorien besitzen Eigenschaften und Merkmale, die innerhalb des Forschungsdesigns als bedeutsame Aspekte erachtet werden. Sie stellen ein Wort oder eine Wortkombination dar, die nicht notwendigerweise im Text selbst vorkommen. In der Literatur wird der Begriff der Kategorie häufig synonym mit Variable oder Merkmal benutzt.

¹³² Als Textverarbeitungsprogramm wurde Word 97 von Microsoft verwendet.

Der Vorgang des Codierens beinhaltet, eine Zuordnung der entwickelten Kategorien zu konkreten Textpassagen vorzunehmen. Dieses Grundmuster der Erschließung des Textes wird als ‚Cut-and-Paste-Technik‘ (ebd. S. 89) bezeichnet. Gleichzeitig können mit dem Verfahrensschritt des Codierens so genannte ‚Memos‘ angelegt werden, um im Forschungsprozess Zwischenergebnisse zu formulieren, eigene Kommentare und erste Gedanken für eine Auswertung festzuhalten. Im Forschungsablauf der ‚grounded theory‘ haben diese ‚Memos‘ eine besondere Relevanz. Sie dienen als schriftliche Analyseprotokolle, die im Hinblick auf die Ausarbeitung der Theorie von Bedeutung sind.

Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen und Generalisierung

Die Inhalte der einzelnen Kodiereinheiten wurden paraphrasiert, d. h. in einer auf den Inhalt beschränkenden Form umschrieben (Mayring, 2000, S. 61) und auf eine einheitliche Sprachebene gebracht. Die Verallgemeinerung der Paraphrasen erfolgte in weiteren Reduktionsschritten. Alle entstandenen Paraphrasen wurden wiederum auf das Kategoriensystem bezogen, sie sollten darin ‚aufgehen‘. Um dies zu prüfen, wurde zunächst eine fallrekonstruierende Analyse durchgeführt, indem auf einen Einzelfall bezogen alle Paraphrasen innerhalb der Kategorien zusammengefasst wurde. Intention der weiteren Auswertungsschritte war es jedoch, eine *fallvergleichende Analyse* zu erstellen. Gemeinsame und unterscheidende Merkmale der InterviewpartnerInnen sollten im Kontext der Analyseeinheiten der Schlüsselkonzepte herausgearbeitet werden.

Inhaltliche und typisierende Strukturierung

Alle Textbestandteile, die durch das Kategoriensystem erfasst wurden, konnten bei der folgenden Auswertung aus dem Material systematisch extrahiert werden.

In der ersten Strukturierungsebene wurden zunächst codierte Textpassagen der Einzelinterviews kontextgebunden expliziert. Handlungsleitend waren dabei einzelne Analyseeinheiten der Schlüsselkonzepte, aber auch Besonderheiten, die sich aus dem Material ergaben. Die paraphrasierten Einzelaussagen wurden in Tabellen¹³³ zusammengefasst und mit Ankerbeispielen (Kennzeichnung der Textpassagen in den Interviews) versehen.

¹³³ Zur Veranschaulichung befindet sich ein Teil der Auswertungstabellen im Anhang, S. 17 ff.

Im nächsten Schritt folgte die *inhaltliche Strukturierung* durch eine *einzelfallübergreifende* und *vergleichende Analyse*. Ein Filter wurde quer durch das Material gelegt und es wurde von den theoriegeleitet entwickelten und materialbezogenen Kategorien innerhalb der Schlüsselkonzepte eine Zusammenfassung der extrahierten Merkmale vorgenommen. In diesem Verfahrensschritt verdichteten sich zu einem Merkmale, die als *übergreifende Merkmale* subjektive Bedeutungsstrukturen der Gesamtgruppe repräsentieren. Zum anderen konnte durch die Bildung von *Teilgruppen* (beispielsweise: momentan erwerbslose Personen und Personen, die sich momentan in einem Beschäftigungsverhältnis befinden), deren *spezifische Merkmale* herausgearbeitet werden, um Differenzierungen und Strukturen zu verdeutlichen.

Als weiteres Strukturierungselement erfolgte eine *typisierende Strukturierung*. Innerhalb der einzelnen Analyseeinheiten wurden besonders *markante Bedeutungsgegenstände* aus dem Material herausgezogen. Dies konnten sein: typische Merkmale oder extreme Ausprägungen bzw. Ausprägungen von besonderem theoretischem Interesse oder Ausprägungen, die besonders häufig vorkommen (vgl. ebd. S. 90). Auswertungsleitend war dabei die Fragestellung des jeweiligen Abschnitts in Bezug auf die Hauptforschungsfrage. Aus diesen spezifischen Merkmalsausprägungen wurden typische Muster abgeleitet und in *Aussagetypen* zusammengefasst. Bei dieser Verfahrensweise ist zu berücksichtigen, dass sich innerhalb der gebildeten Aussagetypen individuelle Differenzierungen ergeben. Die Aussagetypen enthalten dominante Verhaltensweisen bzw. sich abzeichnende Strukturen der einzelnen Individuen. Die Befragten wurden auf Grund spezifischer Merkmale, die sich in ihrer Tendenz verdeutlichen, den Aussagetypen zugeordnet. Die Verallgemeinerung verbirgt die Gefahr der Uniformität und Polarität (ebd. S. 91), die jedoch in Verbindung zur inhaltlichen Strukturierung die Merkmalsausprägungen deutlich konkretisieren.

Zur Übersicht der Untersuchungsergebnisse wurde eine *Aussagetypenmatrix* entwickelt. Auf ihrer Grundlage erfolgte die Generalisierung der Ergebnisse und im weiteren Schritt die ‚Repräsentanz des Typischen‘. Eine Kombination von wesentlichen Merkmalen, die bei der Auswertung der Teilgruppen auftraten, wurde in eine *Typisierung* zusammengefasst. „Die zugrunde liegende Handlungsfigur wird dabei als Prototyp eines strukturellen Phänomens, des Handlungsmusters, aufgefasst“ (Lamnek, 1995, S. 356).

Zusammenfassung

Die Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse und eine weiter gehende Interpretation der Ergebnisse erfolgt in Bezug auf die Fragestellungen der Schlüsselkonzepte.

3 Auswertung des Datenmaterials und Interpretation

Die Darstellung der Untersuchungsergebnisse¹³⁴ wird entlang der fünf Schlüsselkonzepte vorgenommen.¹³⁵ Jeder Analyseabschnitt erhält eine *inhaltliche Strukturierung*. Es werden zum einen die aus dem Material herausgefilterten *übergreifenden* und *spezifischen* Merkmale einzelner Kategorien und Subkategorien bezogen auf die Gesamtgruppe beschrieben, zum anderen die spezifischen Merkmale dargestellt, die durch die Bildung von Teilgruppen herausgearbeitet wurden. Beides wird jeweils an Fallbeispielen erläutert und mit ausgewählten Textpassagen veranschaulicht. Die *typisierende Strukturierung* fasst die markanten Merkmalsausprägungen in *Aussagetypen* zusammen. Als ‚Extrakt‘ markanter Ausprägungen schließen sie die Darstellung der Analyseeinheit ab. Eine Verbindung zu berufsbiografischen Verlaufsmustern und eventuell geschlechtsspezifisch dominierenden Anteilen werden jeweils geprüft und eine individuelle Zuordnung der einzelnen Interviewpartner vorgenommen, die sich in der Aussagetypenmatrix wieder findet.¹³⁶

3.1 Schlüsselkonzept I:

Personmerkmale als Ressource im Bewältigungsprozess

Ausgehend von der Hauptfragestellung in Schlüsselkonzept I wird im Folgenden fokussiert, welche personellen Ressourcen den InterviewpartnerInnen für den Bewältigungsprozess von Erwerbslosigkeit zur Verfügung stehen. Die Analyse bezieht sich auf zwei als bedeutend erachtete Aspekte von Personmerkmalen: zum einen auf das Kontrollkonzept der Personen in Verbindung mit Aspekten der Hilflosigkeit bzw.

¹³⁴ Auf Anfrage kann das Textmaterial bei der Autorin eingesehen werden.

¹³⁵ Innerhalb der Schlüsselkonzepte vermischen bzw. überschneiden sich teilweise einzelne Aspekte, die nur analytisch voneinander zu trennen sind. Auch die Handlungsebene kann bei der Auswertung einzelner Aspekte unberücksichtigt bleiben, da sich persönliche Vorstellungen und Einstellungen nur auf dieser Ebene konkretisieren. Ebenso kommt der derzeitige Status (Beschäftigung oder Erwerbslosigkeit) der Befragten in den Erzählsequenzen immer wieder zum Ausdruck.

¹³⁶ Die ‚Aussagetypenmatrix‘ enthält in ihrer Gesamtheit die Ergebnisse der Untersuchung und befindet sich im Anhang, S. 23 ff.

Selbstwirksamkeit als psychische Ressource und zum anderen auf die subjektive Bedeutung von Arbeit, bedeutend im Kontext von Handlungszielen der Individuen.

3.1.1 Das Individuum als Subjekt und/oder Objekt seiner Umwelt

Im folgenden Abschnitt wird die Beschreibung von Form und Struktur der Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins vorgenommen wie sie in der Befragungsgruppe anhand spezifischer Merkmale identifiziert wurde. Die Vorstellungsmuster werden am Beispiel einzelner Personen verdeutlicht. Da sich die individuelle Ausprägung von externalen und internalen Kontrollevaluationen in Verbindung mit integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts im Hinblick auf das Bewältigungshandeln als bedeutend darstellt, wird die vorgenommene Klassifizierung der fünf Kategorien des Kontrollbewusstseins weiter differenziert. In den anschließend gebildeten Aussagetypen finden sich die zuvor explizierten Merkmale systematisiert wieder.

Für die Auswertung des Datenmaterials zum Kontrollbewusstsein wurde zunächst die Grundvorstellung einer Person in ihrer verallgemeinernden Form berücksichtigt, so wie sie am ehesten der persönlichen Überzeugung der InterviewpartnerInnen entspricht und erfragt wurde.¹³⁷ Die kontextgebundene Konkretisierung erfolgte auf Grund von Interviewaussagen zu den Bereichen ‚Arbeitssituation‘, ‚Erwerbslosigkeit und Stellensuche‘ sowie Aussagen zum ‚Ausbildungsberuf, ihrem Berufswunsch, in Verbindung mit dem Zugang zur außerbetrieblichen Berufsausbildung‘. Spezifische Merkmale von Kontrollevaluationen¹³⁸ wurden bezogen auf diese Themenbereiche expliziert.

3.1.1.1 Die spezifischen Kontrollevaluationen innerhalb der Befragungsgruppe

Außer der fatalistischen Form wurden alle anderen Grundvorstellungen bei den Befragten identifiziert: das externale und internale sowie das additiv-deterministische und interaktionistische Vorstellungsmuster. Im Folgenden werden diese mit ihren spezifischen Merkmalen dargestellt.

¹³⁷ Die Gesprächssequenz zum Kontrollbewusstsein wurde in den Interviews anhand von Aussagekärtchen eingeleitet, die die persönliche Einstellung der Befragten, in Bezug auf bestimmende Einflüsse im eigenen Leben thematisierten (siehe dazu im Anhang, S. 12).

¹³⁸ Die Auswertung der Merkmale der Vorstellungsmuster erfolgte in Anlehnung an das Schema zur Erfassung spezifischer Kontrollevaluationen von Hoff u. a. (1991; Hoff/Hohner, 1992).

3.1.1.1.1 Das externale Vorstellungsmuster

Das externale Vorstellungsmuster kam nur bei einer jungen Frau vor. Ihre Kontrollbewertungen implizieren, dass wichtige Ereignisse in ihrem Leben von anderen, mächtigeren Personen beeinflusst werden und eine emotionale Abhängigkeit zu diesen Personen existiert. Da externale Evaluationen dominieren - sie sich als ‚Objekt‘ äußerer Einflüsse begreift, ist sie wenig durchsetzungsfähig, kann eigene Interessen und Wünsche kaum formulieren. Es bestehen Gefühle der Ohnmacht und Hilflosigkeit. Ebenso werden fatalistische Einstellungen verbalisiert und Ereignisse in Abhängigkeit von Zufallseinflüssen gesehen. Dadurch erscheinen Ereignisse als fremd verursacht, sie selbst nimmt keinen Einfluss. Die als negativ empfundene Lebenssituation erscheint ihr selbst verursacht. Da äußere Anforderungen internalisiert sind, entstehen bei ihr Schuldgefühle. In ihrem Verhalten kommt eine innere Insuffizienz zum Ausdruck.

Brigitte:¹³⁹ *„Es wird sich zeigen – ‚wir‘ werden sehen“*

In vielen Interviewsequenzen kommt bei Brigitte deutlich zum Vorschein, dass sie sich schicksalhaft der jeweiligen Situation überlässt und dass wichtige Entscheidungen in ihrem Leben fremdbestimmt getroffen wurden. Auch ihr weiterer beruflicher Lebensweg wird durch äußere Faktoren bestimmt. Sie übernimmt die Einschätzung des Arbeitsamtes, dass es in ihrem Ausbildungsberuf keine Arbeitsstellen gibt. Dies vielleicht auch als Legitimation dafür, selbst nicht aktiv werden zu müssen und sich damit emotional zu entlasten. Sie befindet sich in einer Situation, in der sie keine Idee mehr hat, was sie tun könnte, um eine Arbeitsstelle zu finden. Auf Grund einer fehlenden beruflichen Perspektive in ihrem Ausbildungsberuf wird sie eine Umschulung beginnen: „Es läuft zurzeit sowieso alles nur auf eine Umschulung hinaus“ (806/807).¹⁴⁰ Dies geschieht ohne ihr Zutun. In welchem Berufsbereich diese Umschulung sein wird, „da wird ein Test gemacht, Eignungstest“ (1318). Sie überlässt die Entscheidung äußeren Instanzen, ohne dabei ihre eigenen Interessen zu formulie-

¹³⁹ Die Namen der InterviewpartnerInnen sind jeweils verändert.

¹⁴⁰ Aus den Transkriptionen der Interviews wird wie folgt zitiert: die Angabe (316/324) bezieht sich auf die Zeilen 316 bis 324 des Interviews. Ist kein Name in der Klammer angegeben, bezieht sich das Zitat auf die zuvor genannte Person. Wird ein Name mit angeführt (Almut, 320), bezieht sich diese Interviewsequenz auf die Zeile 320 des Interviews mit Almut. Eckige Klammern „[]“ kennzeichnen Ergänzungen der Autorin, die dem Verständnis der Aussage dienen. Runde Klammern „(...)“ kennzeichnen Auslassungen innerhalb der Interviewpassage.

ren. Dieses Vorstellungsmuster findet sich in der Gegenwart, aber auch auf die Zukunft gerichtet und ist an zurückliegende Situationen gebunden. Während eines Betriebspraktikums am Ende der Ausbildung ist sie nicht in der Lage, nach einer eventuellen Anstellung zu fragen:

I.¹⁴¹: „Und Sie haben doch bestimmt auch mal mit dem Chef gesprochen?“

B: „Ja, der war meistens hinten in seinem Büro.“

I: „Und da sind Sie nicht mal hin und haben gefragt: Gibt es vielleicht eine Stelle, wo ich mich bewerben kann?“

B: „Der war nicht so gesprächig.“ (316/324)

Ihr scheint es nicht möglich, selbst aktiv zu werden. Die Stellensuche gibt sie an ihre Ausbildungsstätte ab:

I.: „Und die hätten auch Leute eingestellt zu dem Zeitpunkt? Haben Sie da mal gefragt?“

B: „Das wissen wir nicht so genau, denn das hat ja alles die xy-Bildungseinrichtung¹⁴² gemacht.“

I: „Sie haben nicht mal dort nachgefragt?“

B: „Nein, es war zu viel zu arbeiten.“ (282/290)

Brigitte spricht im gesamten Interview nicht in der Ich-Form, es kommt auch kein ‚man‘ als verallgemeinernde Kontrollinstanz vor, sondern sie spricht bei Entscheidungen und Aktivitäten immer von ‚wir‘ und meint damit jeweils unterschiedliche Personen. In dieser Formulierung drückt sich aus, nicht selbstverantwortlich handeln zu können. Auch im Zusammenhang mit zurückliegenden Aktivitäten, etwa bei der Lehrstellensuche, spricht sie von ‚wir‘. Sie kann nicht formulieren, welchen Beruf sie gerne gelernt hätte:

„Vom Arbeitsamt haben wir den empfohlen bekommen, weil davor absolut nichts war, und da haben wir das gemacht.“ (9/10)

Die Wahl des Ausbildungsberufs ‚Bekleidungsfertigerin‘ ging vom Arbeitsamt aus.

I.: „Sie waren ja nach der Hauptschule im BGJ Hauswirtschaft und haben Sie von da auch schon mal gekuckt, was es für Ausbildungsstellen gibt?“

B: „Haben wir auch gekuckt gehabt, aber nichts bekommen.“

I: „Was hätte Sie denn da gerne gewollt oder was haben Sie denn gesucht?“

B: „Alles Mögliche, aber nur Absagen.“ (12/21)

Brigitte benennt, dass der Zufall „bei allem“ (497) in ihrem Leben eine Rolle spielt. Fatalistische Vorstellungen finden sich in Bezug auf einen Bereich, der für sie als

¹⁴¹ ‚I.‘ als Abkürzung für ‚Interviewerin‘ und ‚B.‘ als Abkürzung für ‚Befragte/r‘.

¹⁴² Der Name der Bildungseinrichtung ist anonymisiert.

sozialer Bezugspunkt eine besondere Bedeutung hat. Sie beschreibt es als „guter Zufall“ (504), in der Ausbildung Freundinnen gefunden zu haben. Dies lässt vermuten, dass sie, obwohl ein großer Wunsch nach Freundschaften besteht, diese durch eigene Anstrengungen und Aktivitäten nicht aufbauen kann. Erst über den institutionalisierten Rahmen der Ausbildung scheint ihr der Kontakt möglich geworden zu sein. Ein Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten besteht kaum, Gefühle von Hilflosigkeit und Ohnmacht dominieren in ihrem Selbstkonzept. Sie sieht sich nicht in der Lage, ihre Situation, aus eigener Kraft zu verändern:

I.: „Was wäre denn ein Wunsch, was fällt Ihnen denn da jetzt ein?“

B: „Fällt mir nichts ein dazu. Arbeit hätte ich gerne.“

I.: „Was meinen Sie, nutzt einem bei Arbeitslosigkeit am meisten?“

B: „Eigene Kraft.“

I.: „Dass man da drauf vertraut. Könnten sie sich das für sich vorstellen?“

B: „Ne.“ (548/561)

Als einzige Situation im Kontext ihres Berufswahlprozesses und des Ausbildungsweges nennt sie die Prüfungssituation, die sie mit ihren eigenen Fähigkeiten in Verbindung setzt und ihr Selbstbestätigung gegeben hat, obwohl sie sich die Prüfung eigentlich nicht zugetraut hatte.

3.1.1.1.2 Das internale Vorstellungsmuster

Bei einem jungen Mann findet sich eine Stabilität internaler Evaluationen. Er sieht sein Leben stark durch sich selbst bestimmt. Durch seine Fähigkeiten und Eigenschaften sieht er Wege, Einfluss auf Ereignisse nehmen zu können. Seine Interviewaussagen drücken aus, subjektive Kontrolle über sein Leben und stattfindende Ereignisse zu haben. Es findet sich ein rigides Vorstellungsmuster, das das eigene Verhalten als internal determiniert begreift. Daraus entwickelt sich die Einschätzung, die eigene Situation für sich verändern zu können. Seine Einstellungen werden mit einer starken emotionaler Intensität vorgetragen und zeigen eine stabile Disposition als Ursache für gleich bleibendes Verhalten. Er spricht im Interview durchgängig in der ‚Ich‘-Form, d. h. eine Einflussnahme thematisiert er ausschließlich als personale Kontrolle. Fatalistische Tendenzen kommen nicht vor, er verneint für sich Pech, Glück und Zufall. Seine Evaluationen auf die Zukunft gerichtet (weitere berufliche Perspektive), in der gegenwärtigen Situation (Erwerbslosigkeit) und ebenso bezogen auf die Vergangenheit (Berufswunsch und Wahl des Ausbildungsberufs) zeigen gleich bleibende Grundvorstellungen.

Josef: ‚Ich kann alles und bin lernfähig‘

Da sich Josef als selbstbestimmt begreift, geht er davon aus, durch eigene Aktivitäten und Einstellungen seine Situation verändern zu können. Er kann sich „... auf sich selbst verlassen“ (370/371). In der verallgemeinernden Form sieht er sein Leben nicht von äußeren Faktoren bestimmt, auch fatalistische Evaluationen kommen nicht vor. Sein eigenes Verhalten bleibt für ihn von besonderer subjektiver Relevanz. Als Jugendlicher ist er von Kasachstan nach Deutschland gekommen. Diese Tatsache war stark durch äußere Faktoren bestimmt und wurde von seinen Eltern beeinflusst. Mittlerweile identifiziert er sich mit dieser Entscheidung und formuliert: „Dort habe ich keine Zukunft gesehen, weil die Lebensbedingungen schlimm waren“ (340/341).

Seine Berufswünsche waren Kfz- bzw. Zweiradmechaniker. Auch eine Ausbildung zum Polizisten hätte er sich vorstellen können, was wegen mangelnder Sprachkenntnisse jedoch nicht möglich war. Da „er“¹⁴³ keine andere Ausbildungsstelle gefunden hat, hat „er“ sich für die Ausbildung zum Metallbauer entschieden. Er ist überzeugt von sich und sieht sich selbst aktiv dazu beitragen, dass seine Ziele verwirklicht werden können.

„Mir hat keiner geholfen, ich musste alles selber machen, Arbeitsamt anrufen und so weiter. Ich habe eine Liste geschickt bekommen, wo Auszubildende gesucht werden. Ich bin immer früh aufgestanden und rumgefahren.“ (312/316)

Sein rigides internes Vorstellungsmuster ist nicht situationsgebunden, sondern findet sich durchgängig als bestimmend für sein Verhalten. Sich selbst schätzt er so ein, dass er zwar durch die Erwerbslosigkeit „ein bisschen fauler“ (1007) geworden sei, insgesamt die Situation aber keinen Einfluss auf sein Selbstwertgefühl hat. Eine generalisierte Erwartung, dass ihm in Situationen Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen, kommt in mehreren Interviewsequenzen zum Ausdruck. Sein Selbstbewusstsein und seine positive Einschätzung über seine Handlungsfähigkeit zeigen sich beispielweise in den Formulierungen: „Ich kann alles. Ich bin sehr lernfähig. (...) Nach einem Monat habe ich in der Ausbildung schon keinen Meister mehr gebraucht, keinen Schlosser, habe ich alles selber gemacht“ (511/517) oder „Ich versuche alles selber zu machen und meistens klappt das“ (670/671). Er hat keine Zweifel an seinen Fähigkeiten. In der Zeit nach der Ausbildung hat er erfahren, dass er „ver-

¹⁴³ Er spricht hier immer in der Ich-Form: es sind „seine“ Entscheidungen, die „er“ getroffen hat.

schiedene Sachen machen kann“ (1091) und „dass ich lernen kann, was ich lernen will“ (1091/1092). Das bestätigt ihn in seiner Überzeugung.

Seine hohe Selbsteinschätzung, ‚alles zu können‘, scheint nicht immer situations- bzw. realitätsangemessen zu sein; äußere Faktoren werden von ihm negiert. Er schöpft daraus jedoch eigene Kraft, mit der er versucht, positiv auf seine Situation einzuwirken. Wenn seine Anstrengungen auf Grund äußerer Faktoren nicht zum gewünschten Erfolg führen, ist er enttäuscht, sogar wütend und schließt dann wiederum auf sich und sieht die Ursache in seinem eigenen Verhalten, beispielsweise in seiner ‚Faulheit‘ (383). Seine innere Reaktion, die durch äußere Faktoren ausgelöst wurde, kann auch als Angst vor einem Kontrollverlust interpretiert werden. Seine Erwerbslosigkeit sieht er nicht durch persönliche Eigenschaften oder sein Verhalten verschuldet, sondern macht seine Krankheit (Allergie) dafür verantwortlich. Eine internale Grundvorstellung ermöglicht ihm eine psychische Entlastung in seiner Situation und die Planung neuer beruflicher Perspektiven. Die von ihm jetzt angestrebte neue Tätigkeit verbindet er mit seinen Fähigkeiten: „Der Kaufmann muss perfekt reden, gut mit den Kunden umgehen können. Das kann ich aber“ (285/286).

3.1.1.1.3 Das additiv-deterministische Vorstellungsmuster

Ein additiv-deterministisches Vorstellungsmuster kam innerhalb der Befragungsgruppe am häufigsten vor. Innerhalb dieser Teilgruppe zeigt sich eine starke heterogene Struktur. Gemeinsam ist allen Personen, dass internale und externale Evaluationen gleichermaßen vorkommen, allerdings mit einer individuell unterschiedlichen Ausprägung. In der verallgemeinernden Form äußerten alle Befragten, dass ihr Leben durch sie selbst bestimmt ist, aber auch äußere Faktoren sowie fatalistische Anteile eine Rolle spielen. Teilweise wurde ein Zusammenspiel von Allem betont.

In den Interviewsequenzen zeigen sich internale Evaluationen darin, dass positive und negative Eigenschaften der eigenen Person wie Mut und Durchsetzungsfähigkeit, aber auch Laune und Eigenwilligkeit häufig für Ereignisse ihres Lebens als bestimmend angesehen werden. Mit ihrem eigenen Verhalten sehen sich die Befragten selbst dazu beitragen, gesetzte Ziele auch erreichen zu können: „Weil ich die Arbeit gut gemacht habe, bleibe ich auch da“ (Rainer, 604/605). Gleichzeitig werden negative Eigenschaften als hinderlich für eigenes Weiterkommen empfunden: „Ich schäm‘ mich selbst mit meiner Kraft, dass ich das mach‘, was ich will“ (Almut, 194/195). Einige Personen zeigen Ergeiz in ihrem Handeln, eigene Fähigkeiten sich

und anderen bestätigen zu müssen: „... ich wollte mir auch beweisen, dass ich was fertig bringe. Ohne, dass ich auf jemand anderen angewiesen bin“ (Doris, 1652/1653). Andere InterviewpartnerInnen entwickeln im sozialen Vergleich zu anderen Ansporn: „und wenn ich dann sehe, dass ich das nicht kann, dann muss ich das unbedingt versuchen, zu machen“ (Emin, 372/373).

Alle Befragten sprechen in der ‚Ich‘-Form, also von sich selbst und auch in der verallgemeinernden ‚Man‘-Form, als allgemeiner Kontrollinstanz.

Externale Evaluationen kommen zum einen darin zum Ausdruck, dass bei allen Befragten in unterschiedlicher Ausprägung Personen ihres nahen sozialen Umfeldes, insbesondere die Eltern oder Geschwister, aber auch Freunde bedeutende Entscheidungen in ihrem Leben beeinflussen. Zum anderen zeigen sich externale Kontroll-evaluationen darin, dass sie Bedingungen des Arbeitsmarktes und gestellte Qualifikationsanforderungen für ihr Leben als bestimmend ansehen. Eigene Einflussmöglichkeiten sehen sie nicht: „Im Moment ist alles von A bis Z vorgeschrieben, da kann man auch nicht abweichen“ (Wladimir, 479/480) bzw. sie fühlen sich äußeren Faktoren sogar ausgeliefert: „... ich bin aber der Chefin ihre Launen ausgesetzt“ (Doris, 387/388). Es bildet sich eine dichotome Sichtweise heraus: einerseits sie als Person mit ihren Eigenschaften - sich als ‚Subjekt‘ begreifend - andererseits die äußeren Faktoren, denen sie als ‚Objekt‘ gegenüber stehen. Daraus ergibt sich, dass sie den objektiven Bedingungen, beispielsweise den Einstellungsanforderungen der Betriebe, teilweise mit ‚Verärgerung‘ begegnen. Sie formulieren: „... das kreide ich den Betrieben an“ (Nadine, 1484) oder „da kann man sich mit den Arbeitsgebern in die Haare kriegen, das ist denen egal. Scheißegal auf Deutsch“ (Sonja, 691/692). Davon ausgehend zeigen sich unterschiedliche Handlungsstrategien. Einerseits verweigern sie sich den Anforderungen und begründen dies mit unzumutbaren Arbeitsbedingungen: „630-DM-Jobs, die nehme ich aber nicht an. Ist für mich keine Zukunft ...“ (Sonja, 713/714), andererseits arrangieren sie sich mit Bedingungen und Möglichkeiten und zeigen Anpassungs- bzw. Kompromissbereitschaft:

„... Bist du blöd für den Lohn. Und da hab‘ ich gesagt, ja Moment mal. Aber ich hab‘ doch die Erfahrung da nach einer gewissen Zeit und kann mich dann irgendwo anders bewerben. Da hab‘ ich die Erfahrung, die die anderen von mir erwarten.“ (Nadine, 1530/1533)

Sind externe Anforderungen internalisiert und werden sie von ihnen innerlich bejaht, dann versuchen sie diesen durch eigene Anstrengungen zu entsprechen. ‚Sollen‘ und

‚Wollen‘ wird dabei in Übereinstimmung gebracht. Implizit äußere Anforderungen finden sich in internalen Zuschreibungen wieder.

„Ja, weil, ich muss selber sagen, wenn ich sage ich brauch‘ Arbeit, dann muss ich machen, dass ich Arbeit finde, also muss ich mich selber drauf einschwätze. Also in mein Innere. Und da kann mir kein Freund oder was großartig helfen. Es sei, die ham was, wo ich schaffen kann (...), es muss eigentlich von jedem selber [etwas] draus gemacht werden.“ (Martin, 304/311)

Eine starke Abhängigkeit von externalen Faktoren verdeutlicht sich darin, dass eine subjektive Zufriedenheit häufig nur dann erreicht wird, wenn Anforderungen von ihnen erfüllt wurden und ihr ‚erfolgreiches‘ Handeln auch entsprechende Anerkennung von außen findet. „Ich brauch‘ unwahrscheinlich viel, ich brauch‘ nicht oft Lob, aber wenn was in Ordnung ist, brauch‘ ich ein Lob ...“ (Nadine, 432/434). Vielfach wird das eigene Verhalten und dessen Konsequenzen durchgängig auf Ursachen innerhalb der eigenen Person zurückgeführt. „Wenn ich gut drauf bin, klappt alles, wenn ich schlecht drauf bin, klappt gar nix. Wenn ich nervös bin, dann klappt bei mir nix“ (Sonja, 791/793). Mehrere Personen verbalisieren, dass die eigenen Anstrengungen davon abhängen, ob ihnen etwas zugetraut wird. Vertraute Personen sind häufig als Unterstützung im Hinblick auf eine Konsistenz im Verhalten von Bedeutung.

In mehreren Interviewaussagen wird deutlich, dass ein Zusammenspiel von subjektivem Handeln und objektiven Bedingungen nicht realistisch abgewogen werden kann. Auf Grund dessen werden Machtverhältnisse und eigene Handlungsmöglichkeiten nicht angemessen eingeschätzt. „Ich will dorthin, dann tät ich mich so oft bewerben, wie nur möglich ...“ (Martin, 1048/1049) oder sie gehen von der Annahme aus, „vielleicht [durch] ein bisschen Nerven“ (Wladimir, 986) bei der Firma, eher eine Arbeitsstelle zu bekommen. Gelingt es nicht, Ziele zu erreichen, wird der ‚Misserfolg‘ in den Kontext zugeschriebenen Versagens gebracht „... mal wieder ein Beweis, dass die Mutter Recht hatte, dass ich nichts fertig bringe“ (Doris, 1677/1678). Aspekte einer ‚erlernten Hilflosigkeit‘ (Seligman, 1992) werden in zukünftige Situationen transferiert: „Man versucht es, aber klappen tut es dann eh nicht“ (Sonja, 1753). Insbesondere im Kontext von Erwerbslosigkeit finden internalisierte äußere Faktoren ihren Ausdruck in Schuldgefühlen. Sie beziehen Ursachen wieder auf ihre Person und äußern, „dass ich arbeitslos bin (...) ist ja meine eigene Schuld...“ (Sonja, 664/665) und sehen sich als Objekt äußerer Mächte, obwohl sie gleichzeitig normativ relativieren: „... Vorwürfe, das ist normal. Macht sich jeder“ (Sonja, 1742/1743).

Eine andere Strategie zur subjektiven Abmilderung, sich äußeren Faktoren ausgeliefert zu fühlen, findet sich darin, dass objektive Bedingungen mit sozialen Beziehungen verknüpft und damit relativiert werden. Sie versuchen, diese für sich damit ‚handhabbar‘ zu machen. So werden ‚Connections‘ häufig als Voraussetzung dafür angesehen, überhaupt Arbeit zu bekommen:

„Aber das ist ja alles nicht das Problem, Arbeit zu kriegen. Es ist bloß immer halt wie und wo, wie einem die Arbeit gefällt. Und er [der Chef] hat mir auch direkt gesagt [nach Auslaufen des Arbeitsvertrages] 'Nach drei Monaten hole ich Dich wieder'. Bei ihm mache ich mir da relativ wenig Sorgen.“ (Rainer, 944/948)

Ihre Wünsche orientieren sich dann an dem, was ihnen umsetzbar erscheint. In diesem Kontext kamen - allerdings insgesamt nicht sehr ausgeprägt - fatalistische Evaluationen vor. Einige äußern sich, in dem Glauben, dass ihre Wünsche nicht in Erfüllung gehen, „es kann immer was dazwischen kommen“ (Rainer, 1385/1386) oder die Arbeitsstelle zu bekommen, war „wieder reines Glück“ (Rainer, 229). Im Voraus zu planen wird deshalb als schwierig erachtet:

„... zwei, drei Tage plan‘ ich immer vor, wie es weiter laufen soll, also ich plan‘ net so weit raus, weil man weiß ja net wie, wie es mit der Arbeitsstelle is‘, dass vielleicht mal was passiert und ich kann net mehr arbeiten, was mach‘ ich dann, woher weiß ich, ob mir wieder ein Paket draufknallt und die Wirbelsäule ist wirklich so verletzt.“ (Almut, 258/263)

Innerhalb des hier explizierten additiv-deterministischen Kontrollbewusstseins finden sich internale und externale Evaluationen, einerseits innerhalb einzelner Bereiche oder Situationen und andererseits in einer Segmentierung zwischen einzelnen Bereichen, die entweder internal oder external evaluiert werden. Eine starke Segmentierung zwischen einzelnen Bereichen zeigen sich für eine junge Frau und einen jungen Mann, beide ausländischer Herkunft, deren kulturelle Eingebundenheit für sie von großer Bedeutung ist und als äußerer Faktor ihr Leben in besonderem Maße beeinflusst. Die junge Frau sieht ihre Herkunftsfamilie, insbesondere die kulturellen Wertvorstellungen ihrer Eltern, als sehr bestimmend für ihr Leben an. Karen versucht ihre Interessen ihnen gegenüber zu formulieren. Sie spricht sich den dafür notwendigen „Mut“ (635) zu und hält sich selbst auch für durchsetzungsfähig.

„Ich habe zu meinen Eltern gesagt: 'Wenn ihr einverstanden seid, komme ich [zurück, nach längerem Aufenthalt bei dem Bruder], aber ich habe auch meine Regeln, wenn nicht, dann bleibe ich hier und ihr seht mich nicht mehr‘.“ (390/392)

Bezogen auf Prüfungs- und Bewerbungssituationen traut sie sich, trotz Betonung ihres starken Willens, viele Dinge nicht zu: „Ich weiß, dass ich das nicht schaffe, ich gebe auf“ (108/109). In diesem Kontext zeigt sie Unsicherheit. Ihr starker Veränderungswillen bezogen auf den familiären Bereich, der sich als internes Vorstellungsmuster zeigt, stellt sich im Arbeitszusammenhang mit externalen Evaluationen dar.

3.1.1.1.4 Das interaktionistische Vorstellungsmuster

Bei einer jungen Frau und einem jungen Mann findet sich ein interaktionistisches Vorstellungsmuster. Beide Personen sehen sich zugleich als Objekt und Subjekt ihres Lebens bzw. eigenen Handelns und können ihre selbst gesetzten Ziele in Relation zu äußeren Vorgaben setzen. Dabei sehen sie eine wechselseitige Beeinflussung. Alle Faktoren, äußere wie innere Einflüsse, auch Glück und Zufall, spielen für sie in ihrem Leben eine Rolle. Sie differenzieren jedoch ihre Einschätzungen, zum einen situationsgebunden, „es kommt immer drauf an“ (Liane, 595) oder kontextgebunden realitätsnah. Für Tilo erscheint es „als normal“ (217), dass Dinge im Leben passieren, die nicht vorhersehbar sind, auf die er aber flexibel reagieren muss.

Bezogen auf Arbeitsbedingungen reflektieren beide mit internalen und externalen Evaluationen und versuchen dort Einfluss zu nehmen, wo es ihnen als realistisch erscheint. Objektive Bedingungen wägen sie mit subjektiven Interessen ab. Externale Evaluationen finden sich bei der Einschätzung objektiver Bedingungen: „...das war sein Recht, mich zu entlassen. Ich habe noch Probezeit gehabt“ (Tilo, 994/995) und bezogen auf Strukturen „... ein Teil der Arbeitnehmer geht in Betriebsferien und die anderen können schaffen“ (Tilo, 220/221). Sie versuchen im Rahmen von objektiven Möglichkeiten eigene Interessen und Wünsche durchzusetzen: „... das ist kein so richtiges Gesetz, man wählt sich selber ja aus (...) man versucht schon was Besseres rauszufinden“ (Tilo, 229/234). Neben Einflussmöglichkeiten ihrer eigenen Person sehen sie kollektive Formen der Einflussnahme. Liane ist Mitglied der Gewerkschaft. Tilo reflektiert Arbeitsabläufe und versucht, gemeinsam mit seinen Arbeitskollegen, Arbeitsvorgänge zu verbessern: „vor der Arbeit geh‘ ich zu den Maschinen, guck‘ ich, was da steht, was wir haben und dann überleg‘ ich, was wir könnten machen, was nur ich alleine, die anderen Mitarbeiter auch. Und die drei kommen zu uns, gucken das und das und damit was wie ein Uhrwerk abläuft“ (285/289). Beide reflektieren ihre Arbeitssituation vor dem Hintergrund, Veränderungsmöglichkeiten zu sehen

und glauben daran, dass sie selbst bzw. gemeinsam mit den Arbeitskollegen Einfluss nehmen können. Tilo und Liane sprechen neben der ‚Ich‘-Form, gleichzeitig auch in der ‚Man‘-Form, als verallgemeinernder Kontrollinstanz.

Im Vergleich zu den anderen Gruppen beurteilen sie äußere Faktoren rationaler und betrachten diese differenzierter. Eigene Vorstellungen und eigenes Handeln werden nicht als statisch, sondern als veränderbar begriffen. Kontextgebunden reflektieren sie in Problemsituationen ihre Eigenschaften und ihr eigenes Verhalten. Liane formuliert in Bezug auf persönliche Beziehungen „... wer mit mir in der Beziehung lebt, der wird es wahrscheinlich immer schwer haben ...“ (1769/ 1770). Dabei bringen sie eigenes Verhalten in den Kontext früherer Erfahrungen: „Das kommt auch aus der Zeit, aus der früheren Zeit, wo ich halt meine, ich habe immer das Gefühl, ich werde untergebuttert oder unterdrückt und muss mich immer wieder zur Wehr setzen“ (1771/1774). Tilo setzt die Reaktionen der Arbeitskollegen in Anforderungs- und Stresssituationen in Bezug zu eigenem Verhalten „Wenn ich unter Druck schaffe, dann fliegt mir alles aus der Hand“ (699/700). Sie gestehen sich Unzulänglichkeiten zu.

Beide Personen betonen Flexibilität im Handeln ebenso wie die Relevanz ständiger Lernprozesse, auch im Austausch mit anderen: „und Freunde, von denen hab‘ ich was gelernt, die haben von mir was gelernt, z. B. er hat, ein Freund von mir hat irgendwelche Fehler gemacht, hat mir erzählt, dann versuch‘ ich das nicht zu wiederholen, das geht besser so, wenn man von vorneherein lernt“ (Tilo, 329/333). Auf die Zukunft geblickt wollen sie versuchen, sich für ihre Ziele einzusetzen. Vorstellbar ist aber auch, gegebenenfalls davon abzurücken: „... also ich will mich da auf nichts versteifen“ (Liane, 1816/1817).

Ein sicherer Arbeitsplatz, der mit einem Schutz vor Erwerbslosigkeit verbunden wird, ist für sie von großer Bedeutung. Sie streben eine qualifizierte Berufstätigkeit an, wollen vor allem eine „zukunftsweisende Arbeit“ (Tilo, 167), möglichst in ihrem Ausbildungsberuf. „Zum Beispiel das Arbeitsamt gibt einem einen Job und denn ist nicht für deinen Beruf. Den machst du auch nicht so sehr und kriegst auch nicht so viel Geld oder so, das kann ich von einer Seite auch nicht annehmen, das es passt nicht für mich“ (Tilo, 376/380). Ihre beruflichen Vorstellungen geben sie nicht auf, können sich aber gleichzeitig vorstellen, für eine Übergangszeit, einen Aushilfsjob (Tilo) oder eine Arbeitsstelle nicht im Ausbildungsberuf anzunehmen, aber dies als

Ausgangspunkt dafür sehen, sich eine den eigenen Vorstellungen entsprechende Arbeitsstelle zu suchen (Liane).

Liane: ‚Es gibt Spielräume und Grenzen und ich versuche, darin für meine Ziele zu kämpfen‘

Liane sieht für Veränderungen in ihrem Leben einerseits gesetzte Grenzen und andererseits auch bestimmte Handlungsspielräume. Sie versucht durch aktives Handeln, auf Ereignisse Einfluss zu nehmen und Kontrolle über ihr Leben zu gewinnen. Sie äußert Wünsche und Ziele und formuliert: „Ich kann für die Ziele kämpfen, die ich noch habe“ (757/758). Liane hebt im Interview die Reflexion ihrer biografischer Erfahrungen hervor:

I.: „... was haben Sie damit verbunden?“

B: „Was aus dem Leben zu machen. Ich hatte eigentlich zu der Zeit, in der ich arbeitslos war, nie vorgehabt, irgendeine Ausbildung noch zu machen oder jemals schaffen zu gehen. Ich habe darauf keine Lust gehabt. Ich war einfach zu faul, stellenweise habe ich selbst auch viel Alkohol getrunken (...) Und dann ist dann halt das mit dem Abbruch gekommen, das hat in meinem Kopf schon Einiges bewirkt, dass ich gedacht habe, was ist das jetzt für ein Leben? Dass man schon jemand sprichwörtlicher Weise umbringen muss, weil man das Leben nicht geben kann, weil man selbst, auf gut Deutsch, in einem scheiß Leben ist, ne.“ (514/532)

Aus der Erfahrung dieses kritischen Lebensereignisses entwickelt sie für sich ‚neue‘ Lebensziele und Motive. Sie sieht sich in der Lage, etwas an der Situation, mit der sie unzufrieden ist, durch ihre eigene Kraft zu verändern. Intrinsisch motiviert hat sie ihre Ziele verfolgt und Konsistenz in ihrem Verhalten gezeigt.

In den Interviewsequenzen finden sich diese interaktionistischen Evaluationen in Bezug auf die Gegenwart, ebenso auf die Vergangenheit und Zukunft gerichtet. Sie wägt Grenzen und Möglichkeiten ihres Handelns miteinander ab. In einer Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung sah sie für sich die „letzte Chance für eine Lehre (...) und dann habe ich sie mir halt genommen“ (15/16). Die Ausbildung in einem Männerberuf wurde von ihr als Herausforderung angesehen: „Es ist irgendwie außergewöhnlich, gerade für eine Frau, weil meistens machen das mehr Männer“ (72/74). Im Kontext ihrer beruflichen Perspektiven werden von ihr eigene Vorstellungen mit realistischen Gegebenheiten abgewogen. Sie überlegt, auf welche Arbeitsbedingungen und Tätigkeiten sie sich einlassen würde, entscheidet zwischen Kurzfristigkeit und Sicherheit eines Anstellungsverhältnisses, ebenso zwischen schlechten Arbeitsbedingungen und einem qualifizierten Arbeitsplatz. Bei der Stel-

lensuche nach der Ausbildung berücksichtigt sie dies in hohem Maße. Obwohl sie die Erwerbslosigkeit antizipiert und für sie eine ‚Bedrohung‘ darstellt, trifft sie in diesem Kontext Entscheidungen, die auch mit ‚Risiken‘ verbunden sind. Sie lässt sich zunächst auf eine Anstellung mit schlechten Arbeitsbedingungen ein, arbeitet nicht in ihrem Ausbildungsberuf, aber in einem nahen Berufsbereich. Sie hat sich „mehr gequält, wie sonst was“ (1842), sucht sich jedoch von dieser Position aus eine Arbeitsstelle, die ihren Vorstellungen entspricht. Eine Anstellung in ihrem Beruf als Landschaftsgärtnerin im öffentlichen Dienst findet sie nach einigen Monaten. Sie kündigt ihre Arbeitsstelle, als sie den neuen Vertrag sicher hat.

3.1.1.2 Die individuelle Ausprägung von externalen und internalen Evaluationen in Verbindung mit integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts

Die Heterogenität der Teilgruppe mit einer additiv-deterministischen Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins zeigt sich markant durch die individuell spezifisch vorzufindenden Gewichtungen in den Anteilen externaler und internaler Evaluationen. Die Einschätzung der eigenen Einflussmöglichkeiten differiert signifikant. Die Personen dieser Teilgruppe sehen sich in der Lage, an ihrer Situation etwas verändern zu können.

Eine *Dominanz externaler Evaluationen* zeigt sich in Verbindung mit einer deutlicheren Ausprägung von Aspekten der Hilflosigkeit. Zu erkennen ist, dass ihre internalen Evaluationen aus negativen Zuschreibungen resultieren. Gleichzeitig begreifen sich diese Personen als ‚innengelenkt‘, haben äußere Faktoren internalisiert. Diese attribuierten Fähigkeiten stellen bedeutende Einflussquellen ihres Handelns dar. Dies scheint mit einer Minderung des Selbstwertgefühls verbunden zu sein und ermöglicht den Personen weniger Handlungsspielraum. In Interviewsequenzen äußern sich diese Personen dahingehend, dass sie keinen Arbeitsplatz erhalten, weil sie auf der Sonderschule waren oder eine „mangelnde(r) Qualifikation“ (Simon, 352/353) aufweisen bzw. „die normale Ausbildung net geschafft hätte(n)“ (Simon, 1551). Dies bedeutet, dass sie mit ihren Eigenschaften nicht im positiven Sinne Einfluss nehmen können. Gleichzeitig wird dieses Muster zur stabilen Dispositionen als Ursache eines gleichbleibenden Verhaltens und führt zu einer Konsistenz im ‚Verhalten der Chancenlosigkeit‘.

Eine *Dominanz internaler Evaluationen* geht mit einer ausgeprägteren allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung einher. Im Hinblick auf eine subjektiv erlebbare

Handlungsfähigkeit scheinen diese Personen sich nicht so stark in Abhängigkeit von externen Faktoren zu sehen. Ihnen scheinen auch größere Probleme lösbar (Emin), sie sehen sich in der Lage Anforderungen zu erfüllen (Rainer) bzw. bauen auf ihre Fähigkeiten (Wladimir) und zeigen auf der Handlungsebene ein planvolleres, zielgerichteteres Vorgehen sowie eine stärkere Konsistenz in ihrem Verhalten, eigene Ziele umzusetzen.

3.1.1.2.1 Subjekt und Objekt der Umwelt mit dominierenden Anteilen von Hilflosigkeitsaspekten

Simon: ‚Jetzt liegt es am Arbeitgeber, ob er mir eine Chance gibt‘

Simon benennt in verallgemeinernder Form, dass sein Leben durch ihn und äußere Faktoren, auch von Glück und Zufall, bestimmt wird, ebenso ein Zusammenspiel von Allem erfolgt. Internale und externale Evaluationen kommen nebeneinander vor. Er meint, bestimmte Fähigkeiten zu haben, schreibt sich aber solche zu, die er dann wiederum dafür verantwortlich macht, dass er keine Chance auf dem Arbeitsmarkt erhält. Er meint, dass ihm äußere Faktoren entgegengestellt werden, auf die er keinen Einfluss hat. Bestehende Qualifikationsanforderungen kann er nicht erfüllen: „Ohne CNC ist schon schwierig irgends unterzukommen und natürlich ist das Problem auch so, ich broch‘ auch wat länger, um dat so also mitzukommen ...“ (231/234). Eine Möglichkeit, dass seine beruflichen Vorstellungen verwirklicht werden können, sieht er nur dann gegeben, wenn er eine ‚Chance‘ bekäme, seine Fähigkeiten ausprobieren zu können und zu zeigen, „was man drauf hat, drauf hätte. Damit ich mir dann mehr Mühe geben würde und dann auch zeigen, ob ich dat könnte. Die Fähigkeiten also, ob ichs bringe oder net“ (524/526). Resultierend aus seinen externalen Evaluationen „‚Jetzt liegt’s halt nur am Arbeitgeber, ob er mir die Chance gibt oder net“ (1076/1077) in Gegenüberstellung zu seiner internalen Grundvorstellung verlangt er einen Arbeitsplatz mit niedrigeren Anforderungen.

An einer Tätigkeit in seinem Ausbildungsberuf als ‚Werkzeugmaschinenspanner, (Drehen)‘ hält er unabdingbar fest. Diese Ausbildung hat er über das Arbeitsamt vermittelt bekommen, „weil das von den Anforderungen her niedriger ist wie der normale Beruf, weil sie der Meinung waren, der Beruf, ich würde die normale Ausbildung nicht packen“ (17/20). Sonderschüler zu sein und eine abgestufte Ausbildung gemacht zu haben, empfindet er als Stigmatisierung und Ausgrenzung. Er formuliert hier mit der verallgemeinernden Form des ‚man‘:

„ ... wenn man halt auf ne andere Schule halt gegangen ist, ist auch son, wo dann vielleicht jemand vom Betrieb ist, die nehmen dich, und ohne halt Fehler zu machen, sagen die ja, ist klar, der ist, der hat erstens ne andere Ausbildung, ist halt auf de andere Schule halt gegangen, der kann nix taugen. Wo ich bei der Firma xy¹⁴⁴ war, da war auch einer gewesen, der hat auch die Ausbildung angefangen, aus Sonderschule und da fragen, da wurd' ich nur gefragt, von welcher Schule ich käme, ja von Sonderschule, wurd' schon gleich gesagt, ja kein Wunder, da kann man schon rechnen, dat hier nur Schrott bei rum kommt.“ (1028/1038)

Seine Konsistenz im ‚Verhalten der Chancenlosigkeit‘ verdeutlicht sich auch an dieser Äußerung. Nach seinem Empfinden hat er mit seiner Ausbildung keine Möglichkeit erhalten, geforderte Qualifikationsanforderungen erwerben zu können:

„... dat lernen Leute, die net schreiben können, die Ausbildung, die ich gemacht hab' (...), war ne vereinfachte Ausbildung (...) zum Beispiel braucht ich, zum Beispiel Gewinde schneiden, wenn immer ein Dreher mit dem Meißel kommen musste, durfte ich Hilfswerkzeug benutzen, normaler Betrieb setzt sowas voraus, und dat kann ich alles net.“ (1579/1591)

Für Simon setzen sich nach Ausbildungsende Misserfolgserfahrungen fort. Seine Entscheidung, überhaupt eine Berufsausbildung zu machen „... erstens weil hat man besser Chancen Arbeit zu kriegen, und zwtens mal dürft man sonst nur die Drecksarbeit macht, wenn man nix gelernt hätt“ (27/29) stellt sich in Frage, und Gefühle von Hilflosigkeit nehmen mit der Dauer von Erwerbslosigkeit zu. Er sieht sich immer weniger in der Lage, Einfluss auf seine Situation zu nehmen, und seine Motivation zur Stellensuche reduziert sich. Vorschläge seitens des Arbeitsamtes, noch eine andere Ausbildung zu machen, wehrt er emotional betont von sich: „Wo die dann ankam, ich soll noch ne neue Ausbildung machen, und da war ich zornig“ (648/649). Gegenüber dem Arbeitsamt vertritt er sehr eindeutig, dass bestimmte Tätigkeiten für ihn nicht in Frage kommen: „Und dann versuchen die laufend, [mir] (...) eine Stelle anzudrehen (...) in 'ne Kfz-Werkstatt, um hier Zeug abputzen, rostigen Zeug von de Blechtrommel abmachen, was ich überhaupt nicht machen konnte, weil ich die Allergie hatte ...“ (683/687). Er besteht darauf, eine Arbeitsstelle in seinem Ausbildungsberuf zu bekommen und hat die Vorstellung, dass sich dies mit einem Einarbeitungszuschuss vom Arbeitsamt an den Arbeitgeber realisieren könnte.

¹⁴⁴ Der Name der Firma ist anonymisiert.

3.1.1.2.2 Subjekt und Objekt der Umwelt mit dominierenden Anteilen von Selbstwirksamkeit

Emin: ‚Es gibt Dinge, die hat man nicht in der Hand, aber ich muss unbedingt versuchen, ob ich das kann‘

In der verallgemeinernden Form sieht Emin innere und äußere Faktoren sowie unvorhersehbare Ereignisse als bestimmend für sein Leben an. Die Zugehörigkeit zur kurdischen Kultur und die damit verbundenen Wertvorstellungen nehmen bedeutenden Einfluss auf sein Leben. Die Orientierung an seiner Kultur stellt er nicht in Frage:

„Ja, man hat das nicht alles in der Hand, wenn das von außen kommt. Zum Beispiel, ich bin ja Kurde, und da sind die Eltern anders als bei Deutschen. Ich muss meinen Eltern zu Hause helfen, ich muss halt viele Sachen von meiner Kultur aus, und das ist von außen bestimmt, sozusagen.“ (Emin, 355/359)

Er spricht in diesem Zusammenhang von ‚ich‘ und setzt sich eigene handlungsleitende Motive, immer unter Einbeziehung seiner kultureller Eingebundenheit. Bezogen auf eine Arbeitstätigkeit vertraut er auf eigene Fähigkeiten. Er möchte unbedingt versuchen, selbst gesteckte Ziele zu erreichen. Dabei glaubt er an sich: „Abwarten. Ich schaffe das schon“ (1228) und zeigt Konsistenz in seinem Verhalten. Nach seinem Ausbildungsabschluss erhält er eine Arbeitsstelle in einem Metall verarbeitenden Betrieb mit einem Arbeitsvertrag, der zunächst befristet ist. Er geht schlechte Arbeitsbedingungen mit einer niedrigen Bezahlung ein, um „...nicht arbeitslos zu werden“ und „lieber was in der Hand [zu haben], egal was man verdient“ (266/269). Auf Grund seines befristeten Vertrages erlebte er für sich eine ständige Bedrohung, erwerbslos werden zu können. Er empfand dies als Druck und Belastung und reagierte darauf mit sehr angepasstem Verhalten, hat „keinen Urlaub genommen und mehr gearbeitet“ (1152), war „immer fleißig“ (311) und „immer freundlich“ (313). Aus seiner Sicht hat er alle Anforderungen versucht zu erfüllen, in der Hoffnung, dass sein Vertrag darüber verlängert wird:

„Ich wollte unbedingt in der Firma bleiben. Irgendwie war das Arbeitsklima gut, ich wollte beweisen, dass ich richtig zu dieser Firma gehöre. Ich wollte das unbedingt schaffen, egal wie.“ (303/306)

In seinen internalen Evaluationen kommt zum Ausdruck, dass für ihn auch ‚große‘ Probleme lösbar scheinen. In seinem Verhalten geht er auf die Probleme zu. Seine eigene Aktivität und die Unterstützung von außen, die er sich bei kompetenten Per-

sonen holt, sind ihm dabei wichtig. Selbstvertrauen entsteht für ihn darüber, dass er etwas schafft, das er sich vorher nicht zugetraut hat. Wenn etwas nicht klappen sollte, dann würde er an sich selbst zweifeln. Selbstbestätigung findet er, als er nach zwei Jahren einen festen Arbeitsvertrag bekommt und damit in der Firma bleiben kann. „Ich war aber sehr stolz, dass ich das geschafft habe“ (1161).

Seine kontextgebundenen internalen Evaluationen bezogen auf seine Arbeitssituation sind als rigides Vorstellungsmuster nicht an vergangene Situationen gebunden. Bezogen auf seinen Berufswunsch und die Wahl des Ausbildungsberufes finden sich additiv-determinierte Evaluationen bis hin zu interaktionistischen Grundvorstellungen, da externale und internale Faktoren sich wechselseitig beeinflusst haben. Sein Berufswunsch war es, Kfz-Mechaniker zu werden. Er hatte in einem kleinen Betrieb eine Ausbildung begonnen, jedoch abgebrochen. Seinen Ausbildungsabbruch führt er auf mangelnde Sprachkenntnisse und sein eigenes Verhalten zurück. „Ich habe mich für mich selbst geschämt, dass ich das nicht geschafft habe“ (998/999). Er begreift dies als Misserfolg, sieht aber eine Chance darin, im anschließenden Berufsvorbereitungsjahr Sprachdefizite auszugleichen und sich fachlich auf eine Ausbildung vorbereiten zu können. Heute äußert er Zufriedenheit mit seinem Ausbildungsberuf, weil er darüber die Möglichkeit hat, im Metallbereich eine Beschäftigung zu finden. Er verbalisiert, durch sein Verhalten auf seinen beruflichen Werdegang Einfluss genommen zu haben: „Die Leute sollen mehr an sich glauben, dann schaffen die auch das, was sie wollen“ (1297/1298).

3.1.1.3 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Objekt äußerer Mächte

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass diese Person wichtige Ereignisse ihres Lebens in Abhängigkeit zu anderen, mächtigeren Personen sieht. Entscheidungen sind fremdbestimmt; Ereignisse werden in Abhängigkeit von äußeren Zufallseinflüssen gesehen. Sich als Objekt äußerer Mächte zu sehen, impliziert neben Schuldgefühlen auch eine innere Insuffizienz. Als Bestandteil des Selbstkonzepts dominieren Gefühle der Ohnmacht und Hilflosigkeit. Es existiert kein Vertrauen in eigene Fähigkeiten. Die Personen können kaum eigene Interessen formulieren. Auf der Handlungsebene ist sie wenig durchsetzungsfähig und unfähig, ihre Situation eigenständig und eigenverantwortlich zu verändern. Ihr Verhalten ist durch Inaktivität

geprägt. Flexibles Handeln wird nicht möglich, weil diese Person auf Erfordernisse zur Veränderung ihrer Situation nicht reagieren kann.

Eine junge Frau ist diesem Aussagetyp zuzuordnen, die seit dem Abschluss ihrer Berufsausbildung bis zum Zeitpunkt des Interviews keine Erwerbstätigkeit aufgenommen hat (berufsbiografisches Verlaufsmuster V).

Aussagetyp II: Herr des eigenen Lebens

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass eine Stabilität internaler Evaluationen vorkommt. Eigenes Verhalten ist intern determiniert und eine Einflussnahme wird ausschließlich als personale Kontrolle formuliert. Das eigene Verhalten bleibt konstant und von besonderer subjektiver Relevanz. Die Person ist überzeugt davon, dass sie selbst aktiv dazu beiträgt, ihre Situation positiv zu verändern. Das ‚Selbstkonzept eigener Fähigkeiten‘ und die positive Einschätzung der eigenen Handlungsfähigkeit verbindet sich damit, sich in der Lage zu sehen, auch schwierige Anforderungen bewältigen zu können. Eigene Aktivitäten können auf ein Handlungsziel gerichtet und Ziele konsequent verfolgt werden. Gleichzeitig kann auf Grund der Konsistenz im Verhalten für diese Person keine Anpassung an äußere Umstände erfolgen. Die subjektiv hohe Bewertung innerer Einflussfaktoren erscheint nicht immer situations- und realitätsangemessen, weil äußere Faktoren vielfach negiert werden. Dies beinhaltet wenig Flexibilität im Handeln, d. h. eigene Handlungsziele auch revidieren bzw. modifizieren zu können.

Diesem Aussagetyp kann ein junger Mann mit einem instabilen Erwerbsverlauf (berufsbiografisches Verlaufsmuster III) zugeordnet werden. Zum Zeitpunkt des Interviews ist er seit fast einem Jahr erwerbslos und wird demnächst eine Umschulung beginnen, die er für sich als beruflichen Neuanfang begreift.

Aussagetyp III: Subjekt und Objekt seiner Umwelt mit dominierenden Anteilen von Hilflosigkeit

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass internale und externale Kontrollevaluationen vorkommen, jedoch bezogen auf die subjektive Einschätzung einer Einflussnahme auf das eigene Leben im Selbstkonzept Hilflosigkeitsaspekte dominieren. Für diese Personen spielen attribuierte Fähigkeiten im Selbstkonzept eine bedeutende Rolle. Wiederholte Situationen von Misserfolg bildeten Aspekte der Hilflosigkeit heraus, die, bestimmt durch äußere Faktoren, internale Evaluationen geprägt haben. Sie schreiben sich solche Merkmale zu, die negativ bewertet werden. Handlungslei-

tend ist vielfach, sich und anderen etwas ‚beweisen‘ zu ‚müssen‘. Verhaltensformen zeigen eine starke Abhängigkeit von externen Faktoren. Diese Personen sind auf eine positive Bestätigung ihres Handelns von außen angewiesen, weil sie Selbstbestätigung suchen. Internale Evaluationen rücken dann in den Vordergrund, wenn Misserfolgssituationen, Eigenschaften ihrer Person und ihrem Verhalten zugeschrieben werden. Es wird versucht, Misserfolgssituationen vorzubeugen, lieber von Negativem auszugehen oder geäußerte Wünsche zu relativieren bzw. sie gleichzeitig wieder zurückzunehmen. Hilflosigkeit ist verbunden mit einer Minderung des Selbstwertgefühls und ermöglicht den Personen weniger Handlungsspielraum. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit nehmen Selbstzweifel zu. Da subjektive Möglichkeiten und objektive Gegebenheiten nicht in Beziehung zueinander gesetzt werden können, zeigt ihr Umgehen mit der Situation wenig Flexibilität und Realitätsangemessenheit. Eine Stabilität im ‚Verhalten der Chancenlosigkeit‘ ist festzustellen.

Diesem Aussagetyp sind fünf junge Frauen und zwei junge Männer zuzuordnen. Diese Teilgruppe ist damit deutlich geschlechtsspezifisch segregiert. Über die Hälfte der Personen ist zum Zeitpunkt des Interviews erwerbslos. Zwei Personen haben nach Beendigung ihrer Berufsausbildung keine Erwerbstätigkeit aufgenommen (berufsbiografisches Verlaufsmuster V). Die anderen Befragten verteilen sich auf alle identifizierten berufsbiografischen Verlaufsmuster, außer auf das der ‚Facharbeits-EinsteigerInnen‘. Diskontinuierliche Erwerbsverläufe dominieren.

Aussagetyp IV: Subjekt und Objekt seiner Umwelt mit dominierenden Anteilen von Selbstwirksamkeit

Diesen Aussagetyp charakterisiert, dass - ebenso wie bei Aussagetyp III - internale und externale Kontrollevaluationen dominieren, die Anteile internaler Evaluationen jedoch deutlich ausgeprägter vorkommen und mit einer höheren allgemeinen Selbstwirksamkeit im Selbstkonzept verbunden sind. In ihrer subjektiven Wahrnehmung der eigenen Einfluss- und Handlungsmöglichkeiten differieren sie vom Aussagetyp III. Auf Grund eines höheren Selbstwertgefühls gehen sie für sich deutlicher davon aus, durch ihre Eigenschaften bzw. ihr eigenes Handeln Anforderungen bewältigen zu können. Die Personen sehen sich auch eher in der Lage, durch eigene Anstrengungen etwas an ihrer Situation verändern zu können, weil sie sich selbst nicht so stark in Abhängigkeit von externen Faktoren begreifen. Größere Probleme erscheinen lösbar und eigene Ziele realisierbar, wenn sie auf ihre Fähigkeiten vertrauen. Auf der Handlungsebene gehen sie eher auf Probleme zu, zeigen ein planvolleres, zielge-

richteteres Vorgehen. Auch die Bereitschaft, Ziele zu modifizieren oder zu revidieren, nimmt zu. Insgesamt ist bei allen Personen eine Kompromiss- und Anpassungsbereitschaft zu erkennen. Diese differiert, je nach individuell unterschiedlicher Prioritätensetzung. Da jedoch subjektive Einflussmöglichkeiten und objektive Gegebenheiten auch bei diesem Aussagetyp nur begrenzt miteinander in Beziehung gesetzt werden, erscheint das Verhalten der Personen dieser Teilgruppe nicht immer realitätsangemessen.

Diesem Aussagetyp sind drei junge Männer zuzuordnen. Zwei Personen gehören auf Grund ihres beruflichen Verlaufs nach der Ausbildung zur Gruppe der ‚Facharbeits-EinsteigerInnen‘ (berufsbiografisches Verlaufsmuster I), die dritte Person zu den ‚Noch-EinsteigerInnen‘ (berufsbiografisches Verlaufsmuster II).

Aussagetyp V: Subjekt und Objekt seiner Umwelt im Zusammenspiel

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass die Personen sich als Subjekte und Objekte ihre Umwelt begreifen und innere und äußere Faktoren als gegenseitig beeinflussbar wahrnehmen. Für ihr Verhalten sehen sie Spielräume und Grenzen. Sie können Handlungsspielräume nutzen. Ihre Kompetenzerwartung im Hinblick auf Handlungsfähigkeit bzw. ihr Selbstkonzept eigener Fähigkeit scheint deutlich höher ausgeprägt zu sein, als dies bei den anderen Aussagetypen der Fall ist. Insofern zeigen sie auch die größte Flexibilität und die stärkste Ausprägung von realitätsangemessenem Verhalten. Sie verbalisieren eine Offenheit für Veränderungen, können auch Herausforderungen annehmen. Ihre beruflichen Vorstellungen versuchen sie zielgerichtet und planvoll umzusetzen. Diese Personen berufen sich auf biografische Erfahrungen, die sie als Ursache für Persönlichkeitsveränderungen ansehen. Die Abwägung von persönlichen Interessen und objektiven Möglichkeiten zeigt sich in einer größeren Kompromissbereitschaft, ohne dabei eigene Handlungsziele aufzugeben.

Diesem Aussagetyp sind eine junge Frau und ein junger Mann zuzuordnen. Ihr berufsbiografisches Verlaufsmuster differiert. Die junge Frau gehört zur Teilgruppe der ‚Facharbeits-EinsteigerInnen‘ (berufsbiografisches Verlaufsmuster I), der junge Mann weist einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf auf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV).

3.1.2 Subjektive Bedeutung von Arbeit

Im folgenden Abschnitt wird die subjektive Bedeutung von Arbeit der InterviewpartnerInnen expliziert, repräsentiert durch ihre Sichtweise zum ‚Stellenwert von Arbeit‘ und ihre ‚Anspruchsdimensionen an Arbeit‘.¹⁴⁵

3.1.2.1 Stellenwert von Arbeit

Für alle Befragten nimmt Erwerbsarbeit einen bedeutenden Stellenwert in ihrem Lebenskonzept ein. In den einzelnen Äußerungen wird jedoch eine unterschiedliche Prioritätensetzung deutlich. Die Bedeutungszuschreibung in Bezug auf ‚Arbeit‘ scheint deutlich davon geprägt, ob die Personen derzeit an Erwerbsarbeit teilhaben oder aus einer Situation der Erwerbslosigkeit heraus ihre subjektive Sichtweise schildern. Dies impliziert einerseits, dass eine retrospektive Betrachtung von der momentanen Situation beeinflusst wird, andererseits weist dies auf stattgefundene Veränderungsprozesse hin. Beides wird in den Interviewsequenzen deutlich. So äußert sich die Mehrzahl der Befragten, dass sich Einstellungsveränderungen in Bezug auf den Stellenwert von Arbeit seit Ende der Ausbildung bis zum Zeitpunkt des Interviews für sie ergeben haben.

Da sich die subjektive Sichtweise der Befragten zum Stellenwert von Arbeit aus ihrer momentanen (Lebens-)Situation bestimmt, soll dies zum Ausgangspunkt der Analyse gemacht werden. Die Auswertung und Interpretation der Interviewsequenzen bezieht sich zunächst auf diese entsprechenden Teilgruppen: zum einen auf diejenigen, die gegenwärtig erwerbslos sind und zum anderen auf diejenigen, die sich momentan in Beschäftigung befinden.

Die Auswertung des Stellenwerts von Arbeit basierte auf der Struktur der im Interview vorgegebenen Aussagekärtchen: ‚Arbeit ist für mich das Wichtigste in meinem Leben‘ wird unter die Kategorie ‚Arbeitsorientierung‘ gefasst; ‚Arbeit und Privatleben ist mir gleich wichtig‘ drückt die Balance zwischen beiden Bereichen aus; ‚Arbeit ist mir wichtig, aber meine Familie kommt an erster Stelle‘ wird erfasst als ‚Familienorientierung‘ und ‚meine Freizeitinteressen sind mir wichtiger als die Arbeit‘ beschreibt die Kategorie ‚Freizeitorientierung‘.

¹⁴⁵ Zur Thematisierung beider Aspekte wurden den InterviewpartnerInnen Aussagekärtchen vorgelegt, um daraus Erzählsequenzen einzuleiten (siehe dazu: im Anhang, S. 13).

3.1.2.1.1 Die Teilgruppe der momentan Erwerbslosen

Außer einer jungen Frau verbalisieren alle Befragten dieser Teilgruppe den Wunsch, eine Balance zwischen Arbeit und Privatleben herstellen zu wollen. Sie sehen Arbeit als Voraussetzung dafür an, ihr Leben gestalten zu können. Sie haben die Vorstellung, durch Arbeit ‚gut überleben‘ und ‚sich etwas leisten zu können‘ (Josef). Eine Arbeitstätigkeit wird als Voraussetzung dafür gesehen, die ‚Familie zu ernähren‘ (Simon) und sich ‚Wünsche erfüllen‘ (Brigitte) zu können. Die Betonung bleibt beim notwendigen Gelderwerb, der existentiellen Absicherung durch Erwerbsarbeit als Voraussetzung für ein ‚gutes‘ Privatleben. ‚Kein Karrieretyp‘ (Sonja, Josef) zu sein, wird betont, aber auch, in der Arbeit vorankommen zu wollen. Es besteht auch der Wunsch sich weiterzubilden (Sonja), aber überwiegend, sich ‚ein ruhiges Leben‘ (Josef) gestalten zu können. Beides - Arbeit und Privatleben - geben ‚Selbstbestätigung‘ (Sonja) und sind wichtig für soziale Anerkennung. Martin sieht den Stellenwert von Arbeit für sich als ‚relativ‘, jeweils in Abhängigkeit zu seiner privaten Situation. Arbeit ist von Bedeutung, um eine finanzielle Absicherung zu erreichen und „...ohne Arbeit hat man kein richtiges Privatleben“ (369/370). Das Herstellen einer Balance zwischen Arbeit und Privatleben heißt für ihn, dass Beides wichtig ist, es aber auf die Situation ankommt, welches an Priorität gewinnt:

„Und das Wichtige im Leben (...) kann man relativ sehen, weil für mich das Wichtigste im Leben im Moment, sind zwei an sich, dass ich Arbeitsstelle finde und dann zwozotens eh Kolleg von mir, weil der todsterbenskrank ist ...“ (370/ 347).

Diejenigen Personen, die im Interview äußern, eine Balance zwischen Arbeit und Privatleben herstellen zu wollen, betonen überwiegend, dass sie am Ende der Ausbildung ‚Arbeit‘ ein stärkeres Gewicht gegeben hätten. Diese verbalisierte Arbeitsorientierung, die sich mit dem Erreichen der Berufsqualifikation verbindet, wird ausschließlich von der Teilgruppe ‚der momentan Erwerbslosen‘ geäußert. Die Befragten formulieren konkrete Erwartungen, die sie für ‚ihren‘ Berufseinstieg hatten. Die erreichte Facharbeiterqualifikation, als Voraussetzung, im Anschluss auch eine Erwerbsarbeit aufnehmen zu können, wird von ihnen sehr hoch bewertet. Es ist davon auszugehen, dass in die retrospektive Betrachtung und in die im Interview geäußerten subjektiven Wertungen, die damaligen Wünsche bzw. beruflichen Vorstellungen und die ‚Enttäuschung‘ des nicht ‚gelungenen Berufseinstiegs‘ einfließen. Der vermeintlich höhere Stellenwert von Arbeit am Ende der Ausbildung wird vor diesem Hintergrund interpretiert.

In den Formulierungen von Martin wird deutlich, dass sich für ihn der Stellenwert von Arbeit durch seine Erwerbslosensituation verändert hat.

„Direkt nach der Lehre (...) da war ich an einem Punkt, da wollt ich nur schaffen gehen, wollt' ich nur schaffen gehen. Im Moment sieht es so aus, nach der Lehr' war ich einen Monat oder zwei Monate arbeitslos und dann hab' ich ja direkt noch mal geschafft beim xy¹⁴⁶ und hab' ich meine Kollegen auch immer genervt. Ich brauch' Arbeit, brauch' Arbeit. Da bin ich aus Jux mal dort rüber gegangen und da hieß es, am nächsten Tag kann ich direkt anfangen. (...) Und da vorher, also war Arbeit wichtiger als Privatleben, also mehr als Freizeit, also Freizeit, ich spiel' ja Fußball und da war Fußball zweitrangig. Ganz nach hinne.“ (389/400)

Auch für Sonja war nach der Ausbildung die Arbeit am wichtigsten. Sie begründet dies damit, dass sie damals noch drei Jahre jünger war und „da wollte man gerne schaffen gehen und konnte es nicht“ (953). Mit einem festen Freund ist ihr der private Bereich wichtiger geworden, sie betont aber auch, wenn sie „Arbeit hätte“, dann wäre ihr das „das Wichtigste im Leben“ (969/970). Josef, der unmittelbar nach der Facharbeiterqualifikation eine Tätigkeit in seinem Ausbildungsberuf aufnehmen konnte, verbalisiert, damals den Wunsch gehabt zu haben, Selbstständigkeit zu erreichen und Anerkennung zu erfahren: „Das erste Geld, das ich verdient habe, habe ich den Eltern abgegeben“ (411/413). Berufliche Pläne waren konkret: „Nach drei oder vier Jahren wollte ich schon den Meister machen“ (431/432). Durch folgende Tätigkeitswechsel und auftretende Erwerbslosigkeit haben sich berufliche Pläne nicht verwirklichen lassen.

Ein junger Mann äußert, dass für ihn am Ende der Ausbildung Freizeitinteressen im Vordergrund standen. Simon beschreibt, dass er zum damaligen Zeitpunkt noch keinen „Überblick“ (407) hatte und „noch keine Vorstellung hatte überhaupt, wat abließ ...“ (410/411). Sein Erleben einer „Behindertenausbildung“ (921) und sein Empfinden einer Ausbildung mit wenig Anforderungen und ‚Ernsthaftigkeit‘ stellten für ihn keine Arbeitsrealität dar und spiegelte sich in einer fehlenden Arbeitsorientierung wider.

„Doch das ist schon ein Unterschied weil, ich hab' ja mal zwischendurch Praktikum gemacht, im Betrieb mussten wir von der IHK aus, und die Lehrlingen die haben auch

¹⁴⁶ Der Name der Firma ist anonymisiert.

Produktion mitgemacht in ihrem Bereich, also Drehwerkzeuge hergestellt, die man verkaufen konnte und das hab' ich ja praktisch nicht gemacht, hab' nur praktisch Teile gemacht, man praktisch in ein Regal hingestellt hat, oder praktisch dann eben dann verschrottet hat, ne. Hatt' ich nur Übungsstücke damit man dann, de Abschlussprüfung, de Zwischenprüfung schafft.“ (152/160)

Karen ist die einzige dieser Teilgruppe, die für ihre momentane Situation eine Arbeitsorientierung formuliert. Sie wünscht sich mit Arbeit einen identitätsstiftenden Bezugspunkt jenseits der kulturellen Vorstellungen ihrer Eltern. „Wichtig ist, dann bin ich weg von den Problemen meiner Familie. Arbeiten, weg von denen, nicht daran denken, für sich sein“ (456/460). In mehreren Interviewsequenzen stellt sie heraus, sich kulturellen Zwängen entgegenstellen zu wollen. In diesem Prozess wird Erwerbsarbeit ein entscheidender Faktor für eine ‚Loslösung‘ vom Elternhaus und zur Voraussetzung Selbstständigkeit zu erreichen. Ihre Einstellung hat sich seit Ausbildungsende nicht verändert. Vielmehr hat sich auf Grund des Verlustes der Ausbildungsgruppe, die einen wichtigen sozialen Bezugsrahmen für sie darstellte, der Wunsch nach Erwerbsarbeit erhöht.

Auf die Zukunft gerichtet verbalisieren die jungen Frauen - außer Sonja -, dass sich ihre Prioritätensetzung, mehr zur Familie orientierend, verschieben könnte. Mit dem Wunsch nach einer Familie ist für sie jedoch nicht die Aufgabe einer Erwerbsarbeit verbunden, jedoch eine Familienphase für eine bestimmte Zeit: „Auf jeden Fall wieder arbeiten gehen. Sobald die Kinder in der Schule sind ...“ (Karen, 506/507). Aus ihrer Arbeitsorientierung heraus schließt Karen an: „Aber ich weiß noch nicht, ob ich sobald Kinder bekomme ...“ (507/508). Auch Simon und Josef formulieren, wenn eine Familie bzw. feste Beziehung zukünftig existieren sollte, dann würde der private Bereich gegenüber der Arbeit ein stärkeres Gewicht erhalten.

3.1.2.1.2 Die Teilgruppe der gegenwärtig Beschäftigten

In der Teilgruppe der gegenwärtig Beschäftigten findet sich am häufigsten eine geäußerte Familienorientierung.¹⁴⁷

Emin beschreibt seine Familie als Motiv für eine Arbeitstätigkeit: „Ich habe eine Familie, ich weiß, wofür ich arbeite“ (539). Rainer verbalisiert, dass seine Familie die Basis für eine Arbeitstätigkeit darstellt. Die Familiensituation sieht er als Voraus-

¹⁴⁷ Im Gegensatz dazu wurde von keiner Person der Teilgruppe der momentan Erwerbslosen eine Familienorientierung benannt.

setzung dafür, Arbeitsanforderungen gerecht werden zu können. Arbeit wird als zusätzlicher Bezugspunkt neben der Familie wichtig:

„Wenn meine Familienverhältnisse schlecht sind, dann ist man schlecht gelaunt, dann läuft hier nichts, da nichts. Geht nicht rund. Dann ist meine Arbeit auch schlecht, würde ich mal so glatt behaupten. Und deswegen geht die Familie vor der Arbeit, weil Arbeit ist nie so wichtig, habe ich schon festgestellt. Ist zwar schon wichtig, dass man eine Arbeit hat, dass man dann nicht dauernd zu Hause rumhängt und nichts macht.“ (655/662)

Rainer, dessen Erwerbsverlauf seit Ende der Ausbildung durch befristete Arbeitsverträge mit anschließender Erwerbslosigkeit gekennzeichnet ist, empfindet für sich die Kontinuität im Familienzusammenhang: „Die Familie bleibt eigentlich immer“ (704/705). Sie stellt für ihn einen sicheren sozialen Bezugspunkt dar. Die beiden verheirateten Männer mit Frau und Kindern formulieren eine deutliche Familienorientierung. Die Familie steht an erster Stelle, „aber Arbeit ist genauso wichtig, weil es auch für die Familie wichtig ist“, denn „wenn man keine Arbeit hat, geht es auch der Familie schlecht“ (Wladimir, 540/541). Tilo formuliert explizit, dass sich Arbeit mit Familie vereinbaren lassen muss:

„Ja, ich muss eigentlich meine Familie versorgen, okay, wenn ich keine Arbeit habe, da kann ich nicht meine Familie versorgen, das hängt beieinander. (...) Ich kann auch nicht die ganze Zeit Überstunden machen oder sonst noch wat, die Feiertage auch durchschaffen, das geht nur, wenn meine Familie mich nicht braucht.“ (408/414)

Nadine verbalisiert, dass sie ‚familienorientiert‘ sei. Ihr Entschluss wegen einer Arbeitstätigkeit aus ihrer Heimatstadt wegzugehen, hat den Kontakt zur Mutter intensiviert. Auf Grund ihrer Familiengeschichte und ihren biografischen Erfahrungen besetzt sie Erwerbsarbeit sehr hoch. Sie formuliert aber, dass ihre private Situation dafür das Motiv darstellt und die Einstellung zur Arbeit bestimmt. „Das Privatleben hat nicht geklappt, da hab‘ ich gesagt, gehst in der Arbeit auf“ (248/249). Dieser Stellenwert von Erwerbsarbeit hat sich seit Ausbildungsende nicht verändert.

Als weiteres markantes Merkmal dieser Teilgruppe zeigt sich, dass die Mehrzahl derjenigen, die aus ihrer momentanen Situation heraus die Familie in den Vordergrund stellen, sich dahingehend äußern, am Ende der Ausbildung stärker freizeitorientiert gewesen zu sein.

Sie erinnern sich zurück: „Da hatte ich mehr Lust gehabt, Fußball zu spielen, in die Disco zu gehen oder zur Kirmes zu fahren. Da habe ich andere Sachen im Kopf gehabt“ (Emin, 570/572) oder „da habe ich nicht an Arbeit gedacht, da war eher hüpfen und Freude angesagt“ (Rainer, 666/667). Darüber hinaus begründen sie ihre damali-

ge Freizeitorientierung damit, „in der Ausbildung (...) noch Jugendlicher“ (Tilo, 489/490) gewesen zu sein. Sie begreifen sich heute als erwachsen, was einschließt, dass sich der Stellenwert von Arbeit für sie verändert hat. Arbeit ist mit dem Erwachsenenstatus in ihrer subjektiven Wahrnehmung wichtiger geworden. Auch Lianes Einstellung zur Arbeit hat sich verändert. Sie äußert, dass sie sich eine Freizeitorientierung heute „einfach nicht mehr leisten“ (843) kann. Heute sucht sie eine Balance zwischen Arbeit und Privatleben, begreift Arbeit als Existenzgrundlage und möchte sich mit beiden Bereichen arrangieren. „Arbeit ist für mich notwendiges Übel, ohne Arbeit kein Geld, ohne Geld keine Existenz, ne“ (798/800) und „... ich muss mich halt zwingen, schaffen zu gehen, weil ich, wie gesagt, sonst ist ja die Existenz gefährdet ...“ (814/815). Sie möchte Arbeit eingrenzen auf die vorgegebene Arbeitszeit: „Immer nur von montags bis freitags mittags, um halb zwei dann Ende“ (851/852) und ihren Freizeitbereich davon unabhängig sehen, obwohl sie auch privat Kontakt zu ihren Arbeitskollegen hat. Almut beschreibt ihren Wunsch nach Balance aus ihrer Arbeitssituation heraus; weil sie arbeitet, braucht sie den privaten Bereich. Ein Ausgleich zur Arbeit in der Freizeit ist ihr wichtig: „... nach der Arbeit kann ich mich mal hinlegen, zu mir sagen, so jetzt streck‘ ich alle Beine mal von mir weg oder ich geh‘ spazieren ...“ (295/297).

Nur eine junge Frau dieser Teilgruppe sagt, derzeit eine Arbeitsorientierung zu haben. Für Doris ist „im Moment“ (699) die Arbeit das Wichtigste. Sie findet in ihrer Arbeitssituation Anerkennung und Bestätigung und empfindet ein Vorankommen für sich. Da sie jetzt für etwas verantwortlich ist und „Leistung bringen“ (743/744) muss, ist ihr „die Arbeit wichtiger“ (737/738) geworden.

Für zwei Frauen dieser Teilgruppe ist es vorstellbar, dass sich mit der Gründung einer Familie ihre Prioritätensetzung verändert, „weil man soll ja auch für die Kinder da sein“ (Almut, 321). Dies beinhaltet aber keinen Verzicht auf Erwerbsarbeit. Sie möchten „... nicht nur zu Hause sitzen und Kinder (zu) bekommen“ (Doris, 795/796). Arbeit bleibt für sie ein wichtiger sozialer Bezugspunkt, mit dem sie Unabhängigkeit und Selbstständigkeit verbinden.

3.1.2.1.3 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Erwerbslosigkeit und der Wunsch nach der Balance zwischen Arbeit und Privatleben

Charakteristisches Merkmal dieses Aussagetyps ist, dass der Wunsch nach einer Balance zwischen Arbeit und Privatleben besteht und dies aus der Erwerbslosensituation heraus formuliert wird. Veränderungsprozesse einer Bedeutungszuschreibung an Arbeit vom Ende der Ausbildung bis zum Zeitpunkt des Interviews werden deutlich. Diese werden jedoch nicht mit der Reduzierung des Stellenwerts an Arbeit gleichgesetzt. Durch Erwerbslosigkeit gewinnt der Privatbereich an Bedeutung. Eine Balance zwischen Arbeit und Privatleben herstellen zu wollen, drückt für die Befragten den Wunsch nach sozialer Teilhabe aus und in beiden Bereichen Anerkennung und Bestätigung finden zu wollen.

Diesem Aussagetyp sind zwei junge Frauen und drei junge Männer zuzuordnen. Alle drei Personen, die innerhalb der Stichprobe zur Teilgruppe derjenigen gehören, die das berufsbiografische Verlaufsmuster V aufweisen, finden sich in diesem Aussagetyp. Auch für die beiden anderen Personen stellen sich die Erwerbsverläufe nach der Facharbeiterqualifikation als instabil (berufsbiografisches Verlaufsmuster III) und diskontinuierlich (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV) dar. Eine geschlechtsspezifische Segmentierung erscheint hier weniger von Bedeutung als die Erfahrung diskontinuierlicher Erwerbsverläufe, gerade im Anschluss an die Facharbeiterqualifikation.

Aussagetyp II: Erwerbslosigkeit und Arbeitsorientierung

Für diesen Aussagetyp ist kennzeichnend, dass Erwerbsarbeit in einer Bedeutungszuschreibung im Vordergrund steht. Aus der momentanen Erwerbslosigkeitssituation heraus und auf Grund bestehender Problemkonstellationen im privaten Bereich wird Arbeit mit einem zentralen identitätsstiftenden Sinn assoziiert. Eine Arbeitstätigkeit erhält als wichtiger sozialer Bezugspunkt an Bedeutung und wird als eine Basis für Unabhängigkeit und Selbstständigkeit betrachtet.

Diesem Aussagetyp ist eine junge Frau ausländischer Herkunft zuzuordnen. Ihr Erwerbsverlauf weist Diskontinuität auf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV). Die seit Ausbildungsende gleich bleibende Arbeitsorientierung ist an den Wunsch gebunden, einen sozialen Bezugspunkt außerhalb der Familie und den dort vorhandenen kulturellen Wertvorstellungen herzustellen.

Aussagetyp III: Beschäftigung und Arbeitsorientierung

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass durch die Erfahrung von Erwerbstätigkeit Arbeit an Stellenwert gewonnen hat und einen identitätsstiftenden Charakter erhält. Anerkennung und Bestätigung durch Erwerbstätigkeit, erreichte Unabhängigkeit und Selbstständigkeit werden zum entscheidenden Kriterium, Arbeit in den Vordergrund zu stellen.

Diesem Aussagetyp ist eine junge Frau zuzuordnen, die einen instabilen Erwerbsverlauf (berufsbiografisches Verlaufsmuster III) aufweist. Sie war bereit, von ihrem Heimatort wegzuziehen, um in ihrem Ausbildungsberuf tätig zu sein. Sie ist seit ein- einhalb Jahren als Hauswirtschafterin in einem Altersheim tätig und strebt eine Weiterqualifizierung an.

Aussagetyp IV: Beschäftigung und der Wunsch, Arbeit und Privatleben auszubalancieren

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass ausgehend von einer Beschäftigung der Wunsch besteht, eine Balance zwischen Arbeit und Privatleben herstellen zu wollen. Beide Bereiche sind mit positiven, sinnstiftenden Aspekten verknüpft. Arbeit wird als Basis der Existenzsicherung begriffen und der private Bereich als ‚zweites Zentrum der Selbstdefinition‘ verstanden. Eine Segmentierung beider Bereiche ist zu erkennen. Erwerbstätigkeit wird mit persönlichen Interessen und einer eigenen Sinngebung verbunden. Gleichzeitig wird versucht, die Arbeitstätigkeit formal und inhaltlich einzugrenzen und den privaten Bereich von ihr zu trennen. Ausgehend von der subjektiven Bedeutungszuschreibung von Arbeit wird versucht, zum einen im Privatbereich einen Ausgleich zur Erwerbsarbeit herzustellen, zum anderen das Privatleben entsprechend auf die Arbeit abzustimmen.

Diesem Aussagetyp können zwei junge Frauen mit unterschiedlichen Erwerbsverläufen zugeordnet werden. Eine Person gehört zur Teilgruppe der Facharbeits-EinsteigerInnen (berufsbiografisches Verlaufsmuster I). Die zweite Person weist einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf auf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV). Beide Frauen üben unterschiedlich qualifizierte Tätigkeiten aus. Gemeinsam ist beiden, dass sie mit ihrem ‚festen Freund‘ seit längerem zusammen leben und der private Bereich für sie deshalb einen bedeutenden Stellenwert einnimmt. Gleichzeitig bedeutet Erwerbsarbeit für sie Unabhängigkeit und Selbstständigkeit.

Aussagetyp V: Beschäftigung und Familienorientierung

Charakteristisches Merkmal dieses Aussagetyps ist, dass aus der Beschäftigungssituation heraus die Familie den zentralen identitätsstiftenden Bereich darstellt. Die Familie steht zwar im Vordergrund und wird als Basis bzw. Motiv für die Erwerbstätigkeit angesehen, jedoch in Beziehung zur Arbeit gesetzt. Erwerbsarbeit erhält trotzdem einen bedeutenden Stellenwert und Arbeit stellt eine bedeutende Lebensorientierung dar.

Diesem Aussagetyp sind vier junge Männer und eine junge Frau zuzuordnen. Zwei Personen haben nach ihrem Berufsabschluss eine qualifizierte Tätigkeit aufgenommen und waren in den beiden ersten Jahren nach der Berufsausbildung nicht erwerbslos (berufsbiografisches Verlaufsmuster I). Erwerbslosigkeit unmittelbar nach der Facharbeiterqualifikation und einen anschließenden Einstieg in Erwerbsarbeit hatten ebenfalls zwei Personen (berufsbiografisches Verlaufsmuster II). Einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf in den ersten beiden Jahren nach der Berufsausbildung (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV) existiert bei einem jungen Mann, der nunmehr seit eineinhalb Jahren in seinem Ausbildungsberuf tätig ist.

3.1.2.2 Anspruchsdimensionen an Arbeit

Die Auswertung der Interviewsequenzen zum Arbeitsverständnis erfolgte entlang der Kategorisierung in sinnhaft-subjektbezogene und materiell-reproduktionsbezogene Anspruchsdimensionen an Arbeit. Ausgehend vom Datenmaterial wurden die Aussagen der InterviewpartnerInnen entsprechend zugeordnet, jedoch eine als notwendig erachtete Modifikation und Präzisierung der Kategorisierung vorgenommen.

Für alle Befragten sind sinnhaft-subjektbezogene Anspruchsdimensionen an die Arbeit von besonderer Bedeutung, hingegen werden materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche nicht von allen Personen geäußert. Als dominierende Anspruchsdimensionen an die Arbeit und als übergreifendes Muster findet sich in den Aussagen der Befragten, dass Arbeit ‚Spaß machen‘ soll, die Befragten mit und durch Arbeit Anerkennung finden und soziale Beziehungen herstellen wollen. Davon ausgehend werden im Folgenden zunächst diese Aspekte expliziert und im Anschluss Differenzierungen zwischen den Teilgruppen der gegenwärtig Erwerbslosen und denjenigen, die sich in Beschäftigung befinden, herausgearbeitet.

3.1.2.2.1 ‚Spaß an der Arbeit‘ und die Suche nach Anerkennung sowie sozialen Beziehungen

Als erstes übergreifendes Merkmal wurde von fast allen Personen ausdrücklich formuliert: ‚Arbeit soll Spaß machen‘. Dies drückt sich in Bezug auf konkrete Arbeitstätigkeiten und -inhalte aus und in Verbindung mit Selbstbestätigung sowie als kommunikative bzw. sozialintegrative Aspekte des Arbeitsprozesses. ‚Spaß an Arbeit‘ bedeutet, eine interessante Tätigkeit auszuführen, bei der „immer was Neues“ (Brigitte, 669) kommt, „viel Spannung“ und „viel Abwechslung“ (Rainer, 794) vorhanden ist und es „nicht langweilig ist“ (Karen, 554). Grundsätzlich wird dieser Aspekt mit dem Interesse an der Arbeitstätigkeit gleichgesetzt: „... wenn die Arbeit keinen Spaß macht, hätte ich auch so eigentlich kein Interesse dadran“ (Almut, 341/342) und zur Voraussetzung, Arbeitsanforderungen erfüllen zu können:

„... wenn ich irgend was schaffen muss, was mir keinen Spaß macht, dann ist das Interesse nicht da und dann kann ich die Arbeit auch nicht zu meinem Chef seiner Zufriedenheit ausführen. Das weiß ich. Es gibt auch bei uns im Betrieb gewisse Sachen, die machen mir keinen Spaß und da bin ich auch nicht so gut drin.“ (Liane, 909/914)

In den Formulierungen finden sich vielfach Beschreibungen aus der negativen Perspektive heraus: Arbeit macht keinen Spaß, wenn sie als Person nicht ernst genommen werden: „... [man wird] veräppelt und ich wusst‘ nicht, was ich glauben sollte“ (Almut, 363/364), wenn im KollengenInnenkreis „jeder gegen jeden arbeitet“ (Rainer, 852/853) oder wenn man die Sündenbockrolle zugeschrieben bekommt: „Da war ich der Miesepeter, der schwarze Peter, mit mir konnten sie es ja machen“ (Sonja, 1223/1225).

Die ‚Suche nach Anerkennung‘ stellt das zweite übergreifende Merkmal innerhalb der Befragungsgruppe dar. Die Mehrheit der Befragten - außer drei Personen - möchte durch Arbeit eine Bestätigung ihrer Person und ihrer Fähigkeiten erfahren. Dabei würden sie gerne Tätigkeiten übernehmen, die ihren Fähigkeiten entsprechen und diese in Arbeitszusammenhänge einbringen. Zur Enttäuschung werden bestimmte Tätigkeiten dann, wenn mit diesen nicht ihre Interessen verwirklicht werden können. Arbeitsanforderungen werden dann sogar abgelehnt, weil ihre Tätigkeiten damit nicht verbunden werden.

„Direkt meine Fähigkeiten konnte ich so nicht zeigen. Ich wurde immer zu anderen Fähigkeiten, nicht gezwungen, aber sollte immer was anderes machen, was ich eigentlich nicht kann. (...) Im Altenheim die Leute zum Beispiel baden, was gar nicht mein Aufgabengebiet ist, was ich aber machen musste.“ (Sonja, 1177/1185)

Selbstbestätigung erfahren sie durch die Anerkennung ihrer Arbeitsleistung, wenn „immer was dazu gesagt“ (Brigitte, 690/691) wird. Der Wunsch, persönlich Beachtung zu finden, beinhaltet für sie, eine Rückmeldung zu erhalten, die auch Kritik einschließen kann. Sie stellen sich vor: „Gelobt werden vom Chef, von den Mitarbeitern, dass man gut ist. Wenn man etwas falsch macht, das gesagt kriegt“ (Sonja, 1158/1159). Persönliche und arbeitsinhaltliche Aspekte sind dabei eng miteinander verknüpft. Sie möchten nicht nur Anerkennung in Bezug auf ihre Arbeitsleistung, sondern auch als Person akzeptiert werden. Wladimir verbalisiert den Wunsch, „als Mensch(en) behandelt“ und „beim Arbeiten (...) persönlich angesprochen“ (151/156) zu werden. Aus fehlender Anerkennung kann Enttäuschung resultieren und es wird geäußert, dass sich Anstrengung nicht lohnt, weil: „die anderen (...) gewinnen dafür und ich bleibe als letzte Stelle irgendwo dahinten“ (Tilo, 676/677).

Die Betonung des Aspekts, mit Erwerbsarbeit Unabhängigkeit und Selbstständigkeit erreichen zu wollen, kommt ausschließlich bei den jungen Frauen vor. Von Nadine wird geäußert, aus Verantwortung und Schuldbewusstsein den Eltern gegenüber finanzielle Unabhängigkeit erreichen zu wollen.

Für alle Befragten trifft mit Differenzierungen zu, dass sie mit einer Arbeitstätigkeit das Herstellen von sozialen Beziehungen verbinden. Dies stellt das dritte übergreifende Merkmal der Gesamtgruppe dar. Das Arbeitsklima und die Arbeitsatmosphäre werden von fast allen in besonderem Maße hervorgehoben. Die InterviewpartnerInnen bringen zum Ausdruck, dass Arbeit dann Spaß macht, wenn ein gutes Arbeitsklima existiert und sie mit den ArbeitskollegInnen und dem Chef gut klarkommen. Der Wunsch nach einem sozialen Bezugsrahmen impliziert, von den KollegInnen in die Gruppe aufgenommen zu werden. „Wir haben uns immer gut verstanden und viel Spaß gehabt und gelacht“ (Karen, 599/600) - erst dann gehören sie ‚dazu‘. Ein gutes Arbeitsklima wird dabei zur Voraussetzung, um im Team zusammen arbeiten und Arbeitsanforderungen nachkommen zu können. Es wird sogar als entscheidendes Kriterium dafür formuliert, ob die Arbeitsstelle für sie überhaupt in Frage kommt.

Martin artikuliert:

„Mir muss das Arbeitsklima wirklich gut passen“ (546/547) und „Also, wenn ich mich mit den Leuten nicht verstehen tue, und dann kann man auch sagen, das ist kei‘ Firma für mich. Also, es muss schon mit de Leut‘ wirklich stimme. Also man muss schon per du sein, kann man sagen. Also mit jedem mal Scheiß machen könne ...“ (440/444)

Auch in Bezug auf das Arbeitsklima besteht der Wunsch, nach einer Vertrauensbasis untereinander und nach Authentizität im Verhalten:

„... und somit hätt‘ ich gern auch ein Klima, wo man gut, wo ich abends, kann die Augen zumachen, und kann sagen, die schwameln nicht dumm über mich. Ich kann denen blind vertrauen. In dem Moment, wo ich das hab‘, kann ich ein gutes Arbeitsklima bringen und kann auch gute Arbeit leisten.“ (Nadine, 823/827)

Für diejenigen, die wegen einer Arbeitsstelle ihren bisherigen sozialen Bezugsrahmen verlassen haben, werden kommunikative und soziale Aspekte innerhalb der Arbeit von besonderer Bedeutung. Soziale Kontakte bestehen am neuen Wohnort nicht, so dass gerade auch der Verlust sozialer Beziehungen ausgeglichen werden muss: Sie möchten in der Arbeit Freunde finden (Doris, Nadine).

In mehreren Interviewsequenzen kommt zum Ausdruck, dass die Befragten für sich mit Arbeit etwas anstreben, was sie auf Grund ihrer Sozialisationserfahrungen und ihrer aktuellen Lebenssituation vermissen und gerne für sich herstellen würden. Für Doris wird die Arbeitsstelle zum ‚Familienersatz‘: „Das merke ich auch jetzt mit den Heimbewohnern. Irgendwo sind die auch ein Stück Familie in dem Sinne“ (1000/1001). Martin vergleicht das Arbeitsklima mit einem Freundschaftsverhältnis und kann kaum differenzieren: „... das ist fast ähnlich“ (497). Er wünscht sich ein Arbeitsklima, das über die Arbeitsbeziehung hinaus den persönlichen Kontakt zueinander herstellt.

3.1.2.2.2 Die Teilgruppe der momentan Erwerbslosen

Die Hälfte der Befragten aus dieser Teilgruppe nennt arbeitsinhaltliche Aspekte, die für sie Anspruchsdimensionen an Arbeit ausmachen. Prioritär beziehen sie sich auf den Aspekt, eigene Fähigkeiten in die Arbeit einbringen zu können. In ihren Beschreibungen werden jedoch häufig solche Tätigkeiten genannt, die nicht ihren Wünschen und Interessen entsprechen. Teilweise grenzen sie sich ab, bestimmte Tätigkeiten ausführen zu wollen, die ihnen einseitig und monoton erscheinen. Beispielsweise „den ganzen Tag an der Bügelmaschine“ (Brigitte, 678/679) zu stehen, entspricht nicht ihren Vorstellungen. Wünsche für eine Arbeitstätigkeit werden formu-

liert: „mehr mit Menschen zu tun“ (Josef, 945) zu haben und „mit Kunden umgehen“ (Sonja, 1141) zu können.

Außer Martin äußern alle anderen Befragten, dass ihnen Anerkennung für ihre Arbeit wichtig ist. Insgesamt stehen in dieser Teilgruppe kommunikative und soziale Aspekte im Vordergrund. Insbesondere wird der Wunsch nach einem guten Arbeitsklima hervorgehoben als Voraussetzung für eine Arbeitstätigkeit, „sonst kann man nicht arbeiten“ (Josef, 506). Mit der Arbeit möchten sie soziale Kontakte herstellen und für sich einen sozialen Bezugspunkt außerhalb der Familie aufbauen. Martin betont diesen Aspekt weniger, weil er außerhalb der Familie auf einen festen Freundeskreis zurückgreifen kann.

Da in dieser Teilgruppe der soziale und integrative Aspekt von Erwerbsarbeit besonders betont wird, könnte dies dahingehend interpretiert werden, dass sich hier das Erleben der Erwerbslosigkeitssituation widerspiegelt. Es besteht für sie das Gefühl, mit Erwerbslosigkeit gesellschaftlich ausgegrenzt und aus einem sozialen Zusammenhang herausgelöst zu sein, und gleichzeitig existiert der Wunsch nach einem ‚Raum‘, in dem Kommunikation und soziale Integration stattfinden.

Geschlechtsspezifische Differenzierungen zeigen sich in dieser Teilgruppe nur geringfügig. Ausschließlich die junge Frau türkischer Herkunft betont Unabhängigkeit und Selbstständigkeit mit Erwerbsarbeit, ausgehend von ihrem Wunsch, sich von den kulturellen Vorstellungen ihres Elternhauses zu lösen.

Berufliche Aufstiegsmöglichkeiten erhalten als Anspruchsdimension an Arbeit in dieser Teilgruppe keine Bedeutung. Fehlende Perspektiven, in ihrem Ausbildungsberuf arbeiten zu können und mangelnde Arbeitserfahrung nach der Berufsausbildung bieten für die Befragten keine Basis, entsprechende Ambitionen zu entwickeln. Martins geäußelter ‚Wunschtraum‘ einer Meisterausbildung scheint für ihn nicht mehr realisierbar, weil er mittlerweile keine Möglichkeit mehr sieht, in seinem Ausbildungsberuf eine Beschäftigung zu finden.

Als markantes Merkmal dieser Teilgruppe erweist sich, dass materiell-reproduktionsbezogene Anspruchsdimensionen an Arbeit kaum - außer von zwei Personen - genannt werden: „Geld ist nicht alles“ (Josef, 419) aber „ein sicherer Arbeitsplatz wäre nicht schlecht“ (Josef, 532). Der Wunsch nach einer ‚richtigen‘ Arbeit wird geäußert, d. h. einem sozialversicherungspflichtigen und dauerhaften Arbeitsverhältnis. Aber insgesamt treten materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche subjektiv in

den Hintergrund. Zu vermuten ist, dass die Bedeutungszuschreibung materiell-reproduktions-bezogener Ansprüche in der Erwerbslosensituation weniger an Gewicht erhält, weil der ‚Verlust‘ kommunikativer und sozialer Aspekte für die Befragten stärker im Vordergrund steht.

3.1.2.2.3 Die Teilgruppe der gegenwärtig Beschäftigten

Nur für zwei Personen dieser Teilgruppe sind arbeitsinhaltliche Aspekte von Bedeutung. Für Nadine wird der Wunsch nach bestimmten Arbeitsinhalten und Tätigkeiten in Verbindung mit ihrem Ausbildungsberuf genannt. Sie hat sich einen Beruf gesucht, der sie ausfüllt und in dem sie etwas leisten kann. Almut äußert, in der Arbeit erfahren zu wollen, dass sie gebraucht wird und ihre Fähigkeiten zeigen kann. Insgesamt ist der Aspekt ‚die eigenen Fähigkeiten zu zeigen‘ in dieser Teilgruppe weniger von Bedeutung. Spaß an der Arbeit, ein gutes Arbeitsklima, Gruppenzugehörigkeit sind in dieser Teilgruppe zwar auch wichtig, erhalten aber eine geringere Betonung, als dies bei der Teilgruppe der momentan Erwerbslosen der Fall ist.

Sozialintegrative Aspekte, die ihnen im Zusammenhang mit der Arbeit von Bedeutung sind, nennen nur zwei Personen. Ihnen ist wichtig, zum einen gesellschaftliche Anerkennung zu erhalten: „Die Gesellschaft sagt, du hast Geld, du brauchst Geld und dann bist du was. Und das hab‘ ich ja gesehen“ (Nadine, 498/500), und zum anderen mit Erwerbsarbeit nicht bzw. nicht mehr auf institutionelle Unterstützung (z. B. durch das Sozialamt) angewiesen sein zu müssen. Beide Aspekte werden im Hinblick auf materiell-reproduktions-bezogene Ansprüche formuliert. Die beiden anderen Frauen dieser Teilgruppe verbinden mit Erwerbsarbeit deutlicher Unabhängigkeit und Selbstständigkeit, die für sie persönlich von Bedeutung sind.

Wünsche nach einer Weiterbildung und einem beruflichen Aufstieg äußern nur die Personen, die in einem festen Anstellungsverhältnis (unbefristeter Vertrag) stehen. Auf Grund ihrer Arbeitssituation - die Perspektive hat - scheint ihnen dies umsetzbar zu sein.

„Ich kann Maschinenführer werden, ich will Autos bauen und CNC möchte ich noch machen. (...) Man kann in dieser Firma alles machen (...) Aber nur die, die einen festen Vertrag haben. Das ist das Problem.“ (Emin, 713/720)

Alle Befragten mit Teilzeitstellen (Almut) und befristeten Arbeitsverträgen (Rainer, Nadine) formulieren keine Aufstiegsambitionen. Liane, mit einem Beschäftigungsverhältnis im öffentlichen Dienst, sieht für sich keine Aufstiegsmöglichkeiten.

Insgesamt werden in dieser Teilgruppe materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit hoch bewertet. Den Befragten geht es jedoch weniger darum ‚viel Geld zu verdienen‘, nur Tilo nennt diesen Aspekt. Sie formulieren sehr realitätsbetont: „... ohne Arbeit kein Geld, ohne Geld keine Existenz“ (Liane, 799/800) und die Wichtigkeit einer geregelten Arbeitszeit und eines sicheren Arbeitsplatzes wird hervorgehoben:

„Viel Geld verdienen in dem Sinne nicht. Es muss halt regelmäßig sein und ich denke mir, wenn ich halt auch Geld habe, dann kann ich mir auch wirklich was leisten und ich kann sagen, ich habe mir das Geld erarbeitet, denn das ist praktisch das Endergebnis meiner Arbeit.“ (Doris, 839/843)

Der genannte Aspekt ist dabei nicht materiell begründet, sondern Geldverdienen steht synonym mit Anerkennung für die geleistete Arbeit. Auch der Wunsch nach beruflicher Weiterbildung und nach Aufstiegsmöglichkeiten ist nicht nur von arbeitsinhaltlichen sondern auch von materiell-reproduktionsbezogenen Aspekten geprägt. Mit beruflichem Aufstieg wird ein höheres Gehalt ebenso verbunden, wie mehr Freiraum innerhalb der Arbeit zu erhalten, sich bessere Arbeitsbedingungen ermöglichen zu können. Daraus können für die Befragten handlungsleitende Motive entstehen, was eine Konsistenz im Verhalten fördert: sie streben eine Verwirklichung an.

Nur von Rainer werden keine materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit genannt. Viel Geld zu verdienen, „das ist nicht immer so wichtig“ (757). Tilo, der Einzige aus der Gesamtgruppe, für den Geldverdienen eine hohe Bedeutung hat, sieht seine Arbeitsleistung darüber bewertet: „ohne Geld geht gar nichts, das zuerst, und ohne Geld kann ich kein Auto finanzieren und was kaufen ...“ (...) Für das Spaß muss man auch gut schaffen“ (555/558).

3.1.2.2.4 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyt I: Sinnhaft-subjektive Ansprüche an Arbeit

Charakteristisch für diesen Aussagetyt ist, dass ausschließlich sinnhaft-subjektive Ansprüche an Arbeit bestehen und materiell-reproduktionsbezogene Anspruchsdimensionen völlig in den Hintergrund treten. Arbeitsinhaltliche Aspekte erscheinen insofern von Bedeutung, dass die Arbeit interessant sein soll. Bezogen auf konkrete Arbeitstätigkeiten werden vordergründig solche Tätigkeiten genannt, die nicht positiv besetzt werden können. Für alle Personen ist ‚Spaß an Arbeit‘ ein entscheidendes

Kriterium für Erwerbsarbeit und wird zur Voraussetzung, gestellten Anforderungen entsprechen zu können. Gleichfalls von hoher Bedeutung ist der Aspekt, mit Arbeit soziale Beziehungen herstellen zu wollen. Aufstiegsambitionen kommen kaum vor. Geschlechtsspezifische Unterschiede werden darin sichtbar, dass arbeitsinhaltliche und persönliche Anerkennung ausschließlich von den jungen Frauen mit Erwerbsarbeit verknüpft werden.

Diesem Aussagetyp sind drei junge Frauen und zwei junge Männer zuzuordnen. Vier von fünf Personen sind derzeit erwerbslos, eine Person befindet sich in einem prekären Beschäftigungsverhältnis (jeweils befristete Arbeitsverträge mit anschließender Erwerbslosigkeit). Die berufsbiografischen Verlaufsmuster weisen Brüche auf. Zwei Frauen hatten in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss keine Verbindung zum ersten Arbeitsmarkt (berufsbiografisches Verlaufsmuster V). Ein junger Mann hatte einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV), eine Person gehört zur Teilgruppe der ‚Noch-EinsteigerInnen‘ (berufsbiografisches Verlaufsmuster II).

Aussagetyp II: Sinnhaft-subjektive Ansprüche an Arbeit und der Wunsch nach beruflichem Aufstieg

Für diesen Aussagetyp ist kennzeichnend, dass eine sinnhaft-subjektive Arbeitsorientierung existiert und mit dem Wunsch in Verbindung steht, Aufstiegsambitionen verwirklichen zu können. Dabei wird nicht die Bedeutung arbeitsinhaltlicher Aspekte hervorgehoben. Mit Arbeit Anerkennung zu finden, stellt jedoch ein wichtiges Motiv für Erwerbsarbeit dar. ‚Spaß an der Arbeit‘ und das Herstellen von sozialen Beziehungen im Arbeitsprozess erhält geringere Bedeutung. Der Wunsch nach beruflichem Aufstieg wird zum handlungsleitenden Motiv, eine Weiterbildung im Ausbildungsberuf anzustreben. Umsetzungsmöglichkeiten werden für realistisch gehalten. Die Aufstiegsambitionen werden überwiegend mit materiell-reproduktionsbezogenen Aspekten begründet.

Diesem Aussagetyp können drei junge Männer und eine junge Frau zugeordnet werden. Dies zeigt eine deutliche geschlechtsspezifische Segmentierung. Alle Personen, befinden sich in unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen. Innerhalb der berufsbiografischen Verlaufsmuster zeigen sich Differenzierungen (berufsbiografisches Verlaufsmuster I, III und IV).

Aussagetyp III: Sinnhaft-subjektive Ansprüche an Arbeit und der Wunsch nach einem ‚sicheren‘ Arbeitsplatz

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass sinnhaft-subjektive Anspruchsdimensionen an Arbeit bestehen, jedoch materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche deutlicher betont werden. Arbeit als Existenzgrundlage und der Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz, der Schutz für Erwerbslosigkeit bietet, ist von besonderer Bedeutung. Eine interessante Arbeit und eine Tätigkeit, in der die eigenen Fähigkeiten zum Tragen kommen sowie erhaltene Anerkennung stehen nicht im Vordergrund. Auch ‚Spaß an Arbeit‘ erhält keine entscheidende Priorität, jedoch besteht der Wunsch, soziale Beziehungen herstellen zu wollen. Obwohl dies in seiner Betonung differiert, werden kommunikative Aspekte und eine soziale Integration bedeutsam. Aufstiegsambitionen spielen für die Personen dieses Aussagetyps keine Rolle.

Diesem Aussagetyp sind drei junge Frauen und zwei junge Männer zuzuordnen. Die Personen dieses Aussagetyps zeigen die größte Heterogenität: ihre Erwerbsverläufe nach Ausbildungsende weisen das gesamte Spektrum der Verlaufsmuster auf. Zwei Personen dieses Aussagetyps sind derzeit erwerbslos, die anderen sind befristet- und teilzeitbeschäftigt bzw. im öffentlichen Dienst tätig.

3.2 Schlüsselkonzept II:

Soziale Stützsysteme als Umweltressource

Ausgehend von der Hauptfragestellung in Schlüsselkonzept II wird im Folgenden expliziert, welche kontextuellen Ressourcen den InterviewpartnerInnen potenziell für den Bewältigungsprozess der Erwerbslosigkeit zur Verfügung stehen und welche soziale Unterstützung von ihnen in Anspruch genommen wird.

Die Auswertung und Interpretation der Interviewsequenzen zentrierte sich zunächst auf die Analyse des bestehenden sozialen Netzwerkes: die Einbindung der Befragten in vorhandene Stützsysteme (Herkunftsfamilie, Partnerschaftsbeziehung, Freundeskreis, ‚beste(r)‘ FreundIn) und institutionalisierte Gruppen (Vereine, Gewerkschaften, Selbsthilfegruppen).¹⁴⁸ Die Inanspruchnahme von sozialer Unterstützung durch die Betroffenen erfolgte im Hinblick auf vorhandene soziale Bezugspunkte, öffentli-

¹⁴⁸ Veränderungsprozesse, die sich aus der Erwerbslosensituation ergeben, sollen in diesem Kontext zunächst nur peripher Berücksichtigung finden, können jedoch unberücksichtigt bleiben, weil die subjektive Betrachtung in den Schilderungen immer wieder durch die aktuelle Lebenssituation geprägt ist.

che Institutionen und der ehemaligen Ausbildungsstätte. Da deutlich wurde, dass die Inanspruchnahme sozialer Unterstützung mit den Wünschen und Erwartungen der Befragten an soziale Unterstützung in Beziehung steht, wurden beide Aspekte in der Analyse verknüpft betrachtet.

3.2.1 Familie und Partnerschaft als soziale Stützsysteme

Bei allen Befragten ist eine Orientierung auf die Herkunftsfamilie von signifikanter Bedeutung. Dies zeigt sich unabhängig davon, ob die Personen mittlerweile für sich einen eigenen Hausstand gegründet haben oder mit einem/r LebenspartnerIn zusammenleben bzw. eine ‚eigene‘ Familie mit Kindern existiert. Trotz Partnerschaftsbeziehungen, die einen zentralen und emotionalen Bezugspunkt für die Befragten darstellen, bleibt die Herkunftsfamilie als ‚Basis‘ bestehen, auf die sie sich vor allem in Problemsituationen beziehen. Fokussiert auf qualitative Aspekte kennzeichnet sich das soziale Stützsystem Familie individuell unterschiedlich.

3.2.1.1 Familie als sozialer Bezugspunkt

Mehr als die Hälfte der Befragten lebt bei ihren Eltern und - außer einer jungen Frau - auch im gemeinsamen Haushalt. Von den beiden jungen Frauen, die wegen einer Arbeitsstelle von ihrem Heimatort weggezogen sind, lebt die eine Person alleine, die andere mit einer Arbeitskollegin zusammen. Für beide hat sich, vor dem Hintergrund, ihren sozialen Bezugsrahmen am Heimatort ‚zurückgelassen‘ zu haben, der Kontakt zu Familienangehörigen seit dieser Zeit trotz der Entfernung intensiviert. Auch wenn durchaus problematische Beziehungen zu den Eltern bestehen, scheinen sie als ‚Stütze‘ und ‚Halt‘ angesehen zu werden. Nadine äußert, sich auf ihre Mutter „immer verlassen [zu] können“ (1024) und betont, „... wenn jeder eine Mutter hätte wie ich, da wär‘ er zufrieden und dann braucht er auch keine Scheiße zu bauen“ (1026/1027). In einer anderen Interviewsequenz bringt sie jedoch zum Ausdruck, dass sie während der Ausbildung von ihrer Mutter „eine Zeit lang nichts wissen“ (757) wollte. Diese Ambivalenz wird auch bei Doris deutlich. Sie verbalisiert, dass ihre Mutter kein Vertrauen in sie setzt, und doch wird sie zur wichtigsten Ansprechpartnerin, die ihr Unterstützung gibt: „Durch die momentane Situation steht mir halt doch die Mutter im Moment zur Seite“ (578/579). Sie sieht dies vor dem Hintergrund bestehender Intimität: „Das ist nur, weil sie weiß, worauf es bei mir jetzt darauf an-

kommt und sie hat mich in der Woche halt öfters angerufen und das hat sie vorher nie gemacht“ (589/591).

Für die Mehrzahl der befragten Personen bleiben trotz Partnerschaftsbeziehungen Familienmitglieder die wichtigsten GesprächspartnerInnen. Insbesondere wenden sie sich an ihre Eltern, aber auch an die Geschwister. Müssen wichtige Entscheidungen getroffen werden, werden sie einbezogen und um ihren Rat gefragt:

„Mit der Umschulung spreche ich auch mit ihnen drüber, aber wie gesagt, sie sagen ihre Meinung und einmischen tun sie sich nicht eigentlich nicht mehr.“ (Liane, 1283/1285)

Für Rainer stellt in schwierigen Situationen der älteste Bruder den wichtigsten Gesprächspartner dar: „Der war immer so ein Anlaufpunkt halt“ (382/383). Vor allem wenn soziale Bezugspunkte außerhalb des familiären Kontextes nicht vorhanden sind, dann bleibt als Ansprechpartner „höchstens“ (Simon, 612) der Vater oder die Mutter. Josef formuliert, dass die Eltern „eigentlich“ (678) zu den wichtigsten Personen im persönlichen Umfeld gehören. Durch das Abbrechen sozialer Kontakte auf Grund seiner Erwerbslosigkeit sind für ihn die Eltern als GesprächspartnerInnen wieder wichtiger geworden.

Trotzdem scheinen die Familienangehörigen nicht für alle Problembereiche als GesprächspartnerInnen ausgewählt zu werden. Von der Mehrzahl der Befragten wird hier inhaltlich differenziert. Jeweils nach Problemstellung werden von ihnen diejenigen Personen ausgewählt, zu denen sie bezogen auf diesen Bereich das größte Vertrauen haben bzw. diejenigen, die sie dafür als kompetent erachten. Eine Segmentierung wird deutlich: Familienangehörige werden beispielsweise nicht unbedingt als GesprächspartnerInnen für berufliche Pläne betrachtet. Sie werden vordergründig als emotionaler Bezugsrahmen angesehen, der Sicherheit gibt und von dem aus es möglich wird, selbst Entscheidungen treffen zu können. Für Emin ist der Familiensammenhalt auf Grund seiner kulturellen Eingebundenheit von hoher Bedeutung. Er äußert, dass die Familie das Wichtigste für ihn ist und er mit ‚seiner Familie sehr gut klarkommt‘ (555/556). Für sich selbst weiß er genau, welche Dinge er mit seinen Eltern bespricht und wo er dafür Grenzen sieht:

B: „Bei meinen Eltern frage ich nach, ob das gut ist oder wenn ich irgendwas anstelle, dann frage ich, was mache ich da, wie komme ich da wieder raus?“

I: „Sprechen Sie mit Ihren Eltern auch über berufliche Pläne?“

B: „Nein. Über das kann man mit Ihnen nicht reden, die können damit nichts anfangen.“
(856/863)

Beim Stützsysteem der Herkunftsfamilie als wichtigem sozialem Bezugspunkt zeigen sich individuelle Differenzierungen nach qualitativen Aspekten. Vor allem in schwierigen Lebenssituationen transportieren sich unterschiedliche Ressourcen. Deutlich wird, dass sich soziale Unterstützung in ihrer Ausprägung einerseits stärker auf materielle und andererseits mehr auf immaterielle Hilfen beziehen kann. Bezogen auf die Teilgruppe derjenigen Personen, die derzeit erwerbslos sind, fällt auf, dass für sie im Stützsysteem Familie deutlich materielle Hilfen im Vordergrund stehen. Alle Personen leben - zum Teil auch wieder - bei den Eltern, von denen sie auch finanzielle Unterstützung erhalten. Materielle Unterstützung kann sich auch ausschließlich darauf beziehen, dass sie die Wohnmöglichkeit zur Verfügung zu stellen. Dieses wird teilweise ‚selbstverständlich‘ in Anspruch genommen. Materielle Unterstützung zu bekommen, bedeutet jedoch nicht gleichzeitig, auch immaterielle Hilfe von der Familie zu erhalten. Gerade in ‚angespannten‘ Situationen wird die Beziehung als problematisch wahrgenommen und Widersprüchlichkeit formuliert: „Kommt immer drauf an, wie mir gelaunt sind“ (Martin, 842/843) oder „mal verstehen wir uns super, mal verstehen wir uns sauschlecht. Dann schwätze ich mit der [Mutter] drei Tage kein Wort“ (Sonja, 646/648). Sonja reagiert mit Abgrenzung, weil sie die Konfliktsituationen mit den Eltern als grundsätzliche Ablehnung ihrer eigenen Vorstellungen begreift: „Die wollen nicht haben, dass ich glücklich bin“ (591/592). Für Brigitte ermöglicht der enge Zusammenhalt der Großfamilie ein regelrechtes ‚Abtauchen‘ in ihre Familie, die von Nicht-Erwerbsarbeit geprägt ist. Die Eltern „stehen hinter“ (952) ihr und das enge Verhältnis zur Mutter stützt sie emotional - eine berufliche Orientierung bekommt sie nicht. Dies hat zur Folge, dass die Familie mit fortschreitender Dauer der Erwerbslosigkeit für Brigitte zum Raum der Isolation wird. Karen stellt ihre eigenen Interessen den kulturellen Vorstellungen der Eltern entgegen. Seit ihrer Erwerbslosigkeit lebt sie trotz Konflikten mit den Eltern wieder im gemeinsamen Haushalt.

„... sie [die Eltern] wollen, dass ich Jungfrau bleibe und dass ich keinen Freund haben darf und mit ihm ausgehe. Rauchen ist auch verboten. (...) Sie sagen mir schon, was ich machen soll, aber ich gehe meinen eigenen Weg. Ich mache nicht alles, was sie sagen. Ich gehe meinen eigenen Weg. Auch mit dem Heiraten, ich möchte jemanden heiraten, den ich liebe und nicht jemanden, den sie lieben.“ (369/379)

Sie nimmt trotzdem die materielle Hilfe der Eltern - nicht unbedingt als ‚freie‘ Entscheidung - in Anspruch. Gleichzeitig empfindet sie: „Ich habe keine Familie, die mir hilft und mich unterstützt“ (663/664). Eine immaterielle Hilfe erfährt sie nicht.

Die Personen, die ausdrücken, für sich Selbstständigkeit und Unabhängigkeit von der Herkunftsfamilie erreicht zu haben, legen Wert auf eine ‚Unterstützung der Gegenseitigkeit‘. Die Eltern können „auch jederzeit um Hilfe bitten, wenn sie was brauchen“ (Tilo, 831/832).

3.2.1.2 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Familie dominiert als materielles Stützsystem

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass die Familie in ihrer Stützfunktion ausschließlich materielle Hilfe zur Verfügung stellt bzw. für die Betroffenen innerhalb dieses Stützsystems nur dieser Aspekt an Bedeutung gewinnt. Finanzielle Unterstützung sowie das Zur-Verfügung-stellen von Wohnmöglichkeiten ist hier vordergründig.

In der Analyse zeigt sich, dass diesem Aussagetyp ausschließlich Personen zuzuordnen sind, die derzeit erwerbslos sind. Alle leben bei ihren Eltern im gemeinsamen Haushalt bzw. eine Person hat eine eigene Wohnung im Haus der Eltern.

Aussagetyp II: Familie als materielles und immaterielles Stützsystem

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass mit dem Stützsystem Familie materielle und immaterielle Hilfe transportiert werden. Materielle Hilfen beziehen sich prioritär auf das Zur-Verfügung-stellen von Wohnmöglichkeiten, aber beispielsweise auch auf das Übernehmen von Kinderbetreuung oder die Klärung bzw. Unterstützung bei verschiedenen Formalitäten. Immaterielle Hilfe fokussiert sich darauf, dass Familienmitglieder bei Problemen als AnsprechpartnerInnen zur Verfügung stehen. Die Beziehungen basieren auf Stabilität und gegenseitigem Vertrauen und vermitteln Sicherheit, sich auf diese Stützfunktion verlassen zu können.

Diesem Aussagetypp sind Personen zuzuordnen, die derzeit - außer zweien - in einem Beschäftigungsverhältnis stehen. Fünf Personen leben bei ihren Eltern; zwei junge Männer haben eine eigene Familie, die ihnen materielle und immaterielle Hilfe zur Verfügung stellt. Zwei Personen dieses Aussagetypps sind derzeit erwerbslos und weisen das berufsbiografische Verlaufsmuster V auf.

Aussagetypp III: Familie dominiert als immaterielles Stützsystem

Charakteristisch für diesen Aussagetypp ist, dass die Familie mit ihrer immateriellen Hilfe im Vordergrund steht. Erreichte materielle Unabhängigkeit von der Herkunftsfamilie wird von allen Personen in ihrer besonderen persönlichen Relevanz betont. Obwohl sich die Beziehungen zur Herkunftsfamilie als nicht unproblematisch darstellen, wird deutlich, dass immaterielle Hilfe angeboten und in Anspruch genommen werden kann.

Diesem Aussagetypp sind ausschließlich weibliche Personen zuzuordnen, die in Erwerbsarbeit stehen.

3.2.1.3 Partnerschaft als soziales Stützsystem

Nur die Hälfte aller Befragten hat derzeit eine Partnerschaftsbeziehung, und zwar mit unterschiedlicher Qualität. Die Beziehungen differieren in ihrer Dauer, Intensität, Stabilität und Vertrautheit.¹⁴⁹ Zwei junge Frauen leben mit ihrem Freund zusammen, zwei männliche Befragte haben eine eigene Familie mit Ehefrau und Kindern. Die jeweiligen PartnerInnen werden zu den wichtigsten Personen, ohne dass die Eltern als Ansprechpartner an Bedeutung verlieren. Almut, die mit ihrem Freund zusammen lebt, drückt dies in Bezug auf ihre Eltern aus:

„... ja, ich konnte jederzeit hingehen, ich kann jetzt auch hingehen, wenn ich Probleme hab‘, wenn ich’s nicht mit meinem Freund besprechen kann.“ (241/243)

Diejenigen Personen, die davon erzählen, eine/n FreundIn zu haben, mit dem/der sie nicht zusammen leben, haben für sich noch keine gemeinsame (Lebens-)Perspektive entwickelt: „... mal gucken, wie et sich jetzt ergibt“ (Sonja, 487). Überwiegend wird die Beziehung ähnlich beschrieben, wie sie auch in Bezug auf andere Freundschafts-

¹⁴⁹ Eine detailliertere Beschreibung der Qualität von Partnerschaftsbeziehungen kann auf Grund der eingegrenzten Aussagen innerhalb von Interviewsequenzen nicht vorgenommen werden. Innerhalb der Aussagetyppen finden sich die vordergründigen Differenzierungen wieder.

beziehungen ausgedrückt wird. Die Herkunftsfamilie behält eine große Bedeutung, obwohl sich der emotionale Bezugspunkt zur Partnerschaft verschiebt.

3.2.1.4 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Keine bestehende Partnerschaftsbeziehung als Stützsystem

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass für die Personen derzeit keine Partnerschaftsbeziehung besteht, auf die sie als soziales Stützsystem zurückgreifen könnten.

Diese Teilgruppe stellt die größte Gruppe innerhalb der Zuordnung dar. Es findet sich eine Dominanz männlicher Personen. Alle berufsbiografischen Verlaufsmuster sind repräsentiert, zwei Personen sind der Teilgruppe der ‚Nicht-EinsteigerInnen‘ zugeordnet.

Aussagetyp II: Freundschaftsbeziehung als emotionaler Bezugspunkt

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass eine Freundschaftsbeziehung besteht, die einen bedeutenden emotionalen Bezugspunkt darstellt, eine weitere gemeinsame Perspektive innerhalb der Partnerschaft jedoch noch nicht entwickelt wurde.

Diesem Aussagetyp sind drei junge Frauen mit unterschiedlichen Erwerbsverläufen (berufsbiografisches Verlaufsmuster II, IV und V) zuzuordnen.

Aussagetyp III: Lebenspartnerschaft als soziales Stützsystem

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass eine Lebenspartnerschaft eingegangen wurde. Die Personen leben mit ihrem Partner im gemeinsamen Haushalt und die Beziehung erhält eine soziale Stützfunktion; eine gemeinsame Lebensperspektive wurde noch nicht entwickelt. Gleichzeitig findet ein Rückbezug auf die Herkunftsfamilie statt. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn Konflikte innerhalb der Beziehung auftreten bzw. eine solche Form von Unterstützung als erforderlich angesehen wird, die innerhalb der Beziehung nicht zur Verfügung gestellt werden kann.

Diesem Aussagetyp sind zwei junge Frauen zuzuordnen, die Erwerbsverläufe differieren (berufsbiografisches Verlaufsmuster I und IV).

Aussagetyp IV: Ehe als soziales Stützsystem

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass eine Ehegemeinschaft besteht, die ein stabiles soziales Stützsystem darstellt. Sozialer Bezugspunkt ist sehr deutlich

diese Partnerschaftsbeziehung, gleichzeitig bleibt die Herkunftsfamilie von Bedeutung.

Diesem Aussagetyp sind zwei männliche Personen zuzuordnen, die unterschiedliche berufsbiografische Verlaufsmuster (I und IV) aufweisen.

3.2.2 Soziale Stützsysteme außerhalb von Familie und Partnerschaft

Die folgende Explikation bezieht sich auf das Vorhandensein sozialer Stützsysteme neben der Familie und Partnerschaft, die potentiell als Ressourcen zur Verfügung stehen könnten. Um die Qualität bestehender Freundschaftsbeziehungen bzw. die Gründe für das Nichtvorhandensein sozialer Stützsysteme außerhalb von Familie und Partnerschaft zu konkretisieren, soll dies aus der Perspektive unterschiedlicher Teilgruppen expliziert werden. In der Analyse zeigten sich Unterschiede zwischen den Personen mit einem stabilen Freundeskreis und denjenigen, die auf keinen stabilen Freundeskreis zurückgreifen können. Als Indikatoren für stabile Freundesbeziehungen wird - soweit dies in den Erzählsequenzen zum Ausdruck kam - Intensität und Stärke sowie Stabilität und Dauer der Beziehungen konkreter zu fassen versucht.

3.2.2.1 Freundeskreis und Mitgliedschaft in institutionalisierten Gruppen

Als übergreifendes Merkmal der Befragungsgruppe stellt sich dar, dass nur sehr wenige Personen auf Ressourcen außerhalb des unmittelbaren persönlichen Netzwerkes zurückgreifen können. Für nur drei Personen besteht ein stabiler Freundeskreis. Auch eine ‚beste‘ Freundin bzw. ein ‚bester‘ Freund existiert nur für einen kleinen Teil der Gruppe.

Auf die Frage, ob Freundschaftsbeziehungen bestehen, werden von den InterviewpartnerInnen häufig zunächst Freundinnen und Freunde benannt. In ihren darauf folgenden Beschreibungen drückt sich jedoch große Distanz aus, so dass nicht von einem sozialen Stützsystem gesprochen werden kann, das sie auch in Anspruch nehmen könnten. Almut artikuliert, eine Freundin aus der Ausbildungszeit zu haben, die sich ab und zu meldet. „Also, eine Freundin hab‘ ich schon, des ist von der Ausbildungsstätte, die meldet sich ab und zu“ (765/766). Auch für Brigitte hatten sich in der Ausbildung Freundschaften entwickelt. Zu den damaligen Freundinnen besteht mittlerweile nur noch sporadisch Kontakt. Trotzdem meint sie, sich auf diese Freundschaften ‚immer verlassen‘ zu können, obwohl dies wegen der räumlichen Entfernung und der geringen Intensität der Beziehungen nicht realistisch erscheint.

Zu vermuten ist, dass hier Wünsche nach Freundschaftsbeziehungen und sozialen Kontakten außerhalb der Familie zum Ausdruck kommen. Emin beschreibt die Kontakte innerhalb seines kurdischen Kulturkreises: „Meine Eltern kennen sehr viele Leute, ich kenne viele“ (814). Sie treffen sich häufig zu „Hochzeiten und Einladungen“ (916). Er bezeichnet die Beziehungen untereinander als enge Freundschaften. Es scheint, dass diese Freundschaften stärker im kulturellen Gruppenzusammenhang von Bedeutung sind, weniger als Einzelbeziehungen. Einen besten Freund hat er nicht.

Kontakte zur Nachbarschaft sind insgesamt nur in geringem Umfang vorhanden. Teilweise kennt man die Nachbarn „in der Straße“ (Rainer, 1055) oder lädt sich gegenseitig ein: „Wenn meine Eltern was kochen, dann kommen die rüber“ (Emin, 952/953). Nur Tilo beschreibt eine ‚aktive Nachbarschaftshilfe‘, als Hilfe beim Hausbau und gegenseitiges Ausleihen von Baugeräten. Teilweise finden sich in einzelnen Interviewpassagen starke Abgrenzungen zu Personen im Dorf und der Nachbarschaft wieder: „Die sind alle so komisch (...) Da zieht jeder über jeden her“ (Brigitte, 1071/1975) und wird als Begründung dafür angeführt, von sich aus auch keinen Kontakt aufnehmen zu wollen. Simon, der sich als „Einzelgänger“ (730) und „häusliche[n] Typ“ (818) beschreibt und damit „zufrieden“ (730) ist, fühlt sich von anderen ausgegrenzt und möchte niemanden kennen lernen:

„Ich war ja nicht dabei; auch schon früher, wollt‘ ich keinen Freund, der Probleme hat, haben mir früher schon als wir aus dem Bus ausgestiegen sind, von xy-Ortschaft,¹⁵⁰ da kriegt ich man schon gesagt von anderen, hier kommen die xy.¹⁵¹ Hat man mit dem einen oder anderen, der auch auf die Schule gegangen ist, mal zwischendurch seh‘ ich ihn schon mal, red‘ ich auch schon mal mit dem.“ (730/737)

Diejenigen Personen, für die ein stabiler Freundschaftskreis besteht, sind auch aktive Mitglieder in einem Sportverein bzw. in der Gewerkschaft. Von den anderen Personen werden Schichtarbeit, Geldprobleme oder keine Zeit, weil die Familie die wenig Freizeit beansprucht, als Gründe dafür angeführt, sich nicht aktiv in einem Verein engagieren zu können.

Eine Teilnahme an Selbsthilfegruppen ist für alle Befragten nicht vorstellbar. Begründet wird ihre Distanzierung mit einer nicht vorhandenen Vertrauensbasis ‚frem-

¹⁵⁰ Der Name der Ortschaft ist anonymisiert.

¹⁵¹ Gemeint sind die BewohnerInnen derselben Ortschaft.

den‘ Personen gegenüber. Ablehnung wird auch deshalb geäußert, weil befürchtet wird, mit der eigenen Situation konfrontiert zu werden:

„Weil ich mir dann noch größeres Elend aufladen täte. Ich bin von Natur aus schon so Grübler und Denker. Ich denke dann schon viel über mich nach, und wenn ich mich dann noch dahin setze und höre von den anderen das noch, dann wäre ich nur noch am Denken, dass würde mir nichts bringen.“ (Liane, 1422/1427)

3.2.2.2 Die Teilgruppe der Personen ohne stabilen Freundeskreis

In der Teilgruppe der Personen ohne stabilen Freundeskreis werden ganz überwiegend Veränderungsprozesse von Freundschaftsbeziehungen beschrieben. Die Personen verbalisieren früher mal eine ‚beste‘ Freundin bzw. einen ‚besten‘ Freund oder einen Freundeskreis gehabt zu haben. Aus ihrer subjektiven Sicht haben sich diese Freundschaften auf Grund ‚äußerer Gegebenheiten‘ verändert. Josef beschreibt, dass sich seine Freunde mittlerweile in einer Lebenssituation befinden, die nicht mehr seiner entspricht. Daher scheint es ihm nur schwer möglich, die früheren Beziehungen kontinuierlich aufrecht zu erhalten.

„Jeder hat jetzt eine Freundin, jeder lebt für sich (...) die sind alle verheiratet, ich bin der einzige Single (...) Die haben ein Kind, dann haben die da keine Zeit.“ (687/698)

Veränderungen in Quantität und Qualität der Freundschaftsbeziehungen entstehen überwiegend durch eingegangene Partnerschaftsbeziehungen. So äußern fast alle Personen, für die mittlerweile eine Partnerschaft besteht oder in einer Ehe leben, dass Freundschaftsbeziehungen an Intensität abgenommen haben bzw. abgebrochen sind. Karen hat seit ihrer Beziehung zu ihrem Freund keinen Freundeskreis mehr: „Da habe ich meinen Freund kennen gelernt und keine Zeit mehr für andere“ (741/742). Ihr Freund ist zum zentralen emotionalen Bezugspunkt für sie geworden:

„Wenn ich ein großes Problem habe, habe ich nur einen, der mir hilft, und das ist mein Freund. Und davor, als ich ihn nicht gekannt habe, hatte ich eine beste Freundin, sie wohnt aber nicht mehr hier. Sie hat vor zwei Jahren geheiratet. Wir haben uns gegenseitig unterstützt.“ (669/673)

Problematisch stellt sich eine soziale Einbindung für die beiden jungen Frau dar, die aus beruflichen Gründen ihren Heimatort verlassen haben. Der Wegfall eines wichtigen sozialen Bezugrahmens bedeutet für sie, dass bisher stützende Netzwerke weggefallen und neue noch nicht aufgebaut werden konnten. Nadine traut sich dies nicht zu: „Wenn, dann müssen andere kommen, ich kann es nicht (...) Nein, ich bin dafür zu schüchtern“ (1251/1255). Freundschaftsbeziehungen lassen sich schwer auf die

räumliche Distanz hin aufrecht erhalten. „Am Telefon ist es halt auch doof“ (Doris, 1177), Probleme miteinander zu besprechen. Trotz dieser ‚Verlustgefühle‘ steht Doris zu ihrer Entscheidung: „Aber besser als im xy¹⁵² zu sitzen und keine Arbeit zu haben“ (1296/1297). Beide Frauen suchen den Kontakt in Arbeitsbeziehungen, hoffen, dort Freundinnen und Freunde zu finden, die Berufstätigkeit erhält einen Wert, der über arbeitsinhaltliche Aspekte hinausgeht.

Bei Almut kommt zum Ausdruck, dass sie sich aus Freundschaften zurückzieht bzw. sie sogar abbricht, weil sie in diesen Beziehungen enttäuscht wurde. Dabei begreift sie sich immer in ihrer Partnerschaftsbeziehung und spricht von ‚wir‘:

„Und mit der einen Freundin, mit der haben wir den Kontakt abgebrochen, weil die ist tief gefallen, mit der kann man nicht mehr reden, wenn man sie anruft, blockt sie ab oder hat keine Zeit mehr und da haben wir nein gesagt.“ (772/775)

Erwartungen an Freundschaften sind von den konkreten Vorstellungen geprägt, wie jemand zu sein hat und lassen wenig Offenheit für den anderen, anders sein zu können. Freundschaften entstehen auch über empfundene Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten. Rainer hat während seiner Erwerbslosigkeit einen Freund gefunden:

„Er ist Anstreicher, er war auch in derselben Zeit arbeitslos wie ich und dann haben wir ziemlich viel unternommen. (...) Dann war er arbeitslos, ich war arbeitslos.“ (997/1004)

Ein ‚Prinzip der Gegenseitigkeit‘ in Freundschaftsbeziehungen, wie es von Tilo geäußert wird: „... er hat für mich [etwas] getan, ich hab für ihn was getan“ (902/903) setzt voraus, sich in Interaktion mit anderen zu begreifen und gegenseitige Wünsche und Erwartungen wahrzunehmen. Dies erscheint für einige nicht möglich zu sein. Nadine blockiert sich selbst, Freundschaftsbeziehungen einzugehen, weil sie meint, sich in Beziehungen nicht einbringen zu können. „Ich bin ein Abfalleimer. Schon seit meiner Jugend (...) Ich bin es aber gerne“ (1221/1223).

3.2.2.3 Die Teilgruppe der Personen mit stabilem Freundeskreis

Die Personen, die in ihren Erzählsequenzen formulieren, einen stabilen Freundeskreis zu haben, beschreiben diesen als „sehr unterschiedlich“ (Liane, 1320). Sie selbst empfinden sich anderen Menschen gegenüber als kontaktfreudig. Sonja formuliert: „Ich bin gern mit Leuten zusammen. (...) Ob jung oder ob alt“ (1150/1154). Innerhalb dieser Teilgruppe zeigen sich geschlechtsspezifische Differenzierungen in

¹⁵² Das Bundesland ist anonymisiert.

Bezug auf qualitative Aspekte der Freundschaftsbeziehungen. Die beiden Frauen betonen, eine eigene Offenheit in die Freundschaftsbeziehungen einzubringen und über persönliche Dinge miteinander sprechen zu können. Gleichzeitig bedeutet dies nicht, sich mit den FreundInnen auch auseinander zu setzen. Liane erzählt, dass dies für sie möglich ist. In den Formulierungen von Sonja kommt dies anders zum Ausdruck. Ihr ist es wichtig, dass die FreundInnen ihre Vorstellungen teilen und sie in ihrer jeweiligen Situation stützen: „Die freuen sich, wenn ich Arbeit habe, trauern, wenn ich keine habe“ (1398/1399). Von Martin wird eine ‚Männerfreundschaft‘ beschrieben, die sich durch ‚Kumpelhaftigkeit‘ auszeichnet:

„Wir gehen so abends in die Wirtschaft oder mal Disco, kommt immer drauf an, wie man Lust und Laune hat. (...) größten Teil treffen wir uns immer unten im Dorf. Bei einem Kollegen. Der hat a großes, äh große Wohnung.“ (681/685)

Seine „Clique“ (694) hat für ihn eine zentrale Stützfunktion. Er erhält Zuspruch bzw. Ermutigung in seiner Erwerbslosensituation, die er sonst von niemand anderem erhalten kann: „... und wenn die auch nicht wären, dann wüßt‘ ich nimmer weiter“ (1597/1598). Trotzdem scheint er eigene Probleme in der Gruppe lieber zurückzuhalten. Unstimmigkeiten unter den Freunden werden zwar miteinander ausgetragen: „wenn wir ein Problem ham‘, das wird direkt gelöst also, das lösen wir direkt“ (698/699), aber persönliche Probleme macht er eher mit sich selbst aus: „... also wenn ich Probleme hat, hab‘ ich’s lieber selber geklärt, als noch a Kolleg zu holle oder was“ (665/667).

Die jungen Frauen beschreiben eindeutiger, eine ‚beste‘ und auch ‚allerbeste‘ Freundin zu haben. Es sind meist Freundschaften, die schon sehr lange bestehen. Die Kontakte finden häufig und regelmäßig statt: „Meine beste Freundin, die wohnt ein paar Häuser oben drüber. Mit der [treffe ich mich] ziemlich oft, fast regelmäßig ein bis zweimal in der Woche“ (Liane, 1347/1349).

Auch innerhalb dieser Teilgruppe werden Veränderungsprozesse der Freundschaftsbeziehungen sichtbar. Beziehungen verändern sich und neue Orientierungen müssen stattfinden:

„Vorwiegend besteht mein Freundeskreis eigentlich mehr aus Männern wie aus Frauen, weil meine Freundinnen sind fast alle weggezogen und ich habe nur noch eine Freundin, die nicht verheiratet ist.“ (Liane, 1332/1335)

Um Freundschaftsbeziehungen aufrecht zu erhalten, scheinen alle Personen auch bereit zu sein, etwas zu investieren.. Obwohl es auch auf die „Laune an[kommt]“

(Liane, 1346/1347) möchten sie sich mit den FreundInnen regelmäßig treffen. Angst besteht, den Freundeskreis vielleicht verlieren zu können:

„Weil gute Freunde ist schwer zu finden, also sehr schwer. Und ich han drei, vier gute Freunde und die sind mir eigentlich sehr wichtig, also wenn die nicht mehr wären, dann wüsste ich nicht, ob ich noch mal solche Freunde finden tät.“ (Martin, 670/ 674)

Für die Personen dieser Teilgruppe scheint es eher möglich, auf andere Menschen zuzugehen. Sie sind aktiv in Sportvereinen bzw. der Gewerkschaft. Auch wenn diese Aktivität je nach ‚Lust und Laune‘ schwankt, ist ihnen diese Kontaktmöglichkeit wichtig. Sonja ist auch in der Jugendarbeit des Vereins aktiv tätig. Ihre Bedeutungszuschreibung kommt darin zum Ausdruck, dass sie in ihrer Formulierung herausstellt, sie habe „... überall ziemlich gute Kontakte zur Außenwelt“ (538/539). Sie verbindet ihre Vereinsaktivität mit einer Einbindung in einen sozialen Zusammenhang, die für sie außerhalb ihrer ‚Innenwelt‘ von Familie und Partnerschaft existiert.

3.2.2.4 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Fehlende soziale Stützsysteme neben Familie und Partnerschaft

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass außerhalb der Stützsysteme Familie und Partnerschaft keine sozialen Bezugspunkte vorhanden sind, die als ‚Umweltressource‘ genutzt werden könnten. Überwiegend bestehen Wünsche nach Freundschaften, vor allem bei denjenigen, die in ihrer derzeitigen Situation in hohem Maße auf den emotionalen Bezugsrahmen der Familie angewiesen sind. Als problematisches Beziehungsmuster muss konstatiert werden, dass eigene Verhaltensunsicherheit, biografische Verletzungen, geringe Selbstwirksamkeit und nicht vorhandene interaktionistische Wahrnehmungen von Beziehungsstrukturen sie persönlich darin blockieren, Offenheit für Neues zu entwickeln und neue Orientierungen suchen zu können.

Diesem Aussagetyp ist die Mehrzahl der InterviewpartnerInnen zuzuordnen. Geschlechtsspezifische Differenzierungen kommen nur gering vor. Für etwa die Hälfte dieser Teilgruppe bestehen Partnerschaftsbeziehungen, vier Personen leben im Haushalt der Eltern. Der überwiegende Anteil dieser Befragten steht derzeit in einem Anstellungsverhältnis, drei Personen sind momentan erwerbslos. Bei den Personen, die diesem Aussagetyp zuzuordnen sind, finden sich alle identifizierten berufsbiografischen Verlaufsmuster.

Aussagetyp II: Stabiler Freundeskreis als soziales Stützsystem neben Familie und Partnerschaft

Dieser Aussagetyp kennzeichnet sich darüber, dass neben Familie und Partnerschaft ein stabiler Freundeskreis besteht, auf den diese Personen als soziales Stützsystem zurückgreifen können. Bestehende Freundschaften kennzeichnen sich durch eine Kontinuität der Beziehungen. Eine Vertrauensbasis untereinander besteht, differiert jedoch individuell. Sich mit den FreundInnen über die eigenen Probleme auseinandersetzen zu können, ist auch hier nicht für alle Personen möglich. Es zeigen sich geschlechtsspezifische Unterschiede. Den jungen Frauen scheint es eher möglich zu sein, Offenheit zu entwickeln. Kontaktfreudigkeit im Umgang mit unterschiedlichen Menschen wird deutlich. Die Bereitschaft und Offenheit, sich institutionalisierten Gruppen wie Vereinen bzw. Organisationen anzuschließen, drückt aus, soziale Beziehungen außerhalb ihrer ‚Innenwelt‘ aktiv aufnehmen zu wollen.

Diesem Aussagetyp sind zwei junge Frauen und ein junger Mann zuzuordnen. Zwei Personen leben bei ihren Eltern. Die Beziehungen zur Herkunftsfamilie differieren. Alle berufsbiografischen Verlaufsmuster kommen bei diesem Aussagetyp vor. Die beiden Personen, die momentan erwerbslos sind, orientieren sich sehr stark am Freundeskreis.

3.2.3 Inanspruchnahme sozialer Unterstützung

Die Inanspruchnahme bestehender Netzwerke als Stützsystem wird als entscheidendes Kriterium dafür betrachtet, ob sie in ihrer Funktion als Ressourcen im Bewältigungsprozess zum Tragen kommen. Neben der Inanspruchnahme vorhandener sozialer Bezugspunkte kann das Zurückgreifen auf institutionelle Hilfsangebote in diesem Kontext von Bedeutung sein.

Die sozialen Stützsysteme Familie und Partnerschaft sind in ihrem subjektiven Bedeutungsgehalt für die Betroffenen in Abschnitt 3.2 dargelegt worden. Materielle und immaterielle Hilfen, die von bestehenden Netzwerken zur Verfügung gestellt werden, differieren in ihrer Nutzung durch die Betroffenen. Es wurde deutlich, dass alle InterviewpartnerInnen in verschiedener Form auf das Stützsystem Familie zurückgreifen. Unter welchen Voraussetzungen es für die Betroffenen möglich ist, ihre sozialen Bezugspunkte in Anspruch zu nehmen, verknüpft sich mit ihren Wünschen und Erwartungen, die sie auf eine mögliche soziale Unterstützung transferieren. In

der Auswertung und Interpretation wurden aus diesem Grund beide Aspekte in einen inhaltlichen Zusammenhang gestellt.

3.2.3.1 Erwartungen an soziale Unterstützung

Für alle Befragten besteht die Erwartung, die vorhandenen sozialen Bezugspunkte als emotionale Unterstützungsquelle zu nutzen. Unterschiedliche Facetten an Erwartungen finden sich in den formulierten Wünschen wieder.

Einige Personen möchten Zuspruch erhalten: „Lass den Kopf nicht hängen, das schaffst du“ (Doris, 1776/1777); oder sie wünschen sich, dass ihnen Trost zugesprochen wird. Karen verbalisiert: „am wichtigsten [ist, dass] die mich verstehen und mich so akzeptieren, wie ich bin“ (720/721). Sonja ist wichtig, dass sie von FreundInnen in jeder Situation entsprechend angenommen wird. Von vertrauten Personen wird erwartet, dass sie „aufgebaut [werden], Zuneigung geben, Geborgenheit“ (Liane, 1252/1253) erhalten. Konkret wird von fast allen Befragten der Wunsch artikuliert, über ihre Probleme sprechen zu können und dass andere ihnen „zuhören“ (Martin, 618).

Dominiert die Erwartung, prinzipiell akzeptiert zu werden, stellt dies hohe Anforderungen an Beziehungen, häufig werden dann ‚Wünsche‘ als ‚Ansprüche‘ formuliert. Im Konkreten werden die Erwartungen sehr ichbezogen geäußert und sind an eigene Empfindungen der aktuellen Situation gebunden. Akzeptanz wird von ihnen so verstanden, dass vertraute Personen ihre Vorstellungen teilen. Gleichzeitig wünschen sie sich ein offenes und ehrliches Verhalten ihnen gegenüber, eine Authentizität ihrer GesprächspartnerInnen. Wenn Erwartungen nicht eingelöst werden, können Enttäuschungen die Folge sein und dies Verhaltenskonsequenzen nach sich ziehen, überwiegend in Form von Rückzug: „... ab dem Zeitpunkt hab‘ ich dann gelernt, drinnen behalten“ (Nadine, 1123/1124). Probleme ‚lieber mit sich alleine auszumachen‘ und die Hilfe anderer nicht in Anspruch nehmen zu müssen, wird auch von Martin betont:

„... wenn ich zum Beispiel irgend was han, ging ich nicht gleich bei de nächste, sondern mach das lieber selber (...), als jemand anderen da zu fragen. Weil des betrifft mich ja mehr dann, als den anderen.“ (Martin, 1512/1515)

Hier scheinen ehemals empfundene Enttäuschungen und erfahrene ‚Verletzungen‘ ebenso von Bedeutung zu sein, wie das ‚männliche Muster‘, nach außen hin ‚stark‘ sein zu müssen und Probleme nicht zeigen zu dürfen.

Nadine beschreibt Ängste im Zusammenhang, sich anderen Menschen gegenüber öffnen zu können. Selbst in der Beziehung zur Mutter, zu der sie einen intensiven Kontakt hat und die für sie den einzigen emotionalen Bezugspunkt darstellt, nimmt sie sich zurück aus der Angst heraus, damit zu viel von sich preisgeben zu können. Erst dann, wenn sie für sich selbst nicht mehr weiter weiß - sich ‚ganz am Ende‘ fühlt - kann sie auf einen anderen Menschen zugehen und ihre Probleme äußern:

„Wenn ich erst mal am gehen bin und es ist eine Situation da, die schwierig ist, geh‘ ich (...) und geh‘ ich und irgendwann bin schon auf den Knien, (...) und dann bin ich auf dem Bauch. Ne das ziehen wir noch ein bisschen durch und dann robbe ich, und wenn ich am robben bin und ich denk‘ ich komm nimmer vor und nimmer zurück, erst dann geh ich [Unterstützung in Anspruch zu nehmen]. Und dann ist die Frage, ob ich dann trotzdem alles sage.“ (Nadine, 1087/1094)

Bei einigen Personen bezieht sich die gewünschte Form einer sozialen Unterstützung stärker auf problembezogene Hilfestellungen und konkrete Angebote, die ihre Situation verändern. Einige Personen erwarten sich „Ratschläge“ (Brigitte, 487) und Tipps bis hin zu konkreten Handlungsvorschlägen: „Mach das so besser oder mach das so“ (Sonja, 1382/1383). Almut formuliert die Erwartung, dass die Eltern sie „jederzeit“ (241) unterstützen und ihr in schwierigen Situation, vor allem bei der Erledigung formaler Dinge, zur Seite stehen:

„Das war am Anfang meiner Arbeitsstelle, da hat es eben bei mir sehr lange gedauert, bis ich meinen Arbeitsvertrag gekriegt habe, da mussten meine Eltern hinzukommen, dass er eben jetzt langsam mit meinem Arbeitsvertrag rausrückt.“ (486/489)

Erfährt sie die Unterstützung nicht, hat dies Verhaltenskonsequenzen:

„... und sie hatte keine Zeit gehabt, meine Mutter, und ich wollte unbedingt, dass sie mir hilft, ging daher gewaltig auf die Laune, schlecht drauf.“ (234/236)

Auch Martin erwartet sich „direkte Hilfe, auf jeden Fall“ (615). Am weitestgehendsten ist die Vorstellung, durch andere eine Arbeit vermittelt zu bekommen. Brigitte formuliert: „Die wollten mir helfen, aber da ist auch nichts bei raus gekommen“ (329/330) und verbindet ‚Hilfe‘ unmittelbar mit dem konkreten Arbeitsplatzangebot.

Für andere Personen steht der Wunsch nach einer begleitenden Unterstützung im Vordergrund, die ihnen möglichst viel Spielraum belässt, selbst gestalten zu können. Sie betonen, dass sie eine Unterstützung möchten, die ihre Selbstständigkeit wahrt und ihnen die Möglichkeit lässt, ihren ‚eigenen Weg‘ zu gehen. Ratschläge werden

vor dem Hintergrund ihrer eigenen Vorstellungen beurteilt und unterschiedlich angenommen. Trotzdem setzen sie sich für sich damit auseinander:

„... aber ich mache mir selbst meine Gedanken drum und ziehe auch selbst meine Entschlüsse daraus. Aber dass jetzt einer kommt und greift mir unter die Arme, das will ich einfach nicht mehr. Ich denke, aus dem Alter bin ich raus. Ich muss auf meinen eigenen Beinen stehen.“ (Liane, 1460/1464)

Auch hier ist die Basis, sich jemandem anvertrauen zu können, emotionale Nähe, sich angenommen zu fühlen und sich verstanden zu wissen:

„Es muss jemand sein, der mich gut kennt, weil ich denke, ich bin ein ziemlich schwieriger Mensch, und wenn derjenige mich nicht schon ein bisschen länger kennt, könnte er dann vielleicht auch Sachen sagen, die ich dann falsch verstehe.“ (Liane, 1734/1737)

Insgesamt verdeutlicht sich, dass die Inanspruchnahme emotionaler Unterstützung sehr stark von ihrer Wahrnehmung über sich selbst abhängt und darüber bestimmt wird, in welcher Form sie auf andere Menschen zugehen und ihre Wünsche ausdrücken können.

Die Erwartungen an soziale Unterstützung bei finanziellen Problemen steht innerhalb der gesamten Befragungsgruppe eher peripher, der Erhalt emotionaler Unterstützung ist vordergründig. Erwartungen und Wünsche anderen Personen gegenüber werden aus ihrer aktuellen Situation heraus formuliert, so dass die derzeitige Beschäftigungs- bzw. Erwerbslosensituation in den Schilderungen immer wieder deutlich wird. Insgesamt können materielle Hilfen selbstverständlicher in Anspruch genommen werden, vor allem während der Erwerbslosigkeit. Neben finanziellen Hilfen und einer Wohnmöglichkeit bei den Eltern ist es die Unterstützung bei formalen Fragen, die sie sich wünschen. Simon erwartet von seinem Vater, dass „er sich einschaltet“ (631) und ihn im Gespräch mit dem Arbeitsamt unterstützt. Auch beim Ausfüllen des Antrags auf Arbeitslosengeld greift er auf dessen ‚Kenntnisse‘ zurück: „Der hat schon öfter son Antrag mal ausgefüllt“ (719). Sind Familienangehörige oder nahe stehende Personen selbst von Erwerbslosigkeit betroffen, stellen sie die AnsprechpartnerInnen bei der Bearbeitung von Formalitäten dar. Insgesamt erscheint dies jedoch für die Betroffenen eine geringe ‚Hürde‘ darzustellen: „Wegen dem Arbeitslosengeld, das ist eigentlich auch nicht schwer, wenn man da genau lesen tut, hat man das (...) Brauch‘ ich keine Hilfe“ (Martin, 654/656).

3.2.3.2 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyt I: Erwartung von prinzipieller Akzeptanz und der Wunsch, emotional ‚aufgefangen‘ zu werden

Charakteristisch für diesen Aussagetyt ist, dass sich die Erwartung an soziale Unterstützung vordergründig darauf bezieht, prinzipiell als Person akzeptiert und angenommen zu werden. Es besteht der Wunsch, im sozialen Bezugsrahmen emotional aufgefangen zu werden. Bei der Auseinandersetzung mit Problemen berufen sich diese Personen deutlich auf sich selbst. Akzeptanz zu erhalten bedeutet, dass vertraute Personen die eigenen Vorstellungen teilen und sie in ihrer Haltung bestärken sollen. Von Bedeutung scheinen spezifische Biografieerfahrungen, die in unterschiedlicher Intensität mit Enttäuschungen verbunden sind und Verletzungen geprägt haben.

Diesem Aussagetyt sind drei junge Frauen zuzuordnen. Davon sind zwei Personen derzeit erwerbslos (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV und V).

Aussagetyt II: Wunsch nach emotionaler Unterstützung und konkreten problembezogenen Angeboten

Kennzeichnend für diesen Aussagetyt ist, dass der Wunsch besteht, eine emotionale Unterstützung durch soziale Bezugspunkte zu erhalten. Die Erwartung richtet sich gleichzeitig darauf, problembezogene Angebote und konkrete Hilfestellungen zu erhalten, die ihre Situation verändern. Die von ihnen gewünschte emotionale Unterstützung findet sich in unterschiedlicher Ausprägung. Auf der Verhaltensebene zeigt sich, dass eigene Aktivitäten auf andere Instanzen bzw. Personen verlagert werden. Hintergründe sind darin zu sehen, dass sie sich selbst wenig bzw. gar keine Einflussmöglichkeiten zuschreiben, die eigene Situation verändern zu können.

Diesem Aussagetyt sind zwei junge Frauen und zwei junge Männer zuzuordnen. Die Mehrzahl der Personen ist derzeit erwerbslos. Das berufsbiografische Verlaufsmuster V kommt zweimal vor, die anderen Personen weisen diskontinuierliche Erwerbsverläufe auf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV).

Aussagetyt III: Erwartung nach einer begleitenden und selbstbestimmten Unterstützung

Diesen Aussagetyt charakterisiert, dass die Erwartung besteht, dass vorhandene emotionale Bezugspersonen eine solche Form von Unterstützung geben, die Selbstbestimmung zulässt. Eine ‚begleitende‘ Unterstützung wird betont. Für diese Personen

steht eher vordergründig, sich in Auseinandersetzungsprozesse zu begeben, auf deren Grundlage sie eigene Entscheidungen treffen können.

Die Hälfte der Personen aus der Befragungsgruppe sind diesem Aussagetyp zuzuordnen, männliche Personen überwiegen. Außer einer Person befinden sich alle anderen derzeit in Beschäftigung. Außer dem berufsbiografischen Verlaufsmuster V, kommen alle anderen Muster vor, dominierend ist jedoch das berufsbiografische Verlaufsmuster I, das der ‚Facharbeits-EinsteigerInnen‘.

3.2.3.3 Inanspruchnahme institutioneller Hilfsangebote

Die Inanspruchnahme institutioneller Hilfe bezieht sich - außer bei Karen, die im Konflikt mit ihren Eltern auf die Unterstützung des Jugendamtes zurückgreift - auf den Kontakt zum Arbeitsamt und die ehemalige Ausbildungsstätte. Der Besuch beim Arbeitsamt wird vordergründig als ein ‚Muss‘ beschrieben, um finanzielle Unterstützung zu erhalten. Es werden überwiegend negative Situationen beschrieben und Wünsche in Bezug auf eine individuelle Beratung artikuliert. „Ich find‘ nur, dass das Arbeitsamt sich mehr für die Leute Zeit nehmen soll. Sich die Leute angucken soll“ (Almut, 1324/1325). Sie erwarten, dass auf ihre individuelle Situation eingegangen wird und sie in ihrem Anliegen ernst genommen sowie ‚als Mensch behandelt‘ werden. Vor allem wollen sie nicht als ‚Mensch zweiter Klasse‘ behandelt werden, weil sie als ‚benachteiligt‘ etikettiert sind. Die Reaktionen werden mit intensiver Emotionalität vorgetragen, sie sind nicht situationsadäquat, weil sie einen ‚wunden Punkt‘ treffen:

„... die [Berater des Arbeitsamtes] legen einem in Anführungszeichen so viele Steine in den Weg. Vielleicht merken die das gar nicht. Allein schon die Aussage - das ist der Hass, den ich gelernt hab‘ - die vom xy-Bildungszentrum¹⁵³ finden sowieso nichts. Und dann die Antwort, wie ich gesagt hab‘, hier ich hab‘ ein Vorstellungsgespräch. Ja , (...) wie haben sie das angestellt? Wenn ich so was höre vom Arbeitsberater, der eigentlich aufbauend sein sollte und ist es nicht.“ (Nadine, 343/350)

Von den meisten InterviewpartnerInnen werden Arbeitsamt und Sozialamt überwiegend als Kontrollinstanzen angesehen. Auf Grund ihrer Erfahrungen wünschen sie sich eine Unabhängigkeit von solchen Institutionen. „Ich will doch mal selbst auf eigenen Beinen stehen“ (Almut, 671/672). Die Angst vor möglicher Erwerbslosigkeit steht meist damit in Verbindung, dann wieder von öffentlichen Institutionen abhän-

gig zu sein. Äußerungen von MitarbeiterInnen, wie „dann gehen sie doch ins Obdachlosenheim, wo sie herkommen“ (Almut, 683/684) werden als diskriminierend verstanden und führen dazu, sich von diesen Institutionen zu distanzieren. Die Betroffenen verschließen sich institutionellen Hilfsangeboten gegenüber.

Für fast die Hälfte der Befragungsgruppe besteht immer noch Kontakt zu einzelnen MitarbeiterInnen der ehemaligen Ausbildungsstätte. Wenn Vertrauensbeziehungen bestanden haben, werden sie heute noch um Rat gefragt. Josef, der nach der Ausbildung seinen „Meister vermisst“ (155) hat, trifft sich heute noch privat mit ihm, um persönliche Dinge zu besprechen. Doris hat seit dem Ende der Ausbildungszeit in für sie schwierigen Situationen mehrmals den Kontakt zum Sozialpädagogen der Einrichtung aufgenommen:

„In der Woche, als es mir so schlecht ging, habe ich einen Brief geschrieben über vier Seiten. (...) Ich habe ihn [den Sozialpädagogen] auch gestern Abend noch angerufen aus der Telefonzelle und habe dann gesagt, was momentan abgeht und da hat er gesagt: Mädchen, es wird Zeit, dass Du mal wieder ins xy¹⁵⁴ kommst und wir uns mal wieder zusammensetzen und uns unterhalten.“ (Doris, 1168/1177)

Für über die Hälfte der Befragten besteht jedoch ein ambivalentes Verhältnis zur ehemaligen Ausbildungsstätte. Vor allem nehmen sie dann keinen Kontakt auf, wenn ihnen der Einstieg in eine Erwerbsarbeit nach der Ausbildung nicht ‚gelingen‘ ist. Sie sehen sich subjektiv damit konfrontiert, Erwartungen der ehemaligen AusbilderInnen nicht erfüllt zu haben:

„Also er [der Ausbilder] hat gefragt meistens nur, ob ich jetzt Arbeitsstelle han und sonst eigentlich nix.“ (Martin, 789/790)

Die insgesamt in nur geringem Umfang von den Befragten geäußerten Erwartungen in Bezug auf eine soziale Unterstützung durch institutionelle Hilfsangebote verdeutlicht eine ausgesprochen große Distanz öffentlichen Institutionen gegenüber. Hintergründe dürften einerseits in den beschriebenen Erfahrungen zu suchen sein, andererseits auch darin begründet liegen, dass institutionelle Hilfe als mögliche individuelle Stützfunktion nur dann in Anspruch genommen werden kann, wenn ein positiver emotionaler Bezug zu ihnen besteht bzw. hergestellt werden kann und wenn von den Bildungseinrichtungen aus Kontakte gefördert werden. Von den Betroffenen scheinen - ohne Unterschiede zu erkennen - gleiche Kriterien an Institutionen angelegt

¹⁵³ Der Name der Bildungseinrichtung ist anonymisiert.

bzw. Erwartungen formuliert zu werden, wie sie für die bestehenden sozialen Bezugspunkte herausgestellt wurden.

3.2.3.4 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Ausschließlich Inanspruchnahme vorhandener sozialer Bezugspunkte

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass ausschließlich bestehende soziale Bezugspunkte (Familie, Partnerschaft, Freundeskreis) als Unterstützungssysteme in Anspruch genommen werden. Institutionellen Hilfsangeboten wird mit Distanz begegnet, ein Kontakt zur ehemaligen Ausbildungsstätte wird ebenso nicht aufgenommen. Es besteht der Wunsch nach Unabhängigkeit von institutioneller Hilfe. Überwiegend wird der Kontakt zu öffentlichen Institutionen als ein ‚Muss‘ verstanden und diese werden als Kontrollinstanzen wahrgenommen.

Diesem Aussagetyp sind fünf Personen zuzuordnen, davon zwei junge Frauen. Alle Personen haben spezifische Erfahrung mit öffentlichen Institutionen. Eine Dominanz spezifischer berufsbiografischer Verlaufsmuster ist nicht zu erkennen.

Aussagetyp II: Inanspruchnahme von vorhandenen sozialen Bezugspunkten und von Hilfsangeboten öffentlicher Institutionen

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass neben der Inanspruchnahme der vorhandenen sozialen Bezugspunkte auch institutionelle Hilfsangebote in Anspruch genommen werden. Ein Kontakt zur ehemaligen Ausbildungsstätte besteht nicht. Die öffentlichen Institutionen (Arbeitsamt, Jugendamt) werden mit dem Wunsch nach konkreten Unterstützungsleistungen in Anspruch genommen. Negative Erfahrungen bzw. Vorbehalte existieren nicht. Für die Personen bestehen solche individuellen Problemkonstellationen, dass sie sich alleine nicht in der Lage sehen, an ihrer Situation etwas verändern zu können.

Diesem Aussagetyp sind zwei junge Frauen zuzuordnen, die Erwerbsverläufe gestalten sich prekär (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV und V).

Aussagetyp III: Inanspruchnahme von vorhandenen sozialen Bezugspunkten und der ehemaligen Ausbildungsstätte

Diesem Aussagetyp charakterisiert, dass neben der Inanspruchnahme vorhandener sozialer Stützsysteme auch Kontakt zur ehemaligen Ausbildungsstätte besteht und

¹⁵⁴ Das Bundesland ist anonymisiert.

dortige MitarbeiterInnen um Rat gefragt werden. Dies ist möglich, weil zu einzelnen Personen ein Vertrauensverhältnis und eine ‚persönliche‘ Ebene besteht. Der Kontakt wird sporadisch aufgenommen und ist überwiegend auf berufliche Themenstellungen bezogen.

Diesem Aussagetyp sind sechs Personen zuzuordnen, zu gleichen Anteilen männlichen und weiblichen Geschlechts. Es kommen nur die berufsbiografischen Verlaufsmuster I, II und III vor. Von den zugeordneten Personen ist nur eine Person derzeit erwerbslos, alle anderen haben einen ‚gelungenen‘ Berufseinstieg.

Ausagetyp IV: Inanspruchnahme aller zur Verfügung stehenden Unterstützungssysteme

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass neben dem sozialen Bezugspunkt der Familie alle zur Verfügung stehenden sozialen Unterstützungssysteme in Anspruch genommen werden. Obwohl Vorbehalte bestehen und negative Erfahrungen existieren, wird auf Grund eigener erlebter ‚Ohnmacht‘ in der Erwerbslosensituation versucht, Unterstützungsleistungen bei allen verfügbaren Institutionen zu erhalten.

Diesem Aussagetyp ist ein junger Mann zuzuordnen, der nach dem Berufsabschluss keinen Einstieg in eine Erwerbsarbeit gefunden hat.

3.2.4 Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit

In der folgenden Darstellung wird aufbauend auf der Explikation vorhandener Stützsyste me und den Erwartungen an soziale Unterstützung sowie deren Inanspruchnahme die Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit fokussiert.

In den Interviewsequenzen wurde deutlich, dass die Schilderungen dieser Reaktionen aus ihrer subjektiven Perspektive wiedergegeben und sehr stark emotional betont vorgetragen werden. Dies weist darauf hin, dass in ihnen bereits individuelle Verarbeitungs- bzw. Bewältigungsformen enthalten sind.

3.2.4.1 Reaktionen zwischen emotionaler Unterstützung und Belastung

Die Mehrzahl der Befragten artikuliert, durch die Reaktionen ihrer nahen sozialen Umwelt (Familienverband, Partnerschaft, Freundeskreis, Nachbarschaft) auf ihre Erwerbslosigkeit für sich ‚Druck‘ empfunden zu haben bzw. zu empfinden.

„Bei meiner Nachbarschaft weiß ich nicht, was die gedacht haben, also bei meiner Mutter, die hat schon öfters Druck gemacht, hat gesagt, such‘ dir jetzt endlich ne Stelle, mach‘ was, setz‘ dich in Bewegung, mit allem Drum und Dran“ (Almut, 860/863)

In Äußerungen der Eltern kommen für sie Vorwürfe zum Ausdruck und Fragen werden an sie gerichtet, durch die sie sich persönlich für ihre Situation verantwortlich gemacht fühlen: „warum, weshalb, wieso“ (Sonja, 395) sie von Erwerbslosigkeit betroffen sind. Eltern und FreundInnen formulieren „nicht direkt“ (Sonja, 604), dass sie ihnen die Schuld an ihrer Situation geben, aber stellen an sie die Anforderung „so schnell wie möglich eine Stelle [zu] finden“ (Karen, 821). Durch direkte Äußerungen von vertrauten Personen: „wir unterstützen keine Faulenzer“ (Almut, 1100) empfinden sie sich gerade von denjenigen, auf deren emotionale Unterstützung sie in ihrer Situation angewiesen sind, ausgegrenzt und nicht verstanden: „Ist halt schwer heutzutage, Arbeit zu finden (...) Das versteht keiner“ (Sonja, 1480/1487). Sie empfinden, dass sie selbst „nicht zu Wort kommen“ (Simon, 867/868), andere Personen „rechthaberisch“ (864) über sie werten und begreifen Äußerungen als ‚Verurteilung‘ ihrer Person. Abmildernd formuliert, sind die Eltern „nicht so stolz“ (Emin, 993/994) auf die Erwerbslosigkeit des Sohnes. Hinzu kommt, dass finanzieller Druck entsteht, weil das Einkommen eines Familienmitglieds wegfällt: „Meine Eltern haben Druck gemacht, dann hat das Geld gefehlt“ (Emin, 1083/1084).

Den größten Druck, ihre Erwerbslosensituation schnellstmöglich verändern zu müssen, empfinden diejenigen, die die Reaktionen ihrer nahen sozialen Umwelt als persönlich diskriminierend erfahren und deren Erwerbslosigkeit von wichtigen Bezugspersonen als ein sich wiederholender Misserfolg angesehen wird. In den Reaktionen ihrer Eltern erfahren sie eine Bestätigung von Misserfolgserwartungen.

„Die Mutter hat gesagt 'Ich habe Dir gleich gesagt, das wird nichts und das kannst du sowieso nicht'. Die hat mir überhaupt nichts zugetraut.“ (Doris, 1424/1427) „... und vor allen Dingen hat mein Vater mir damals gesagt, nachdem ich arbeitslos war, beim ersten Mal. Gesagt hat, du findest eh nichts, du bist zu dumm dafür ...“ (Nadine, 314/316)

Nur wenige Personen äußern im Interview, dass sie von ihrer nahen sozialen Umwelt Zuspruch für ihre Situation erfahren haben.

„Die [Eltern] haben mich moralisch unterstützt, dass ich mir nicht den Kopf zerbrechen soll und mich nicht verrückt machen soll.“ (Wladimir, 827/828)

Tilo beschreibt, dass seine Eltern „ganz normal“ (989) reagiert haben. Mit ihrer Aussage „Wenn du arbeitslos bist, dann bist du arbeitslos, da kannst du nichts gegen machen“ (991/992) fühlt er Schuld von sich genommen und emotional entlastet. Hinzu

kommt, dass seine Mutter ebenfalls erwerbslos ist und Gründe für Erwerbslosigkeit weniger in individuellen als in objektiven Faktoren gesehen werden. Die eigene Situation kann im nahen sozialen Umfeld besser ‚nachvollzogen‘ werden.

„Meine Mutter hat, kann aus Prinzip, gesundheitlichen Gründen nicht schaffen. Auch nicht so schwer schaffen, aber sonst noch was machen.“ (Tilo, 1001/1003)

Insgesamt fällt auf, dass bei allen InterviewpartnerInnen, für die in ihrem sozialen Umfeld Personen (Eltern oder Freunde) existieren, die ebenfalls von Erwerbslosigkeit betroffen sind, sich dies entlastend auf die eigene Situation auswirkt. Deren Reaktionen empfinden sie für sich als emotionale Unterstützung, weil sie ihre Situation ‚teilen‘. Erwerbslosigkeit verliert an individueller Schuldzuschreibung und normative Setzungen verändern sich innerhalb des sozialen Bezugsrahmens. Wenn Erwerbsarbeit im Familienzusammenhang keinen zentralen Stellenwert mehr einnimmt - wie beispielsweise bei Brigitte, deren Eltern und Großvater auf Grund ihres Alters bereits Rentner sind - verliert diese an identitätsstiftendem Wert. Normsetzungen innerhalb ihres Bezugssystems verschieben sich und eine emotionale Entlastung kann für die Betroffenen darüber hergestellt werden.

In den von den Befragten als negativ geschilderten Reaktionen der Umwelt werden teilweise auch eigene Projektionen erkennbar. Sie werden daran deutlich, dass konkretes Verhalten von Eltern oder Verwandten nicht explizit benannt werden kann. So schildern sie das, was sie meinen, dass andere über sie denken und nicht direkt ihnen gegenüber aussprechen. „Die haben nichts gesagt“ (Josef, 765) - aber gedacht. Brigitte würde ihre Erwerbslosigkeit am liebsten ‚verheimlichen‘ und meint, „schief angeguckt“ (1099) zu werden.

„Die machen böse Bemerkungen und gucken einem immer so blöd an (...) Die hat nichts und die lebt auf unsere Kosten.“ (1087/1092)

Da Erwerbslosigkeit von der Mehrzahl der Befragten als Versagen interpretiert wird, können nur wenige Personen nach außen hin offen zu ihrer Situation stehen. Bei Emin sollten die Verwandten nicht erfahren, dass er erwerbslos ist, weil er „nicht wollte, dass sie denken, ich bin ein Penner“ (977/978). Gleichzeitig wehrt er die Reaktionen ab, indem er für sich relativiert: „So denken die Leute. Die wissen nichts“ (984). Die befürchteten Reaktionen nahe stehender Personen werden mit Begrifflichkeiten belegt, die eindeutig gesellschaftliche Ausgrenzung implizieren. In einigen Äußerungen kommt zum Ausdruck, durch Erwerbslosigkeit Vertrauenspersonen zu ‚enttäuschen‘: „Was muss der jetzt von mir denken“ (Doris, 1381/1382). Auch

Nadine äußert ihren Großeltern gegenüber, ein „schlechtes Gewissen“ (1371) gehabt zu haben.

Unmittelbares Bewältigungsverhalten kommt in den subjektiven Schilderungen einzelner Personen dort zum Ausdruck, wo bereits durch Abwehr eine Gleichgültigkeit gegenüber den Reaktionen der sozialen Umwelt geschildert werden. „Wenn die das denken [der will doch nicht arbeiten], ist mir doch egal“ (Rainer, 1120). Um die eigene Position zu stützen, wird eine andere Norm dem entgegengesetzt: „das kann ja jeden betreffen“ (Rainer, 858/859) oder „... kann jeder sagen, was er will (...). Jedem das Seine, finde ich“ (Martin, 818). Als zentrales Entlastungsmoment erscheint immer wieder, aus einer Schuldzuschreibung herauszufinden. Deshalb müssen normative Werte individuell verändert werden. Liane schildert, dass sie sich keine Schuld zuzuschreiben braucht, weil sie während ihrer Erwerbslosigkeit keine finanzielle Unterstützung staatlicher Institutionen und vertrauter Personen in Anspruch genommen hat:

„Mir war das auch egal, was andere gedacht haben oder ob das jetzt in der Norm von der Gesellschaft liegt, dass ich arbeitslos gewesen war und Geld habe ich so oder so immer irgendwie bekommen. Ich habe kein Geld vom Sozialamt gekriegt, kein Geld von meinen Eltern und ich habe kein Geld vom Arbeitsamt gekriegt.“ (Liane 542/ 548)

Die aus subjektiver Perspektive geäußerten Reaktionen der nahen sozialen Umwelt haben in unterschiedlicher Form belastende bzw. entlastende Wirkungen auf die Betroffenen und deren Bewältigungsprozess. Die Schilderungen sollen im Hinblick darauf systematisiert werden, um darüber eine Verbindung zu qualitativen Aspekten vorhandener Stützsysteme herzustellen.

3.2.4.2 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Reaktionen der nahen sozialen Umwelt als erfahrene emotionale Unterstützung

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass durch die Reaktionen der nahen sozialen Umwelt (Familienangehörige) die Betroffenen emotionale Unterstützung erhalten bzw. erhalten haben. Der empfundene Zuspruch bestätigt die Familie als Stützsystem, das individuell eine entlastende Funktion einnimmt. Für alle Personen stellt die Familie das zentrale bzw. das einzige soziale Stützsystem dar. Die Familie bildet einen Rahmen, der vor stigmatisierenden Reaktionen des erweiterten sozialen Umfeldes ‚schützt‘.

Zuzuordnen sind diesem Aussagetyp fünf Personen, davon eine junge Frau, die seit Ende ihrer Ausbildung erwerbslos ist (berufsbiografisches Verlaufsmuster V). Außer einer weiteren Person - ebenfalls berufsbiografisches Verlaufsmuster V - sind die übrigen Befragten derzeit erwerbstätig. Ihre Erwerbsverläufe differieren (berufsbiografisches Verlaufsmuster I, II und IV).

Aussagetyp II: Reaktionen der nahen sozialen Umwelt als emotionale Belastung

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass die Reaktionen der nahen sozialen Umwelt für die Betroffenen vordergründig Druck darstellen und Schuldgefühle auslösen. Empfundene Vorwürfe werden dem eigenen Verhalten zugeschrieben. Teilweise sind Widersprüchlichkeiten in der Situation zu erkennen: einerseits werden die Betroffenen im Familienzusammenhang ‚aufgefangen‘, andererseits fühlen sie sich ‚verpflichtet‘, einer gesetzten Norm entsprechen zu ‚müssen‘. Als Folge wird versucht, Schuld abzuwehren, teilweise darüber, dass eigene Wertsetzungen gesellschaftlichen entgegengesetzt werden.

In diesem Aussagetyp findet sich die Hälfte aller Personen der Befragungsgruppe. Geschlechtsspezifische Differenzierungen zeigen sich nicht: männliche und weibliche Personen stellen etwa gleiche Anteile. Bezogen auf die Erwerbsverläufe zeigt sich das größte Spektrum.

Aussagetyp III: Reaktionen der nahen sozialen Umwelt als erfahrene Stigmatisierung und Bestätigung von Misserfolg

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass Reaktionen der nahen sozialen Umwelt (Familienangehörige) durch Misserfolgserwartungen bestimmt sind und diese sich durch die Erwerbslosigkeit bestätigen. Von den Betroffenen wird dies als diskriminierend empfunden und löst einen ‚doppelten Druck‘ aus, ihre Situation schnellstmöglich verändern zu müssen. Für sie ist durch die Erwerbslosigkeit nicht nur gesellschaftliche Teilhabe und soziale Integration, sondern auch ihre persönliche Integrität, auf Grund individueller Schuldzuschreibung, in Frage gestellt

Diesem Aussagetyp sind zwei junge Frauen zuzuordnen. Beide haben für eine Arbeitsstelle ihren Heimatort verlassen. Ein Motiv für die Mobilitätsbereitschaft und Flexibilität im Verhalten dürfte in der Ursachenattribution für Erwerbslosigkeit und dem damit empfundenen ‚doppelten Druck‘ der beiden jungen Frauen liegen. Die Erwerbsverläufe weisen zwar Instabilität auf, jedoch keine Diskontinuitäten (berufsbiografisches Verlaufsmuster II und III).

3.3 Schlüsselkonzept III: Individuelle Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation von Erwerbslosigkeit

Ausgehend von der Hauptfragestellung in Schlüsselkonzept III wird im Folgenden fokussiert, wie Erwerbslosigkeit von den InterviewpartnerInnen individuell wahrgenommen, bewertet und interpretiert wird.

Dazu werden zunächst Veränderungen der Lebenswelt durch die auftretende Erwerbslosigkeit als objektivierte Ereignismerkmale (intersubjektive Konsensbildung) dargestellt. Die individuelle Interpretation von Erwerbslosigkeit und die subjektive Einschätzung der eigenen Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit schließt sich daran.

3.3.1 Objektivierte Merkmale der Lebensweltveränderung durch Erwerbslosigkeit

Auswertung und Interpretation der objektivierten Ereignismerkmale von Erwerbslosigkeit werden auf Lebensweltveränderungen bezogen, die sich in der ökonomischen Situation, der Zeitstruktur und dem Tagesablauf innerhalb des Stützsystems ‚Familie‘, eigenen Aktivitäten, in sozialen Kontakten und beruflichen Vorstellungen der InterviewpartnerInnen vollziehen. Die subjektiv geschilderten Veränderungen in der Lebenswelt enthalten Aspekte, die eine individuelle Ereigniswahrnehmung beinhalten. In der Inhaltsanalyse verdeutlichte sich, dass sich die Ausprägungen von Veränderungen durch Erwerbslosigkeit mit deren Dauer sich für die Betroffenen unterschiedlich auswirken. Dies wurde bei der Auswertung jeweils berücksichtigt und in der Darlegung gesondert herausgestellt. Bei den subjektiven Schilderungen der InterviewpartnerInnen muss berücksichtigt werden, dass die Mehrzahl von ihnen Erwerbslosigkeit aus der Retrospektive betrachtet und in ihren Äußerungen bereits ‚Bewältigungsstrategien‘ zum Tragen kommen.

Im Folgenden wird die subjektive Sichtweise der Betroffenen zu Veränderungen in ihrer Lebenswelt zunächst in ihrer Differenzierung innerhalb der Befragungsgruppe dargestellt. Davon ausgehend, werden die herausgebildeten Merkmale in Bezug auf belastende bzw. entlastende Funktionen durch die Bildung von Aussagtypen systematisiert.

3.3.1.1 Veränderungen in der ökonomischen Situation

Alle Personen erleben durch Erwerbslosigkeit ökonomische Einschränkungen in ihrer Lebenssituation. Es fällt zunächst auf, dass die erforderlichen Einschränkungen von den Betroffenen in unterschiedlicher Art und Weise relativiert werden. Es wird häufig betont, mit der finanziellen Situation gut umgehen zu können: „Wir waren daran gewöhnt, nicht viel Geld auszugeben, sparsam mit dem Geld umzugehen“ (Wladimir, 895/896). In ihren Formulierungen kommt zum Ausdruck, dass sie sich in Zeiten mit weniger finanziellen Mitteln auch „über Wasser“ (Almut, 706) halten und sich ‚durchschlagen‘ können oder immer irgendwie „schon über die Runden“ (Rainer, 1180) kommen.

„Geld habe ich so oder so immer irgendwie bekommen. (...) Ich bin dann Plasma spenden gegangen, habe bei der Oma geputzt und da mal noch geputzt und dann habe ich schon wieder Geld gehabt.“ (Liane, 545/550)

Die finanziellen Einschränkungen werden von den meisten nicht als bedrohlich empfunden. Nur wenige Personen beschreiben, dass sie ihre finanzielle Situation als bedrückend erlebt haben bzw. erleben. Überwiegend wird formuliert, geringe materielle Ansprüche in Bezug auf alltägliche Dinge des Lebens zu haben. Almut vertritt dies fast als Überzeugung, sich nicht an Maßstäben anderer orientieren zu müssen:

„Och, ich hab‘ so gesagt nicht auf, wie viele andere Teenager oder Jugendliche auf Markenklamotten, hab‘ ich nicht drauf geachtet, oder Markenschuhe, das ist, hab‘ ich nicht beigebracht bekommen, hab‘ auch nicht mich auf andere konzentriert, wie sie sind, jaaa das, das und das, ich hab‘ das angezogen, was mir Spaß macht, ich hab‘ auch mal gebrauchte Klamotten (...) Ich hab‘ mich damit nicht geschämt. (...) Ich konnt‘ mir das andere eben nicht leisten. Ich wollt‘ es auch mir nicht leisten.“ (994/ 1004)

Auf die als finanziell einschränkend empfundene Situation wird meist in der Form reagiert, dass besondere Anschaffungen zurückgestellt werden. Sie werden als ‚zusätzliche‘ und nicht ‚unbedingt erforderliche‘ Dinge des Lebens betrachtet wie beispielsweise neue technische Geräte, Kleidung oder Urlaub. Für die meisten der Befragten scheint dies keinen Verzicht darzustellen, sie passen sich ihrer Situation an: „... wenn ich was zum Anziehen gesehen habe, dachte ich 'Kannst Du Dir das überhaupt leisten?' Brauchst du nicht, Schluss aus“ (Doris, 1579/1581). Nadine fand, während ihrer Erwerbslosigkeit auf nichts verzichten zu müssen. Sie sah sogar eine positive Bestätigung darin, auch mit einem geringen Einkommen auskommen zu müssen, weil sie gut mit Geld umgehen kann:

„Und da hatte ich jeden Monat 100 Mark zum Leben. Aber fragen sie mich nicht. Ich bin zwei Mal in der Woche weg. (...) Man kann doch mit einem Getränk dann den ganzen Abend dasitzen“ (1667/1672) und „... ich geh durch den Aldi heut noch, durch jedes Geschäft mit dem Taschenrechner in der Hand. Ich setz' mir ein Ziel, 10 Mark gibst du aus, mehr gibt es nicht. Und dann geh' ich mit 9,99 DM raus.“ (1691/ 1695)

Wenn in den Interviewsequenzen ‚Verluste‘ artikuliert werden, beziehen sich diese auf eine Reduzierung von sozialen Kontakten, die durch die finanzielle Situation stark eingeschränkt werden. Unternehmungen, vor allem solche, die Geld kosten wie Discobesuche, aber auch sportliche Aktivitäten können auf Grund der geringen finanziellen Mittel nicht mehr so häufig stattfinden. Wenn sogar auf das eigene Auto verzichtet werden muss, sehen sie für sich damit einen wichtigen Teil ihrer Unabhängigkeit und Kontaktmöglichkeiten genommen.

In den Äußerungen kommt zum Ausdruck, dass das Erleben der Einschränkungen in der Erwerbslosensituationen sehr an ein kurzfristiges Denken gebunden ist. Das Empfinden ist vordergründig auf die momentane Situation bezogen, eine perspektivische Betrachtung bleibt ausgeblendet. Wenn Erwerbslosigkeit als vorübergehend erscheint, können finanzielle Einschränkungen für eine bestimmte Zeit hingenommen werden. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit verändert sich die Wahrnehmung und Bewertung der Einschränkungen zunehmend. Der Blick wird stärker auf die Zukunft gerichtet und Bedenken kommen auf, vielleicht keine ausreichenden finanziellen Mittel mehr zur Verfügung zu haben.

„Wegen der Geldeinschränkung hab' ich das schon bisschen [als bedrückend empfunden], aber sonst auch nicht, wie soll ich das erklären. Musst ich mehr sparen sozusagen, damit es nicht so viele Ausgaben gibt, da hab' ich nachgedacht, was (...) wenn Geld knapper ist oder sonst noch was. Musste an die Zukunft denken und so. Zum Beispiel jetzt hab' ich meine Freundin, für die Freundin brauchst du auch Geld. Warst du im Kino hierhin und da. Wurd' ich schon nachdenklich und die Arbeitslosigkeit hat auch Erfahrung gemacht.“ (Tilo, 1208/1216)

Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit werden auf Grund der finanziellen Einschränkungen Wünsche in Bezug auf die eigene Lebensplanung immer mehr in Frage gestellt. Im Kontext langfristiger Überlegungen wird geäußert, dass vor allem Wünsche nach Selbstständigkeit nicht erfüllt werden können: „zum Beispiel, dass man sich keine große Wohnung allein leisten kann“ (Simon, 1124/1125). Für diese Personen wird die finanzielle Situation nicht nur als einschränkend, sondern als bedrückend, sogar als bedrohlich empfunden. Josef hat auf Grund seiner Erwerbslosigkeit seine eigene Wohnung kündigen müssen und ist wieder zu den Eltern gezogen. Die er-

reichte Selbstständigkeit musste er aufgeben. Nach fast einem Jahr Erwerbslosigkeit bedrückt ihn seine finanzielle Situation. Mit betonter Gelassenheit versucht er abzumildern: „Ich habe am Ende des Monats immer ein Problem“ (569).

Bei allen InterviewpartnerInnen wird die schlechte finanzielle Situation durch die Familie aufgefangen:

„Da war ich froh, dass meine Mutter mich die ersten paar Monate unterstützt hat, bis dahin haben wir uns mit unseren 1.200 Mark hier über Wasser gehalten, dann meinen Eltern, von seinen Eltern mit dem Essen ein bisschen Versorgung gehabt, da brauchten wir auch ein paar Sachen nicht zu kaufen.“ (Almut, 704/709)

In den Interviewsequenzen kommt jedoch kaum vor, dass sie dies als zusätzliche Abhängigkeit empfinden, sondern es wird eher als notwendige Unterstützung angesehen, auf die sie ‚ohne Probleme‘ zurückgreifen können. Die erhaltene Arbeitslosenunterstützung wird als ausreichend empfunden, weil sie finanziell durch die Familie aufgefangen werden:

„Ja und dann rutscht das [Arbeitslosengeld] runter, das ist schon klar. Aber wenn ich manchmal sehe, dann ist das schon ziemlich viel. So wie ich, die 1.300, das kommt ja immer drauf an, was man verdient hat. Mit den 1.300, das hätten auch dreihundert Mark weniger sein können, das ist ja kein Problem.“ (Rainer, 1284/1288)

Für die Mehrzahl der Befragten hat sich durch die Erwerbslosigkeit zum Berufseinstieg die schlechte finanzielle Situation der Ausbildung fortgesetzt. Lebensplanungen, die für sie mit dem Abschluss verbunden waren, konnten nicht umgesetzt werden. Vor allem konnten Selbstständigkeit und Unabhängigkeit vom Elternhaus nicht erreicht werden. Dies erscheint aber weniger als ‚Verlust‘ von etwas bereits Erreichtem als vielmehr eine ‚Verhinderung‘, etwas noch nicht erreichen zu können.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyt I: Veränderung der ökonomischen Situation wird als Einschränkung wahrgenommen und mit Anpassung reagiert

Charakteristisch für diesen Aussagetyt ist, dass die zugeordneten Personen die Veränderung ihrer ökonomischen Situation durch Erwerbslosigkeit mit finanziellen Einschränkungen erleben, die jedoch weitgehendst relativiert werden. Die Situation wird nicht als bedrohlich empfunden, auch mit wenig finanziellen Mitteln scheint es möglich, den Lebensalltag gestalten zu können. Alle Personen reagieren mit Anpassung auf ihre veränderte Situation und reduzieren Ansprüche, ohne dies als ‚Verlust‘ wahrzunehmen. Ein markantes Merkmal dieses Aussagetyps ist, dass die zugeordneten Personen sich auf eine kurzfristige und den Moment bezogene Sichtweise be-

schränken und Erwerbslosigkeit als vorübergehend ansehen. Finanzielle Einschränkungen können deshalb hingenommen werden.

Diesem Aussagetyp ist die Hälfte der Befragungsgruppe zuzuordnen; darunter sind vier junge Frauen. Außer einem jungen Mann befinden sich alle Personen derzeit in Beschäftigung. Alle berufsbiografischen Verlaufsmuster sind vorzufinden, außer dem berufsbiografischen Verlaufsmuster V. Diskontinuierliche Erwerbsverläufe dominieren.

Aussagetyp II: Veränderung der ökonomischen Situation wird als bedrückend wahrgenommen und als Bedrohung erlebt

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass die Veränderung der ökonomischen Situation von den Betroffenen als bedrückend und als bedrohlich wahrgenommen wird. Finanzielle Einschränkungen durch Erwerbslosigkeit wird von den Personen mit Blick auf ihre Zukunft interpretiert. Hintergründe sind zu sehen, einerseits in bereits länger andauernder Erwerbslosigkeit und zunehmender Perspektivlosigkeit und andererseits in der Verantwortung der eigenen Familie gegenüber. Alle Personen verbinden mit den finanziellen Einschränkungen, Lebenspläne aufgeben zu müssen oder Selbstständigkeit und Unabhängigkeit nicht erreichen zu können.

Diesem Aussagetyp sind vier Personen zuzuordnen, davon eine junge Frau. Drei Personen sind momentan erwerbslos; zwei von ihnen sind dem berufsbiografischen Verlaufsmuster V zuzuordnen. Die beiden anderen Personen weisen einen instabilen (berufsbiografisches Verlaufsmuster III) und einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV) auf. Die Dominanz brüchiger Erwerbsbiografien bzw. lang andauernder Erwerbslosigkeit der zugeordneten Personen ist dabei ein markantes Merkmal; die sich wieder findende geschlechtsspezifische Segmentierung erscheint diesem nachrangig.

Aussagetyp III: Veränderung der ökonomischen Situation wird mit Zuversicht begegnet, ‚über die Runden zu kommen‘

Als kennzeichnend für diesen Aussagetyp stellt sich dar, dass finanzielle Einschränkungen durch Erwerbslosigkeit zwar auch als solche wahrgenommen werden, diesen jedoch mit Zuversicht begegnet wird. Die Personen gehen von einer eigenen Sicherheit aus, ‚über die Runden zu kommen‘. Es wird zum einen die Möglichkeit gesehen, auch finanziell planvoll mit zukünftigen Phasen von Erwerbslosigkeit umgehen zu können, zum anderen scheinen zusätzliche Einnahmequellen nicht nur über eine abgesicherte Erwerbstätigkeit vorstellbar, auch wenn perspektivisch eine dauerhafte

Beschäftigung angestrebt wird. Diese Sichtweise scheint die größte Flexibilität im Verhalten zu ermöglichen.

Zuzuordnen sind diesem Aussagetyp drei Personen, davon zwei junge Frauen. Bezogen auf die individuellen Erwerbsverläufe finden sich unterschiedliche berufsbiografische Verlaufsmuster (I, II und IV). Die junge Frau, die der Teilgruppe der ‚Nicht-EinsteigerInnen‘ zuzuordnen ist, hat während ihrer Erwerbslosigkeit ihren Lebensunterhalt mit ‚Jobs‘ absichern können.

3.3.1.2 Veränderungen der Zeitstruktur und des Tagesablaufs

Alle InterviewpartnerInnen berichten, dass sich ihre Zeitstruktur, insbesondere die Gestaltung des Tagesablaufs, durch Erwerbslosigkeit verändert hat. Von entscheidender Bedeutung für das Erleben und den daraus resultierenden Belastungen stellt sich die Dauer der Erwerbslosigkeit dar.

Diejenigen Personen mit kürzeren Phasen von Erwerbslosigkeit berichten, ihren Tag überwiegend mit der Erledigung von Formalitäten, der Stellensuche und dem Schreiben von Bewerbungen verbracht zu haben:

„Morgens lange geschlafen, bis um acht und bin dann entweder aufs Arbeitsamt gefahren, weil ich mich da ja immer melden musste und hatte dann zwischen drin auch immer wieder Vorstellungsgespräche und habe mich eine Zeit lang immer weiterhin beworben und hatte auch Vorstellungsgespräche. War dann auch im xy¹⁵⁵ zum Vorstellungsgespräch.“ (Doris, 1621/1626)

Alle Personen, die von längerer Erwerbslosigkeit betroffen sind, schildern, eine ‚offene‘ Zeitstruktur zu haben, die vielfach durch ‚Langeweile‘ gekennzeichnet ist und die sich für sie als belastend darstellt:

„Am meisten bedrückt mich, dass ich so gut wie den ganzen Tag nicht weiß, was ich machen soll. (...) Wenn ich Arbeit han, tät ich acht, neun Stunden schaffen am Tag und dann abends bin ich dann froh, wenn ich daheim bin. Geh‘ ich vielleicht noch ein bisschen trainieren oder was, aber sonst, so muss ich mein ganzen Tag rumbringen, also (...) so ein Tag wär‘ mit ner Arbeit schon viel leichter gestaltet.“ (Martin, 1361/1367)

‚Freie‘ Zeit während der Erwerbslosigkeit für sich produktiv nutzen können, scheint nur dann möglich, wenn sie sich als Phase eingegrenzt darstellt und überschaubar bleibt. Rainer, für den sich nach seinen schon mehrmals befristeten Anstellungsver-

¹⁵⁵ Der Name der Gegend ist anonymisiert.

hältnissen jeweils eine Phase von Erwerbslosigkeit anschließt, kann ‚planvoll‘ mit seiner ‚freien‘ Zeit umgehen und sie als ‚Gewinn‘ betrachten:

„Also ich bin erst mal um zehn Uhr aufgestanden, wenn überhaupt. Und weil mein Kollege ja auch noch arbeitslos war, habe ich mein Zimmer neu gestrichen mit ihm. Dann haben wir bei ihm sein Wohnzimmer gemacht, Küche neu renoviert, neue Türen bei ihm eingebaut und das haben wir dann alles so gemacht, man konnte ja nix draußen machen. Und dann habe ich hinten bei uns noch alles in Ordnung gemacht. So hat man immerwas zu tun gehabt. War bloß ein bisschen blöd, dass das immer im Winter ist, da konnte man nicht so viel draußen machen.“ (1223/1232)

Von allen Personen wird geschildert, dass durch die Einbindung in den Familienalltag der Tag eine geregelte Gestaltung erhält. Einerseits stützt sie das, andererseits fördert dies, in eine ‚Versorgungsrolle‘ innerhalb der Familie zu kommen bzw. in ihr zu bleiben, die mit dem Verzicht auf Selbstständigkeit verbunden ist. Eigenständige und verantwortliche Aufgaben übernehmen sie in der Regel nicht. Nur die jungen Frauen berichten, von ihnen werde erwartet, dass sie Tätigkeiten im Haushalt übernehmen. Almut schildert, dass sie „richtig rangenommen“ (Almut, 1060) wurde und deswegen während ihrer Erwerbslosigkeit nicht mehr freie Zeit hatte als vorher.

Bleibt eine offene Zeitstruktur bestehen, dominiert die Suche nach Beschäftigung den Tagesablauf:

„Wenn schönes Wetter war, aufstehen, spazieren fahren oder im Wald spazieren gehen. (...) Wenn jemand da war, zusammen, wenn nicht, alleine“ (Josef, 872/877).

In ihren Formulierungen drücken sie die Auswirkungen auf die eigene Befindlichkeit aus und formulieren Unzufriedenheit mit ihrem Leben:

„Jeden morgen um zehn, elf Uhr aufstehen und abends um 12 in die Betten gehen, das ist ja kein Leben. Man isst und isst, ich habe, seit ich arbeitslos bin, nur noch zugenommen.“ (Sonja, 1244/1247)

Viel ‚freie‘ Zeit zu haben, wird auch deshalb als belastend erlebt, weil ohnehin bestehende Probleme noch ‚dichter‘ werden. Sie können ihnen nicht mehr ausweichen, weil keine Ablenkung mehr durch Arbeit stattfindet. Nadine bedrückte während ihrer Erwerbslosigkeit am meisten ihre Einsamkeit, die sie ohnehin belastet, „da die Zeit ja noch länger“ (Nadine, 1591) wird.

Ein weiterer Faktor wird von den InterviewpartnerInnen genannt, der sich durch die verändernde Zeitstruktur als problematisch darstellt. Sie äußern, dass der Tagesablauf von Freunden und Bekannten nicht mehr ihrem entspricht. Deren Zeitrhythmus gestaltet sich konträr zu ihrem, weil die anderen im Arbeitsprozess integriert sind.

Auch dieser Aspekt wird als ein Faktor angesehen, an dem sich für sie Ausgrenzung verdeutlicht.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Tagesablauf mit ‚offener‘ Zeitstruktur als Belastung

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass der Tagesablauf während der Erwerbslosigkeit eine ‚offene‘ Zeitstruktur erhält, die von den Betroffenen als belastend erlebt wird. Langeweile, die Suche nach Beschäftigung und fehlende Orientierungspunkte für die Gestaltung des Tages dominieren. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit nimmt eine unregelmäßige und offene Zeitstruktur deutlich zu. Veränderungen im Umgang mit der ‚freien‘ Zeit zeigen sich deutlich zwischen der Anfangsphase und lang andauernder Erwerbslosigkeit. Individuell differiert, bei welcher Dauer und mit welcher Intensität die Situation von den Betroffenen als Belastung erlebt wird.

Diesem Aussagetyp ist die Mehrzahl der InterviewpartnerInnen zuzuordnen. Geschlechtsspezifische Differenzierungen sind nicht relevant festzustellen. Bezogen auf die berufsbiografischen Verlaufsmuster der Befragten finden sich alle identifizierten Formen wieder. Es überwiegen jedoch Erwerbsbiografien, die durch Brüche bzw. durch lang andauernde Erwerbslosigkeit gekennzeichnet sind. Vordergründig scheint weniger die Anzahl der Phasen von Erwerbslosigkeit bedeutsam, als vielmehr dessen jeweilige Dauer, die die Ausprägung und das Erleben einer ‚offenen‘ Zeitstruktur und den Belastungsfaktor determiniert.

Aussagetyp II: Geregelter Tagesablauf als Orientierungsrahmen

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass die starke Einbindung in den Familienalltag und die Übernahme von Aufgaben innerhalb der Familie den Tagesablauf stark strukturieren. Auf Grund dieses Orientierungsrahmens entsteht ein geregelter Tagesablauf, der die ‚freie‘ Zeit von Erwerbslosigkeit ‚ausfüllt‘. Verantwortlichkeiten und Funktionen im Familienverband zugesprochen zu bekommen, fördern dieses als ‚Ersatz für Erwerbsarbeit‘ annehmen zu können. Die Situation wird weniger als Belastung erlebt.

Diesem Aussagetyp ist eine junge Frau zuzuordnen, deren Erwerbsverlauf Diskontinuitäten aufweist. Als markant für diesen Aussagetyps erweist sich deutlich das geschlechtsspezifische Merkmal.

Aussagetyp III: ‚Freie‘ Zeit als Gewinn

Als charakteristisches Merkmal dieses Aussagetyps stellt sich dar, dass die Veränderung in der Zeitstruktur individuell als Gewinn betrachtet werden kann. Die entstandene ‚freie‘ Zeit kann produktiv genutzt werden, beispielsweise für Tätigkeiten, die während einer Erwerbstätigkeit nicht möglich wären. Die Phase der Erwerbslosigkeit scheint diesen Personen zeitlich eingegrenzt und überschaubar. Die Perspektive, absehbar wieder in einem Beschäftigungsverhältnis zu stehen, determiniert die subjektive Wahrnehmung und ermöglicht, die entstandene Zeit ‚Gewinn bringend einzusetzen‘.

Diesem Aussagetyp ist ein junger Mann zuzuordnen, der einen instabilen Erwerbsverlauf aufweist (berufsbiografisches Verlaufsmuster II). Phasen von Erwerbslosigkeit können von ihm produktiv genutzt werden, weil er davon ausgeht, wieder in sein bisheriges Beschäftigungsverhältnis aufgenommen zu werden.

Aussagetyp IV: Stellensuche und Erledigung von Formalitäten dominieren den Tagesablauf

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass die zeitliche Strukturierung des Tagesablaufs überwiegend durch das Erledigen von Formalitäten, der Stellensuche und von Bewerbungsbemühungen bestimmt wird. Phasen kürzerer Erwerbslosigkeit scheinen damit ausgefüllt werden zu können, vor allem in der Anfangsphase von Erwerbslosigkeit, wenn eigenes Verhalten darauf ausgerichtet ist, möglichst schnell eine Arbeit zu finden. Die Stellensuche rückt ins Zentrum und gibt dem Tag einen zeitlichen Strukturierungsrahmen.

Diesem Aussagetyp sind drei Personen zuzuordnen, davon eine junge Frau. Das berufsbiografische Verlaufsmuster der ‚Facharbeits-EinsteigerInnen‘ überwiegt. Die junge Frau gehört zur Teilgruppe der ‚Noch-EinsteigerInnen‘.

3.3.1.3 Veränderungen im Stützsystem Familie

Während der Erwerbslosigkeit findet ein stärkerer Rückbezug auf den familiären Kontext statt. Fast alle Befragten lebten bzw. leben während dieser Zeit bei den Eltern. Sie äußern, dass sich die familiäre Situation für sie zunehmend als ambivalent darstellt bzw. dargestellt hat. Das Zusammenleben ist - in unterschiedlicher Ausprägung - durch Spannungen gekennzeichnet; häufig entstehen Konflikte, in denen beidseitige Unzufriedenheit zum Ausdruck kommt. Die Befragten äußern Widersprüchlichkeiten: Einerseits können sie materielle Hilfen ‚unproblematisch‘ in Anspruch

nehmen, und die Wohnmöglichkeit bei den Eltern wird als die ‚beste Alternative‘ in ihrer Situation angesehen. Andererseits wird als problematisch ausgedrückt, damit Selbstständigkeit und Unabhängigkeit aufzugeben bzw. den Wunsch nach einem ‚eigenen Leben‘ nicht realisieren zu können.

„... ich denke mir im Moment, wenn ich auch arbeitslos bin, kann es mir nicht besser gehen, als bei der Mutter zu wohnen. Bis ich Arbeitsstelle han. Wenn ich eine han, dann bin ich direkt weg. Auf jeden Fall. Bin ich weg.“ (Martin, 1139/1142)

Im positiven Sinne stellt die Wohnmöglichkeit bei den Eltern zunächst eine materielle Absicherung dar und gibt einen Orientierungsrahmen für die Gestaltung des Tagesablaufs. Die Reaktionen der Eltern auf die Erwerbslosigkeit vermitteln häufig jedoch Druck, die Situation schnellstmöglich verändern zu müssen. Die Erwartungen seitens der Eltern, Tätigkeiten im Haushalt zu übernehmen und sich aktiv um eine Arbeit zu bemühen, verstärken eigenen Handlungsdruck, ohne selbst vielleicht Handlungsmöglichkeiten zu sehen. Die Betroffenen fühlen sich von den Eltern nicht verstanden. Sie sehen sich mit Reaktionen konfrontiert, die sie als Vorwürfe, Schuldzuschreibungen und Verurteilungen begreifen. Teilweise betrachten sie sich für die Probleme im Miteinander als verantwortlich: „Ich habe viele Probleme angerichtet, wenn ich zu Hause bin“ (Karen, 914/915). Musste die bereits erreichte Selbstständigkeit wegen der finanziell schlechten Situation der Erwerbslosigkeit wieder aufgegeben werden, impliziert dies, versagt zu haben:

„Das hat weh getan, aber was soll man erwarten. Bei den Eltern einziehen, das war schon irgendwie peinlich. Ich bin schon 26, normalerweise müsste ich schon eine Wohnung haben.“ (Josef, 759/761)

In ihrem Alter noch nicht ‚auf eigenen Beinen zu stehen‘, entspricht nicht gesellschaftlichen Normsetzungen des Erwachsenwerdens und vermittelt ihnen damit, Anforderungen nicht gerecht zu werden. Selbstzweifel bzw. Selbstvorwürfe verbunden mit den Reaktionen der Eltern führen zu einer emotional angespannten Situation.

Nadine äußert, ihrer Mutter gegenüber verantwortlich zu sein und deshalb finanzielle Unabhängigkeit erreichen zu müssen:

„Ich brauch‘ Arbeit. Für mich und für meine Mutter. (...) auf der Tasche zu sitzen, wie manche Männer bis 30, 40. Das stell‘ ich mir echt schlimm vor. Für die Mutter. Weil

irgendwo sollte sie auch mal selbstständig sein können und nicht immer zahlen müssen. Und das war eben ausschlaggebend. Wenn ich Arbeit hab', dann entlaste ich sie. Und das war eben das Muss.“ (765/774)

Was Nadine mit Schuldgefühlen ihrer Mutter gegenüber formuliert, wird von Emin stärker in den Zusammenhang gestellt, dass er Verpflichtungen innerhalb der Familie hat, finanziell zum Familieneinkommen beitragen zu müssen. Auf Grund seiner Erwerbslosigkeit kann er innerhalb seiner Familie keine eigenständige Rolle übernehmen. Dies führt zu einem angespannten Verhältnis zu den Eltern.

Als Reaktion auf die sich als ambivalent darstellende Familiensituation versuchen die Betroffenen vor allem bei langandauernder Erwerbslosigkeit, sich durch Ablenkung und Abwechslung dem Familienalltag zu entziehen. Zum einen ist ein Rückzug innerhalb der Familie zu beobachten und zum anderen ist der Wunsch zu erkennen, sich stärker außerhalb dieses sozialen Bezugsrahmens orientieren zu wollen:

„Ja. Okay, ab und zu gab's auch mal Streit, da hab' ich gesaht, ich will raus zu meinem Freund, und wo er auch arbeitslos war, das und das unternehmen ...“ (Almut, 1054/1056)

Soziale Kontakte außerhalb der Familie erhalten zunehmend an Bedeutung. Manchmal ist es auch nur wichtig, die räumliche Distanz herzustellen, um damit dem Familienalltag zu entfliehen: „Da bin ich halt mit dem Auto durch die Gegend gefahren“ (Simon, 1235), denn „daheim, da fällt einem die Decke auf den Kopf“ (Sonja, 467/478). Den Rückzug aus der Familie bewerten die Eltern häufig wieder als negativ, weil sie ihn als Inaktivität deuten, die momentane Situation nicht verändern zu wollen. Sie konfrontieren die Betroffenen verstärkt mit der Anforderung, eine Arbeit finden zu müssen:

„Eh, manchmal schlecht drauf, manchmal geht's, aber wenn ich bisschen helfe oder was, ist es okay, wenn ich aber lieber nur auf Tour bin und komme dann mal, dann ist schon mal so ein bisschen Zank da, ja.“ (Martin, 822/825)

In den Erzählsequenzen fällt auf, dass das Zusammenleben mit den Eltern als problembelastend empfunden wird, jedoch auftretende Probleme im Miteinander nicht ursächlich auf die Erwerbslosigkeit zurückgeführt werden. „Die meckern immer so viel. Na gut, das ist wahrscheinlich überall so, wo die Tochter noch daheim ist, kriegt die Tochter immer alles ab“ (Sonja, 553/555). Sie suchen eine Entlastung der Situation, in dem nicht diejenigen Gründe als Ursache der Spannungen angesehen werden, für die sie sich eigene Schuld zuschreiben (könnten).

Als Entlastungsmoment scheinen sich bestimmte Familienkonstellationen auszuwirken, in denen eine Verschiebung von Normsetzungen in Bezug auf Erwerbsarbeit stattfindet. Sind andere Familienangehörige ebenfalls von Erwerbslosigkeit betroffen, scheint sich der individuelle ‚Wert von Erwerbsarbeit‘ innerhalb dieses sozialen Systems zu verändern. Erhält Erwerbsarbeit bzw. eine kontinuierliche Beschäftigung innerhalb des Familienzusammenhangs einen geringeren Stellenwert, wird die eigene Erwerbslosigkeit nicht als ausgrenzend erlebt. Individuelle Schuldzuschreibungen finden hier nicht statt.¹⁵⁶ Simon betont äußere Faktoren als Ursache für seine Erwerbslosigkeit:

B: „Mein Vater der ist, meine Mutter, die is‘ ja auch arbeitslos geworden, halt auch, war auch befristet. (...)“

I: „Und bei Ihrem Vater, wie ist es da?“

B: „Der hat wie gesagt, da hat der Betrieb zugemacht. (...) Die hatten ja zwo Werke in wie er schon sagte xy-Ortschaft und xy-Stadt.¹⁵⁷ Wo genau weiß ich net. Ja da hat auch die Firma zugemacht. Ja und da war er auch, ab einem bestimmten Alter geht's nimmer.“ (Simon, 1041/1051)¹⁵⁸

Existieren neben der Familie keine weiteren sozialen Bezugssysteme, in denen die Betroffenen mit gesellschaftlichen Normsetzungen konfrontiert sind, können sie sich im Rückbezug auf das vorhandene soziale System stabilisieren.

Dies trifft auch für Rainer zu, der in seinen Formulierungen eine starke Familienorientierung ausdrückt. Phasen von Erwerbslosigkeit werden von ihm nicht als individuelles Versagen interpretiert, sondern als etwas Immanentes von Erwerbsbiografien betrachtet. Erwerbslosigkeit ist für ihn immer damit verbunden, dass dies nur zeitweise sein wird, bis er wieder eine Beschäftigung finden wird. Er meint, sich deswegen „relativ wenig Sorgen“ (Rainer, 948) machen zu müssen. Familienangehörige mit ähnlichen Erwerbsbiografien und gleicher ‚Jobmentalität‘ stützen ihn in dieser Einschätzung.

Zwei männliche Befragte artikulieren, in ihrer Erwerbslosensituation weitgehend emotionale Unterstützung und Zuspruch seitens einzelner Familienmitglieder erfah-

¹⁵⁶ Bereits in Abschnitt 3.2.4 von Teil III zu ‚Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit‘ wurde dieser Aspekt deutlich.

¹⁵⁷ Die Namen der Ortschaft bzw. der Stadt sind anonymisiert.

¹⁵⁸ Während des Interviews mit Simon ist auch sein Vater anwesend. Im Anschluss kommt es zu einem gemeinsamen Gespräch, in dem auffällt, dass die Argumentationsstruktur beider Personen sich sehr ähnlich ist.

ren zu haben. Für beide existiert eine eigene Familie, insbesondere die Ehefrauen haben sie ‚gestützt‘. Ihre kürzeren Phasen von Erwerbslosigkeit können im Familienkontext für sie im positiven Sinne ‚aufgefangen‘ werden. Ihnen ist es möglich, sich emotional zu entlasten, weil die Reaktionen seitens der Familie als bestätigend gewertet werden.

Innerhalb beider zuletzt beschriebener Teilgruppen ist zu erkennen, dass die emotionale Stützfunktion der Familie nicht nur auf das Individuum selbst als entlastend wirkt, sondern sich wiederum stabilisierende Auswirkungen auf das System selbst zeigen. Das stützende System wird in der Situation zum festen Orientierungsrahmen.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Ambivalenz und Belastung im Stützsystem Familie

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass sich das vorhandene Stützsystem der Familie als ambivalent darstellt und emotional belastend wirkt. Durch die Erwerbslosensituation wird den Betroffenen Unabhängigkeit und Selbstständigkeit genommen bzw. diese verhindert. Die Reaktionen der Familienangehörigen verstärken empfundenen Druck sowie Selbstvorwürfe. Als Folge versuchen die Betroffenen, sich dem Familienalltag zu entziehen, reagieren mit Rückzug innerhalb der Familie oder orientieren sich zunehmend außerhalb dieses sozialen Bezugsrahmens.

Diesem Aussagetyp ist die Mehrzahl der InterviewpartnerInnen zuzuordnen. Der überwiegende Teil dieser Personen ist weiblichen Geschlechts. Die Erwartungen der Eltern in Bezug auf die Übernahme familiärer Aufgaben während der Erwerbslosigkeit sind insbesondere an die jungen Frauen gerichtet. Zu vermuten ist, dass zunehmend familiäre Konflikte dann auftreten, wenn dies den Wünschen der jungen Frauen nach Selbstständigkeit konträr gegenübersteht.

Aussagetyp II: Emotionale Entlastung durch ‚Zuspruch‘ des Stützsystems Familie

Diesen Aussagetyp charakterisiert, dass das soziale Bezugssystem Familie während der Erwerbslosigkeit eine emotional stützende Funktion einnimmt. Von Familienmitgliedern erfolgt den Betroffenen gegenüber keine individuelle Schuldzuschreibung. Sie erhalten Zuspruch seitens der Familie und empfinden damit eine Entlastung in ihrer Situation. Hintergründe dafür erklären sich aus dem stabilen Kontext einer eigenen Familie (Ehefrau, Kinder, Großeltern), der sich durch gegenseitige Verantwortung kennzeichnet.

Zuzuordnen sind diesem Aussagetyt zwei männliche Befragte. Ihre Erwerbsverläufe differieren (berufsbiografisches Verlaufsmuster I und IV). Kurze Phasen von Erwerbslosigkeit kennzeichnen ihre Erwerbsbiografie.

Aussagetyt III: Familie als Stützsystem und die Entlastung durch stattfindende Normverschiebungen

Charakteristisch für diesen Aussagetyt ist, dass das soziale Bezugssystem Familie eine emotionale Entlastung herstellen kann, da sich innerhalb des Familiensystems Wertsetzungen verändern und Normverschiebungen stattfinden. Individuelle Schuldzuschreibungen erfolgen nicht. Die Hintergründe der Entlastungssituation liegen darin, dass spezifische Familienkonstellationen (Erwerbslosigkeit des Vaters, Familie der Nichtarbeitenden, ‚Jobmentalität‘ der Familie) anzutreffen sind, in denen sich Familienangehörige in parallel zu setzenden Situation befinden. Durch ‚solidarisches‘ Verhalten wird es möglich, die eigene Betroffenheit der Erwerbslosigkeit zu relativieren. Auch wenn die Familiensituation als ambivalent empfunden wird - vor allem auf Grund des Fehlens weiterer sozialer Stützsysteme - trägt das Stützsystem zur emotionalen Entlastung bei. Erwerbslosigkeit wird dann innerhalb des Familiensystems nicht als ausgrenzend erfahren. Da andere soziale Bezugssysteme nicht vorhanden sind, definieren sich diese Personen ausschließlich über den Familienkontext.

Alle drei hier zugeordneten Personen leben im Haushalt der Eltern. Der Erwerbsverlauf von einer Person weist berufsbiografische Brüche auf (berufsbiografisches Verlaufsmuster II), die beiden anderen Personen sind der Teilgruppe der ‚Nicht-EinsteigerInnen‘ zuzuordnen.

3.3.1.4 Veränderungen der Aktivitäten

Für alle Personen haben sich Veränderungen in ihren Aktivitäten während der Erwerbslosigkeit ergeben. Insgesamt ist zu beobachten, dass bei allen Befragten deutlich solche Tätigkeiten zugenommen haben, die eine auf sich selbstbezogene Ablenkung von der Situation darstellen. In der Regel sind sie mit einem sozialen Rückzug verbunden. Alle Personen berichten, mehr fernzusehen, zu lesen oder sich mit dem Computer zu beschäftigen:

„... ich hab‘ mehr als früher, mehr vor dem Computer gehangen (...) weil ich arbeitslos war, weil irgendwie muss man sich ja beschäftigen.“ (Simon, 1158/1161)

Unterschiede zeigen sich zwischen denjenigen Personen, die von längerer Erwerbslosigkeit betroffen sind und denjenigen, die nur kurze Phasen einer Nichterwerbsar-

beit erleben. Personen, die schon längere Zeit erwerbslos sind, berichten, dass Aktivitäten über die Dauer der Erwerbslosigkeit deutlich abgenommen haben und sie inaktiver geworden seien. Haben sie in der Anfangsphase noch mehr Beschäftigung gesucht und sich durch Aktivitäten von ihrer Situation ablenken wollen, reduziert sich dies im Laufe der Zeit. Josef beschreibt, dass er „häuslicher“ (969) geworden sei und anfängliche Aktivitäten abgenommen hätten: „Zuerst wollte ich was unternehmen, aber jetzt bin ich ruhig geworden“ (968/969). Sonja betont zwar keine Einschränkung von Kontakten zu haben, sie versteht sich als „sehr aktiv“ (1270), begreift sich als „nicht untätig“ (923) und treibt viel Sport. Sie verbalisiert aber, sich immer mehr aus sozialen Zusammenhängen zurückgezogen zu haben:

„Ich bin nicht mehr so oft weggegangen. Ich hab‘ in vielem nachgelassen. Ich wollte dann nicht mehr. Irgendwann ist der Punkt da, dann will man nicht mehr.“ (Sonja, 1711/1713)

Nach längerer Erwerbslosigkeit sprechen die InterviewpartnerInnen häufiger davon, die Zeit mit ‚Faulenzen‘ und mit ‚Nichtstun‘ zu verbringen. Liane gibt zu verstehen, dass „Faulheit und Trägheit“ (526) ihre damalige Situation geprägt haben. „Auschlafen“ (Josef, 988) und Zeit „zum Faulenzen“ (983) wird durchaus auch als ‚Gewinn‘ der Erwerbslosigkeit betrachtet. „Aber wenn man dauernd, also lange Zeit arbeitslos ist, dann ist das langweilig“ (Karen, 908/909). Sonja drückt ihre Unzufriedenheit mit dieser Situation aus und beschreibt, dieses kompensieren zu müssen: „... wenn ich den ganzen Tag daheim bin, auf der Couch, im Bett, von da nach da. Da geht man regelmäßig an den Kühlschrank“ (1253/1255). Es ist zu beobachten, dass sich nach längerer Erwerbslosigkeit durch die zunehmende Inaktivität und den stattfindenden Rückbezug auf sich selbst Veränderungen in der Einstellung und Haltung ergeben. In den Formulierungen kommt zum Ausdruck, dass sie bezogen auf eigene Ziele und Wünsche gleichgültiger werden:

„Dass ich nicht mehr so zielstrebig rangehe, weil ich schon so lange arbeitslos bin, eigentlich auch keine richtige Lust ham, mir noch Bewerbungen zu schreiben oder was.“ (Martin, 1328/1330)

Auch bedingt durch die schlechte finanzielle Situation ist festzustellen, dass sich Aktivitäten reduzieren und verändern. Es findet deutlich eine Verlagerung zu solchen Aktivitäten statt, die weniger Geld kosten.

„... lieber mit Kollegen mal am Wochenende mal so in ne Wirtschaft, mal zwei, drei Getränke trinken und dann hocken wir uns bei denen vor die Glotze und gucken Video.“
(Martin, 1186/1189)

Kurze Zeiten von Erwerbslosigkeit, die sich für den Betroffenen als zeitlich begrenzt darstellen, scheinen mit produktiven Tätigkeiten ausgefüllt werden zu können. Rainer berichtet, solche Dinge erledigen zu können, für die er während seiner Erwerbstätigkeit keine Zeit hat.

Obwohl für die gesamte Befragungsgruppe festzustellen ist, dass sich Aktivitäten vor allem über die Dauer der Erwerbslosigkeit reduzieren, sind Unterschiede erkennbar. Es zeigt sich zum einen in der Zunahme von überwiegend selbstbezogenen Aktivitäten innerhalb des Familienkontextes und zum anderen eine Dominanz von nach außen gerichteten Aktivitäten, weil sie Ablenkung vom Familienalltag suchen. Andere Personen füllen ihre Erwerbslosigkeit überwiegend mit ‚produktiven‘ Aktivitäten aus.

Diejenigen Personen, für die nach außen gerichtete Aktivitäten dominieren, erzählen, während ihrer Erwerbslosigkeit „mehr weggegangen“ (Nadine, 1702) oder „immer auf Tour“ (Sonja, 1659) gewesen zu sein. Einerseits verbindet sich für sie damit, soziale Kontakte aufnehmen zu wollen:

„Da bin ich halt mehr in den Verein. (...) Da war ich halt unter Leuten und das war halt was anderes, Abwechslung und eine Ablenkung.“ (Doris, 1590/1595)

Andererseits erscheinen diese Aktivitäten nicht immer zielgerichtet auf bestimmte Unternehmungen hin oder darauf bezogen zu sein, vertraute Personen bzw. Freunde zu treffen. Sie bestimmen sich deutlicher darüber, sich beschäftigen zu müssen:

„8 Uhr, dann ab, runter ins Dorf. Nach xy.¹⁵⁹ Spielsalon, Billard gespielt mit Kollegen und noch ein bisschen spazieren gegangen, unten im Dorf. Ja, und dann mittags schon wieder daheim (...). Abends dann sind wir beim Kollegen gewesen, eingeladen gewesen zum Grillen und das war’s eigentlich.“ (Martin, 1241/1247)

Die Betroffenen suchen einen Ausgleich zu ihrem eingeschränkten sozialen Bezugsrahmen, den überwiegend die Familie darstellt und von ihnen häufig nicht ‚frei‘ gewählt ist.

¹⁵⁹ Der Ortsname ist anonymisiert.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Zunahme von selbstbezogenen Aktivitäten innerhalb des Familienkontextes

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass während der Erwerbslosigkeit auf sich selbstbezogene Aktivitäten der Personen im Vordergrund stehen. Für alle Personen stellt die Familie das zentrale soziale Stützsystem dar und Aktivitäten außerhalb des Familienzusammenhangs reduzieren sich. Stellt sich die Familiensituation als problembelastend dar, nehmen selbstbezogene Aktivitäten innerhalb dieses Kontextes zu. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit ist eine zunehmende Inaktivität festzustellen.

Diesem Aussagetyp ist die Mehrzahl der InterviewpartnerInnen zuzuordnen, davon sind drei Personen weiblichen Geschlechts. Außer dem berufsbiografischen Verlaufsmuster II kommen alle identifizierten Muster vor.

Aussagetyp II: Dominanz von Aktivitäten außerhalb der Familie im sozialen Kontext

Dieser Aussagetyp charakterisiert sich darüber, dass in der Tendenz eine Zunahme von Aktivitäten erkennbar ist, die sich mit dem Wunsch verbinden, soziale Kontakte außerhalb des Familienkontextes aufzunehmen. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit reduziert sich die Intensität dieser Aktivitäten. Markantes Merkmal dieses Aussagetyps ist, dass sich der soziale Bezugsrahmen der Familie für die Personen überwiegend ambivalent darstellt. Die Betroffenen möchten für sich ein ‚Gegengewicht‘ zum Familienalltag herstellen. Sie suchen Abwechslung und Ablenkung von einer als belastend empfundenen Situation.

Diesem Aussagetyp sind fünf Personen zuzuordnen. Der Anteil der jungen Frauen in dieser Teilgruppe überwiegt. Auch an dem hier herausgestellten Aspekt verdeutlicht sich, dass sich für die jungen Frauen die Familie mit größerer Ambivalenz darstellt, als dies für die jungen Männer der Fall ist. Die berufsbiografischen Verlaufsmuster dieser Teilgruppe differieren, alle Muster kommen vor.

Aussagetyp III: Dominanz von Aktivitäten, die ‚freie‘ Zeit ‚produktiv‘ ausfüllen

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass die Zeit der Erwerbslosigkeit überwiegend produktiv genutzt wird. Es nehmen Aktivitäten zu, die während einer Erwerbstätigkeit nicht möglich erscheinen. Diese Aktivitäten sind nicht ausschließlich

selbstbezogen und auf den familiären Kontext gerichtet, sondern auch mit einer Zunahme von Aktivitäten außerhalb der Familie verbunden.

Diesem Aussagetyp ist ein junger Mann zuzuordnen. Sein Erwerbsverlauf nach der abgeschlossenen Berufsausbildung weist Phasen der Erwerbslosigkeit auf, die ihm jeweils als zeitlich eingegrenzt erscheinen.

3.3.1.5 Veränderungen sozialer Kontakte

Bereits in Abschnitt 3.2 wurde festgehalten, dass soziale Bezugspunkte außerhalb des Stützsystems Familie und Partnerschaft in nur geringem Umfang vorhanden sind. Während der Erwerbslosigkeit beziehen sich die Betroffenen daher verstärkt auf den Familienkontext. Für die Mehrzahl der Personen innerhalb der Befragungsgruppe ist damit eine Reduzierung von Aktivitäten, die in sozialen Kontexten außerhalb des vorhandenen Systems stattfindet, festzustellen. Dies ist insbesondere mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit der Fall. Für diejenigen, die auf einen stabilen Freundeskreis zurückgreifen können, wird dieser zum zentralen sozialen Bezugspunkt. Aber auch hier entstehen keine neuen Kontakte, sondern es verdeutlicht sich eher eine stärkere Orientierung an dem bestehenden Bezugssystem. Es fällt auch hier auf - ähnlich wie bei denjenigen, die sich ausschließlich auf ihre Familie stützen - dass sich die Betroffenen intensiver auf ihr vorhandenes Stützsystem beziehen. Martin betont, wie wichtig ihm seine Freunde sind. Er möchte sich ausschließlich auf sie beziehen und keine neuen Kontakte aufnehmen:

„Obwohl ich so gut wie nie daheim bin, aber wenn was ist, können sie [die Freunde] mich immer durch das Telefon erreichen“ (Martin, 1258/1260) und „Ich bleibe mit meine Leut‘, wo ich schon Jahre kenne.“ (1265/1266)

Mehrere Personen schildern, dass sie den sozialen Bezugsrahmen der Ausbildung ‚vermissen‘. Sie empfinden einen ‚Verlust‘: „...ich war traurig. Die Ausbildung war nicht mehr da, auch die Freunde.“ (Karen, 283/284). Die Kontakte zu den ehemaligen ‚Azubi-KollegInnen‘ sind mittlerweile abgebrochen. Auch soziale Beziehungen, die während einer anschließenden Erwerbstätigkeit entstanden sind, konnten mit Beendigung des Arbeitsverhältnisses nicht aufrecht erhalten werden. In einzelnen Formulierungen kommt zum Ausdruck, dass sie sich auf Grund des fehlenden Arbeitszusammenhangs auf sich selbst ‚zurückgeworfen‘ sehen. Von Nadine wird Erwerbslosigkeit deshalb als bedrückend wahrgenommen, „... weil ich da merk‘, wie

allein ich bin“ (1602) und „vor allen Dingen bin ich jemand, der gar nicht gern allein sein kann“ (1597/1598).

In den Erzählungen wird bei allen Personen deutlich, dass sich auch feste Freundschaftsbeziehungen durch die Erwerbslosigkeit verändert haben. Als Ursache dafür wird die andere Lebenssituation der Freundinnen und Freunde benannt. Sie selbst warten auf das Wochenende, um ihre Freunde treffen zu können, gleichzeitig stellen sie fest, dass für sie einzelne Wochentage keine Bedeutung mehr haben, dass für sie ‚immer Wochenende ist‘ (Josef). Dieser Aspekt wird als trennend empfunden und eigene Aktivitäten, die Freundschaften kontinuierlich aufrecht zu erhalten, reduzieren sich. Für Josef ist der Kontakt zu seinen früheren Freunden deshalb abgebrochen, weil er auf Grund seiner Erwerbslosigkeit wieder zu seinen Eltern zurückgezogen ist. Die räumliche Entfernung verhindert, sich regelmäßig treffen zu können:

„Die [Freunde] kommen manchmal vorbei oder ich fahre, aber es ist nicht so wie damals. Ich war jedes Wochenende bei dem einen oder anderen, das war schon lustig.“ (794/796)

Die Familie ist für ihn mittlerweile „... alles was ich habe“ (452), soziale Kontakte darüber hinaus sind abgebrochen. Während eines Kurses des Arbeitsamtes zur Vorbereitung auf die bevorstehende Umschulung, war es ihm möglich, neue Leute kennen zu lernen, worüber er sichtlich ‚Erleichterung‘ zeigt.

Mehrere Personen schildern, dass frühere Freundschaften oder Bekanntschaften mittlerweile nicht mehr existieren. Unterschiedliche Gründe werden dafür genannt, diese jedoch nicht mit Erwerbslosigkeit in Zusammenhang gebracht:

„Also, ne gute Freundin, ne Nachbarin, die hat den Kontakt abgebrochen (...) Ich hab‘ zu Hause geholfen, sie hat ihre Schule gemacht. Ihr Abitur gemacht, jetzt studiert sie, da ist der Kontakt eben auch abgebrochen, aber so, wegen die Arbeitslosigkeit hat sich da so nix geändert.“ (Almut, 1017/1023)

Für Rainer hingegen bietet die Erwerbslosigkeit die ‚Chance‘, soziale Kontakte zu intensivieren bzw. aufzubauen. Er sieht für sich die Möglichkeit, wieder mal Kontakt zu ‚alten‘ Freunden aufzunehmen: „Da hatte ich Zeit, zu ihm zu fahren“ (1094), denn „sonst habe ich ja keine Zeit, ich gehe ja schaffen“ (1099/1100).

Für diejenigen Personen, die im familiären Kontext emotionale Unterstützung erfahren, intensivieren sich die sozialen Bezüge im Familienzusammenhang. Diejenigen Personen, deren familiärer Kontext sich als ambivalent und emotional belastend darstellt, suchen eine Entlastung außerhalb dieses Bezugsrahmens. Besteht ein stabiler

Freundeskreis, gibt dieser einen zentralen Orientierungsrahmen. Verändern bzw. reduzieren sich soziale Kontakte außerhalb des familiären Kontextes - vor allem mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit -, sind die Personen zunehmend auf das bestehende Stützsystem Familie angewiesen. Dort verstärken sich vorhandene Problembereiche.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Reduzierung von sozialen Kontakten und ‚Ausgleich‘ innerhalb des Familienzusammenhangs

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass sich soziale Kontakte außerhalb des Familienzusammenhangs während der Erwerbslosigkeit reduzieren. Für alle Personen besteht eine ausgeprägte Familienorientierung. Neben der Familie existieren vereinzelt Freunde oder Bekanntschaften, jedoch kein stabiler Freundeskreis. Während der Erwerbslosigkeit intensivieren sich die Kontakte innerhalb des Familienverbandes. Die Personen fühlen sich im familiären Kontext stabilisiert und orientieren sich verstärkt an diesem sozialen Bezugsrahmen.

Diesem Aussagetyp sind drei männliche Befragte zuzuordnen. Alle Personen leben überwiegend innerhalb einer Großfamilie. Der kulturelle Kontext der kurdischen bzw. kasachischen Familie dürfte hier von Bedeutung sein. Eine Dominanz des berufsbiografischen Verlaufsmusters I ist festzustellen. Nur kurze Phasen von Erwerbslosigkeit kennzeichnen die Erwerbsbiografien.

Aussagetyp II: Reduzierung von sozialen Kontakten und das Erleben eines Verlustes

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass sich während der Erwerbslosigkeit - ebenso wie bei Aussagetyp I - soziale Kontakte außerhalb der Familie reduzieren. Auch diese Personen haben keinen festen Freundeskreis. Erwerbslosigkeit scheint die wenigen vorhandenen sozialen Kontakte noch weiter einzuengen. Die nicht mehr vorhandene soziale Integration, die während der Ausbildung innerhalb der Ausbildungsgruppe oder während einer Beschäftigung im KollegInnenkreis vorhanden war, wird von den Personen als ‚Verlust‘ erlebt. Die Personen erfahren zwar emotionale Unterstützung im Familienkontext, erleben die familiäre Situation aber auch als belastend. Für sie besteht der Wunsch nach sozialen Bezugspunkten außerhalb der Familie. Sie werden jedoch nicht aktiv, soziale Kontakte herzustellen.

Diesem Aussagetyp sind fünf Personen zuzuordnen, der überwiegende Anteil sind junge Frauen. Die Erwerbsverläufe dieser Personen stellen sich prekär dar. Diskonti-

nuität, länger andauernde Phasen von Erwerbslosigkeit bzw. kein Einstieg in eine Erwerbsarbeit kennzeichnen die Berufsbiografien nach der Berufsausbildung.

Aussagetyp III: Stabiler Freundeskreis als sozialer Bezugs- und Orientierungsrahmen

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass ein stabiler Freundeskreis besteht, der während der Erwerbslosigkeit zum zentralen sozialen Bezugspunkt wird. Die familiäre Situation stellt sich für alle Personen als belastend dar; sie finden im Freundeskreis emotionale Unterstützung. Obwohl sich auch hier innerhalb dieses Stützsystems Veränderungen in den Beziehungen ergeben, weil Lebenssituationen differieren, fällt auf, dass sich die Betroffenen intensiver auf ihr vorhandenes Stützsystem beziehen und sich an ihm orientieren. Teilweise schließt sich für die Personen aus, Kontakte zu anderen Personen außerhalb des Freundeskreis aufzunehmen.

Diesem Aussagetyp können alle die Personen zugeordnet werden für die ein stabiler Freundeskreis besteht. In dieser Teilgruppe sind zwei junge Frauen. Ihre Erwerbsverläufe differieren weitestgehend (berufsbiografische Verlaufsmuster I, IV und V).

Aussagetyp IV: Aufnahme von sozialen Kontakten außerhalb der Familie

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass durch die Erwerbslosigkeit ein Verlust sozialer Kontakte erlebt wird und der Wunsch besteht, Kontakte außerhalb des Familienkontextes herzustellen. Die Personen nehmen aktiv soziale Kontakte auf: Sie gehen auf ihnen vertraute Personen zu, um Unterstützung außerhalb der Familie zu erhalten oder suchen soziale Zusammenhänge und Orte auf, um ihre empfundene Isolation ‚aufzubrechen‘.

Diesem Aussagetyp können zwei junge Frauen zugeordnet werden. Vorzufinden sind die berufsbiografischen Verlaufsmuster II und III.

Aussagetyp V: Erweiterung sozialer Kontakte außerhalb der Familie

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass durch Erwerbslosigkeit die Möglichkeit gesehen wird, soziale Kontakte aufzunehmen bzw. zu intensivieren. Eine starke familiäre Orientierung ist festzustellen; ein stabiler Freundeskreis existiert nicht. Während der Erwerbslosigkeit können soziale Beziehungen außerhalb des Familienkontextes aufgebaut werden. Der vorhandene soziale Bezugspunkt erweitert sich.

Diesem Aussagetyp ist ein junger Mann zuzuordnen, der für sich in Bezug auf mehrere Aspekte Erwerbslosigkeit als ‚Gewinn‘ interpretiert.

3.3.1.6 Veränderungen von Lebensplänen und beruflichen Perspektiven

Alle InterviewpartnerInnen äußern, dass sie ihre *Lebenspläne* auf Grund von Erwerbslosigkeit zunächst zurückstellen mussten. Die von ihnen verbalisierten Wünsche zentrieren sich vordergründig darauf, eine eigene Familie zu gründen, Kinder zu haben und sich eine eigenständige Existenz aufzubauen. Mit dem erreichten Berufsabschluss hatten sie verbunden, diese Lebenspläne anstreben zu können:

„Ich wollte mal selbstständig werden, ein Haus kaufen, Kinder haben. Solche Sachen (...) So hatte ich das vorgehabt“ (Emin, 1133/1139) und „ich wollte vielleicht heiraten und ein Haus bauen damals. Ich wollte gerne ein Haus. Zukunftspläne, damals ...“ (Josef, 745/747)

Durch Erwerbslosigkeit sehen sie die Umsetzung ihre Lebensplanung als ‚aufgeschoben‘ an, sie haben sie aber nicht aufgegeben. Tilo äußert, seine Wünsche zurückgestellt zu haben, denn „... eigentlich war ich optimistisch.“ (1161). Er ging davon aus, nur für kurze Zeit erwerbslos zu sein:

B: „Wieso soll ich das [Zukunftspläne] aufgeben? Wenn ich wieder Arbeit kriege oder Arbeit selber gefunden, das ist auch.“

I: „Sie sind immer davon ausgegangen, dass sie wieder Arbeit kriegen, dass die Arbeitslosigkeit nicht lange dauert, oder?“

B: „Ja, eigentlich schon. Okay, maximal hab‘ ich mit halbem Jahr gerechnet. Maximal aber, sonst hätt‘ ich irgendwohin gegangen. Sogar wenn ich diese Arbeit nicht hätte, hätt‘ ich sowieso gemacht. Weil ohne Arbeit geht nicht.“ (1084/1091)

Auch die jungen Frauen äußern ebenso wie die männlichen Befragten, an Familienplanungen festzuhalten, und betonen „erst ne Arbeitsstelle haben, Geld verdienen (...) und dann, seh‘ ich weiter mit Kindern, heiraten ...“ (Almut, 984/987). Keine der befragten jungen Frauen hat durch Erwerbslosigkeit für sich den Wunsch nach Selbstständigkeit aufgegeben. Alle halten weiterhin daran fest, dies über eine Berufstätigkeit erreichen zu wollen. Bevor sie familiäre Bindungen und Verpflichtungen eingehen, wollen sie für sich etwas erreicht haben, d. h. beruflich ‚Fuß gefasst haben‘. Sie formulieren sehr klar, auch mit Kindern weiterhin berufstätig sein zu wollen.

Alle InterviewpartnerInnen bringen zum Ausdruck, dass Lebensziele, die auf perspektivische Sicht vorhanden sind, aber momentan durch Erwerbslosigkeit nicht realisierbar scheinen, nicht als ‚Verlust‘ empfunden werden. Weder Verhinderung von finanzieller Unabhängigkeit durch Erwerbslosigkeit noch den „Eltern auf der Tasche [zu] liegen“ (Almut, 1072/1073), werden hingegen als ‚schmerzlich‘ erlebt:

„...weil ich die Ausbildung erst mit 18 begonnen habe und zwei Monate später bin ich 19 geworden, war das dann halt schon spät (...) Ich wollte endlich mal Geld haben, ne“ (Liane, 423/426) und „ich hatte Lust [zu arbeiten] wegen dem Geld. Ich wollte eigentlich nur daheim ausziehen, schnell Geld verdienen, Geld sparen, Möbel kaufen, ausziehen.“ (433/435)

Die Lebensplanung zunächst ‚unproblematisch‘ aufschieben zu können, wird vor allem von denjenigen Personen betont, die für sich selbst absehbar nur von kürzerer Erwerbslosigkeit betroffen sind. Ihre Perspektive scheint darüber nicht bedroht zu sein. Dies verändert sich, je länger die Erwerbslosigkeit dauert. In den Interviewsequenzen werden von denjenigen Personen, die bereits länger ohne Beschäftigung sind, weniger konkrete Pläne für ihr Leben geäußert. Die kurzfristige Perspektive, zunächst Arbeit finden zu müssen, steht im Vordergrund, die langfristige Perspektive der Lebensplanung rückt außer Reichweite:

„Ja, ich habe früher mal geplant, anderes Auto, ein anderer Gebrauchtwagen (...) Ja, ja aber,mittlerweile verfliegen einem die Pläne“ (Simon, 1088/1091)

Anders als die Äußerungen in Bezug auf Lebensziele und -planung beinhalten die Erzählsequenzen, die sich auf die *berufliche Perspektiven* beziehen, deutlichere Veränderungsprozesse durch Erwerbslosigkeit. Kompromisse werden in verschiedener Hinsicht eingegangen mit dem Ziel, darüber doch noch berufliche Vorstellungen verwirklichen zu können. Bei längerer Erwerbslosigkeit erscheinen beruflichen Vorstellungen immer weniger realisierbar, die Betroffenen versuchen sich ‚umzuorientieren‘.

Abgesehen von zwei Personen verbalisieren alle anderen aus der Befragungsgruppe, dass sie die Erwartung hatten, nach der Berufsausbildung im Ausbildungsberuf oder zumindest im Berufsbereich arbeiten zu können. Die beiden Personen, die keine ausbildungsadäquate Beschäftigung angestrebt haben, verbinden für sich mit ihrem Ausbildungsberuf keine beruflichen Perspektiven. Almut wollte nach der Berufsausbildung nicht als Hauswirtschaftshelferin arbeiten. „Okay, man konnt‘ was dabei lernen, was für Techniken beim Kochen machen konnte, aber so begeistert war ich auch net.“ (27/28). Nach der Ausbildung arbeitete sie in einer Zeitarbeitsfirma, eine Beschäftigung im Ausbildungsberuf ist für sie noch weiter weggerückt:

„Nee, außer wenn ich wirklich keine andere Stelle, wenn ich vielleicht mal, wenn er mich rausschmeißen würde, mein Arbeitgeber und ich woanders keine Stelle mehr kriegen würde, würde ich mich da auch wieder bewerben ...“ (460/463).

Sie hat mittlerweile eine Teilzeitstelle angenommen mit dem Ziel, bei der jetzigen Firma in Vollzeit beschäftigt zu werden. Für sie ist vordergründig wichtig, dass ihr die Arbeit Spaß macht. Dies steht nicht in Verbindung damit, einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung nachzugehen. Auch für Rainer, der Metallverarbeiter gelernt hat, stellt der Berufsabschluss nur eine Basis dafür dar, die verschiedensten ‚Jobs‘ annehmen zu können. Seine beruflichen Vorstellungen sind stark von seinem Vater beeinflusst, in der Familie wird diese ‚Jobmentalität‘ zum Beschäftigungsprinzip:

„Ja, er [der Vater] hatte angefangen als Lkw-Fahrer, Fernverkehr, und nachher war er bei einer großen Baufirma und da musste er sich auch hoch arbeiten. Er hatte keine Ausbildung gehabt und er wusste, wie schwer das ist und dann hat er gesagt 'Sucht euch was aus, macht irgendeine Ausbildung, ist egal was, Hauptsache, ihr habt eine'. Und dann könnt ihr in jeden Beruf gehen, den ihr im Prinzip haben wollt. Und das haben die zwei gemacht. Mein ältester [Bruder] hat Kfz gelernt, ging danach zum Bund, hat den Klasse zwei gemacht und ist auf den Fernverkehr. Mein zweitältester wurde Dachdecker, hat neun Jahre im Beruf gearbeitet, hat es dann an Rücken und Knie gekriegt und da hat mein ältester ihn ziemlich stark beeinflusst und im Moment arbeiten wir [sein Bruder und er] beide zusammen.“ (484/496)

Diejenigen Personen, die in ihrem Ausbildungsberuf oder in einem verwandten Berufsbereich eine Beschäftigung suchten, artikulieren, sich auch für eine vorübergehend Zeit auf eine unqualifizierte Tätigkeit einlassen zu können. Sie verfolgen jedoch die Perspektive, eine ausbildungsadäquate Beschäftigung aufzunehmen. Tilo hat Industriemechaniker gelernt. Er identifiziert sich mit seinem Ausbildungsberuf und strebt eine Tätigkeit in diesem Berufsbereich an:

„Zum Beispiel das Arbeitsamt gibt einem einen Job und der ist nicht für deinen Beruf. Den machst du auch nicht so sehr und kriegst auch nicht so viel Geld oder so, das kann ich von meiner Seite auch nicht annehmen, das es passt nicht für mich. (...) Weil diesen Beruf habe ich ja gelernt, habe mich für Zeit geopfert und ich wollte damit schaffen. Es gibt auch verschiedene Arbeitsstellen so, wo ich auch gerne hingeh, schaffen gehe, wenn das mir am Besten gefällt, selbstverständlich, würde ich machen.“ (376/389)

Ebenso ist Wladimir - der Koch gelernt hat - nur vorübergehend dazu bereit, eine Beschäftigung anzunehmen, die nicht seinen beruflichen Vorstellungen entspricht:

„Ich kann mir nicht vorstellen, am Band zu arbeiten oder so was. Das Wichtigste ist, dass es mir Spaß macht und dass man mit Leuten arbeitet. (...) Ja, vorübergehend schon, ja. Eher als arbeitslos zu sein, da würde ich schon alles machen, was möglich wäre.“ (879/886)

Die Bereitschaft, Kompromisse einzugehen, zeigt sich auch darin, dass sich mehrere Personen auf Beschäftigungsverhältnisse einlassen, die mit schlechten Arbeitsbedingungen, einer geringen Bezahlung und befristeten Verträgen verbunden sind, um „ja, nicht arbeitslos zu werden“ (Emin, 266). Nadine möchte „unter jeder Bedingung“ Berufserfahrung sammeln:

„Bei Firma xy¹⁶⁰ hatte ich 1.700 Mark brutto, 1.300 Mark netto. Und jeder hat zu mir gesagt, bist bescheuert. Warum machst du das? Ja, ich geh‘ ja dahin wegen meiner Berufserfahrung und nicht wegen dem Geld. Das war der erste Gedanke. Beim zweiten Mal würd‘ ich es nicht mehr so machen. Doch teilweise schon so denken, aber ich würd‘ sagen, nicht für 1300 Mark netto. Dann bitte mit 1.600 Mark netto.“ (1552/ 1558)

Auch Karen hält an ihren beruflichen Vorstellungen fest, als Hauswirtschaftshelferin im Altenpflegebereich eine Beschäftigung finden zu wollen, und nimmt nach zwei-monatiger Erwerbslosigkeit einen 630,--DM-Job an:

„Ja, ich habe auch fast mein ganzes Geld für Züge und Bus ausgegeben, fast 300, 400 Mark weg. Mir war es egal, ich habe mich gefreut, dass ich eine Stelle hatte. Ich war überglücklich.“ (177/180)

Für Doris kommt auch ein vom Arbeitsamt angebotenes Praktikum in Frage, um Erfahrungen im Berufsbereich sammeln zu können. Sie verspricht sich, darüber einen Berufseinstieg zu finden und sieht das Praktikum als ‚Alternative‘ zur Erwerbslosigkeit an: „und da konnte ich dort zumindest dieses Praktikum machen“ (256/257). Sie erzählt, nach der Ausbildung 65 Bewerbungen geschrieben zu haben, um eine Beschäftigung als Hauswirtschafterin zu finden. Da die Bewerbungen erfolglos bleiben und sie dies in Verbindung mit der regional schlechten Beschäftigungssituation sieht, entschließt sie sich, aus ihrem Heimatort wegzuziehen:

„Ja, eigentlich wollte ich ja nicht so weit und dachte ‚Nordsee, das ist ja am Ende der Welt‘. Aber ich dachte, bevor ich nun zu Hause sitze und überhaupt nichts habe und nichts mache ...“ (206/209)

Für Nadine stellt sich die Situation ähnlich dar. Aus empfundenem Druck heraus, nach mehrmonatiger Erwerbslosigkeit möglichst schnell wieder eine Arbeit finden zu

¹⁶⁰ Der Name der Firma ist anonymisiert.

müssen, gibt auch sie ihren sozialen Bezugsrahmen auf und verlässt ihren Heimatort. Ihr jetziger Arbeitsvertrag ist befristet, aber sie vertritt die Auffassung: „Nimm alles, was du kriegst, Hauptsache, du bist nicht arbeitslos“ (1542/1543).

Denjenigen Personen, die bereits längere Zeit erwerbslos sind bzw. nach der Berufsausbildung keinen Berufseinstieg gefunden haben, erscheint die Möglichkeit, im Ausbildungsberuf noch eine Beschäftigung zu finden, mittlerweile unrealistisch. Martin beschreibt, dass er seinen Wunschberuf ‚Schreiner‘ gelernt hat:

„Man kann, wenn man so wollt, viel für sich selber machen und ja wenn ich in ner Firma wär jetzt der Geruch eh dann auch allein schon wegen dem Holz es wird ne freie Nas‘ kann man sagen, das macht schon bisher Spaß dabei, wenn man bei de richtige Leut‘ bei schaffe tut. (...) Mir tät mein Beruf sowieso gefallen, weil deswegen hab‘ ich ihn ja gelernt. Sonst hätt‘ ich ja was anderes gelernt.“ (28/36)

Seine Identifikation mit dem Ausbildungsberuf muss er aufgeben. Nach der Berufsausbildung hatte er zunächst noch den Wunsch, seinen Meister zu machen. Nach längerer Erwerbslosigkeit würde er mittlerweile jede Arbeit annehmen: „So jetzt tät ich sagen, egal was an Arbeit ist, tät ich jetzt direkt wollen“ (901/902). Als immer größer werdendes Hindernis während der längeren Erwerbslosigkeit sehen die Betroffenen ihre fehlende Berufserfahrung an. Die meisten Personen äußern, dass Berufserfahrung zur Voraussetzung wird, eine Beschäftigung im Ausbildungsberuf zu finden:

„Es kommt immer meistens auf die Firma an, weil ich denke, Großteil der Firmen sucht immer die Leute, wo Berufserfahrung nachweisen... (Martin, 1632/1634) und „Vor allen Dingen ist dat ja so, wie gesagt, wie ich ja schon erzählt hab‘, je weiter man sich von dem Beruf entfernt praktisch tut, da nimmt, wird man überhaupt nicht mehr genommen.“ (Simon, 1656/1659)

Für Martin ist eine vom Arbeitsamt finanzierte Umschulung möglicherweise eine ‚Alternative‘. Josef ‚baut‘ darauf. Er sieht für sich durch eine Umschulung eine neue Perspektive. Für ihn ist eine berufliche Neuorientierung und der Wunsch damit verbunden, wieder eine qualifizierte Tätigkeit aufzunehmen: „Ich brauche die Umschulung, denn ich will nicht als Hilfsarbeiter das ganze Leben arbeiten“ (230/231). Simon hält zwar weiterhin daran fest, als Werkzeugmaschinenspaner zu arbeiten, dies scheint aber immer weniger realistisch. Im Laufe seiner längeren Erwerbslosigkeit verändern sich auch seine Bemühungen, durch eine Weiterqualifizierung doch noch den Berufseinstieg zu finden:

„Ja, anfangs erst mal hab' ich gedacht, na ja man hat ja wat gelernt, man findet wieder flott Arbeit“ (209/210) und „... erst hat ich mal nen Ziel gehabt, das war wie gesagt noch den CNC-Lehrgang zu machen dat halbe Jahr. (224/225) und „... war natürlich nur die Frage, ob man halt danach wieder unterkommt, weil ich hab' schon mal in der Zeitung nachgeguckt, überall wo CNC Dreher gesucht wurden. Stand auch schon wieder bei, Voraussetzung zwo Jahre darin gearbeitet. Und wenn man direkt vom Lehrgang kommt, auch schon nicht da drin gearbeitet, auch schon wieder schlecht.“ (239/245)

Diejenigen Personen der Befragungsgruppe, die nach dem Abschluss der Berufsausbildung einen Berufseinstieg fanden und nicht erwerbslos waren, waren vor der Ausbildung von Erwerbslosigkeit betroffen. Sie formulieren, dass sie aus ihrer damaligen Situation heraus eine berufliche Qualifizierung angestrebt haben. Nach dem Abbruch einer betrieblichen bzw. schulischen Ausbildung sahen sie für sich eine Möglichkeit und die „letzte Chance“ (Liane, 15) darin, dies in einer außerbetrieblichen Ausbildung erreichen zu können.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Kompromissbereitschaft in Bezug auf die Arbeitsbedingungen

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass die Personen an ihren beruflichen Vorstellungen festhalten und bereit sind, dafür Kompromisse in Bezug auf die Arbeitsbedingungen einzugehen. Die beruflichen Vorstellungen differieren: es besteht einerseits der Wunsch im Ausbildungsberuf bzw. in einem nahen Berufsbereich eine Beschäftigung zu finden, andererseits in einen anderen Tätigkeitsbereich zu wechseln. Um dies erreichen zu können, werden vorhandene Ansprüche in Bezug auf die Arbeitsbedingungen reduziert. Markantes Merkmal dieses Aussagetyps ist es, dass die Personen mit ihrer Kompromissbereitschaft anstreben, ihre beruflichen Vorstellungen perspektivisch verwirklichen zu können.

Diesem Aussagetyp sind vier Personen zuzuordnen. Insgesamt weisen die berufsbiografischen Verlaufsmuster überwiegend Diskontinuität auf.

Aussagetyp II: Anspruchsreduzierung in Bezug auf den beruflichen Tätigkeitsbereich

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass durch längere Erwerbslosigkeit Anspruchsreduzierungen in Bezug auf den beruflichen Tätigkeitsbereich festzustellen sind. Der Wunsch nach der Berufsausbildung, im erlernten Ausbildungsberuf eine Beschäftigung zu finden, erscheint für die Personen dieses Aussagetyps nicht mehr realistisch. Sie konnten keinen Berufseinstieg finden und empfinden durch die mittlerweile feh-

lende Berufserfahrung eine Entwertung ihrer berufsfachlichen Qualifizierung. Auch anfängliche Weiterqualifizierungsbestrebungen in ihrem Beruf sind aufgegeben worden. Mittlerweile sind sie bereit, jede Arbeit anzunehmen oder ziehen eine weitere Arbeitsamtsförderung in Betracht.

Diesem Aussagetyt sind drei Personen zuzuordnen, deren berufsbiografische Verläufe entweder Diskontinuität aufweisen oder sich dadurch kennzeichnen, dass sie nach ihrer Berufsausbildung keinen Einstieg in eine Beschäftigung des ersten Arbeitsmarktes gefunden haben.

Aussagetyt III: Mobilitätsbereitschaft und Festhalten am Ausbildungsberuf bzw. einer Tätigkeit im Berufsbereich

Kennzeichnend für diesen Aussagetyt ist, dass die Personen an ihren beruflichen Vorstellungen festhalten und in ihrem Ausbildungsberuf bzw. in einem verwandten Tätigkeitsbereich eine Beschäftigung aufnehmen wollen. Um dies erreichen zu können, zeigen sie Mobilität in ihrem Verhalten. Vor dem Hintergrund einer schlechten regionalen Arbeitsmarktsituation in Bezug auf ihren erlernten Ausbildungsberuf sind sie flexibel und bereit, für eine qualifizierte Beschäftigung ihren Heimatort zu verlassen.

Diesem Aussagetyt sind zwei junge Frauen zuzuordnen, deren Erwerbsverläufe die berufsbiografischen Verlaufsmuster II und III aufweisen.

Aussagetyt IV: Berufliche Neuorientierung und Qualifizierungsbemühungen

Dieser Aussagetyt kennzeichnet sich dadurch, dass auf Grund von Erwerbslosigkeit eine berufliche Neuorientierung bzw. Qualifizierung (Erstausbildung bzw. Umschulung) angestrebt wird. Differenzierungen ergeben sich hinsichtlich des Zeitpunktes der Erwerbslosigkeit: Kann der Ausbildungsberuf realistisch auf Grund von gesundheitlichen Einschränkungen bzw. durch längere Erwerbslosigkeit nicht mehr ausgeübt werden, wird eine Umschulung als ‚beruflicher Neuanfang‘ bzw. als ‚Alternative‘ betrachtet. Die Personen, die vor der erfolgreichen Berufsausbildung erwerbslos waren, sahen für sich eine berufliche Erstausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung als Chance zur beruflichen Integration.

Diesem Aussagetyt sind fünf Personen zuzuordnen; männliche Befragte dominieren. Die Personen, die vor der Facharbeiterqualifikation erwerbslos waren, konnten einen Berufseinstieg finden (berufsbiografisches Verlaufsmuster I). Die beiden anderen

Personen weisen nach der Berufsausbildung ‚Langzeitarbeitslosigkeit‘ auf (berufsbioGRAFISCHES Verlaufsmuster III und V).

3.3.2 Subjektive Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation der Erwerbslosigkeit

Im folgenden Abschnitt wird die Auswertung und Interpretation zur primären Einschätzung von Erwerbslosigkeit der InterviewpartnerInnen dargestellt sowie die subjektiven Bewertungen der eigenen Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten expliziert.

Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Wahrnehmung der Erwerbslosensituation - ihre Bewertung als Schädigung bzw. Verlust oder als Herausforderung - von einigen Personen in der Retrospektive geschildert wird und bereits Verarbeitungsmechanismen enthält. Das Erleben der Erwerbslosigkeit als Bedrohung wurde bei der Auswertung nur peripher berücksichtigt, da bei dieser Kategorie davon ausgegangen wurde, dass Erwerbslosigkeit noch nicht eingetreten ist, sondern von den Personen antizipiert wird. Die subjektiven Deutungen der Befragten wurden im Hinblick auf das Erleben ihrer Erwerbslosigkeit auf die Vergangenheit bzw. auf die derzeitige Situation bezogen.

3.3.2.1 Primäre Einschätzung der Erwerbslosigkeit

Fast alle Personen der Befragungsgruppe erleben die Erwerbslosigkeit überwiegend als Schädigung und Verlust. Nur ein junger Mann kann die Situation als Herausforderung annehmen und als ‚Gewinn‘ betrachten.

Schädigung und Verlust zu erleben, drückt sich darin aus, dass ‚Probleme über den Kopf wachsen‘, die Betroffenen sich ‚aus der Bahn geworfen‘ fühlen, Ratlosigkeit entsteht, Schamgefühle auftauchen, Anerkennung verloren geht, bedrückende Gefühle entstehen, Verunsicherung hervorgerufen und ein Verlust sozialer Bezugspunkte empfunden wird. Die subjektive Wahrnehmung differiert je nach Dauer der Erwerbslosigkeit:

„Weil ich jetzt ja schon so lange arbeitslos bin. Wenn das ja nur für kurze Dauer wäre, da hätte ich ja kein Problem, aber ist immer so zeitmäßig. Eine gewisse Zeit genießt man

es, arbeitslos zu sein, aber nachher“ (Sonja, 877/881) und „... die zweite Woche fing dann schon an und ab der dritten Woche, oh Gott.“ (Nadine, 255/256)

Zu Beginn wird Erwerbslosigkeit von den meisten zunächst als Erleichterung und Entlastung empfunden, sich „erst mal ein bisschen von der Arbeit erholen“ (Rainer, 1367/1368) zu können und nach einer anstrengenden Zeit der Abschlussprüfung eine „gewisse Auszeit“ (Nadine, 169) von Anforderungen zu haben. Mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit entsteht jedoch immer mehr das Gefühl, „aufs Abstellgleis geschoben“ (Simon, 1328) zu sein, und die Situation wird deutlicher als Schädigung und Verlust wahrgenommen. Der Handlungsdruck, eine Arbeit finden zu müssen nimmt zu.

„Eh (Lachen), am Anfang geht, ersten zwei Monate hab‘ ich mir gedacht, ach a bisschen ausspannen, allein schon wegen dem Kreuz und alles Mögliche. Dann ist es gegangen, aber danach denk‘ ich mir, das war auch so, wo ich schon früher arbeitslos war, wo ich dann bei de xy-Firma¹⁶¹ gegangen bin, war ich auch nur zwei Monate arbeitslos, da han ich gleich zum Kolleg gesagt, ich han jetzt kein Lust mehr, ich muss jetzt a Arbeitsstelle han ...“ (Martin, 1394/1401).

Wenige Personen äußern, schon am Anfang ihrer Erwerbslosigkeit für sich Unruhe und Ratlosigkeit empfunden zu haben. Als Wladimir mit seiner Kündigung konfrontiert wurde, empfand er zunächst nur Perspektivlosigkeit: „... die ersten paar Tage. Ich wusste ja nicht, wie ich weitermachen sollte.“ (916/917). Auch Doris war nur von kurzer Erwerbslosigkeit betroffen und schildert im Rückblick auf ihre Situation, dass sie damals bereits zu Beginn ‚aus der Bahn geworfen‘ war:

„Ja, die erste Zeit schon. 'Was machst du jetzt, wenn du keine Arbeit bekommst?' Das habe ich halt auch gemerkt, in der Zeit, in der ich zu Hause gesessen habe, in den Vorstellungsgesprächen gemerkt, die haben auch gefragt 'Was haben Sie in der Zeit gemacht? Warum liegt da so ein Abstand dazwischen?' (Doris, 1659/1664).

Die von den meisten ausgedrückte anfängliche Gelassenheit, mit der Situation umzugehen, scheint sich erst dann als belastend zu manifestieren, wenn sie sich konkretisiert. „Erst dann, nachdem die Absagen gekommen sind“ (Nadine, 1812/1813) sehen sie sich unmittelbar mit ihrer Situation konfrontiert. Einige Personen erleben darüber einen ‚Misserfolg‘. Sie werden nicht nur frustriert in ihren Bewerbungsbemühungen, sondern die Ablehnung wird als ein sich wiederholendes, persönliches Versagen interpretiert. ‚Alte‘ Misserfolgserfahrungen stellen sich neu ein und erfahrene Stigma-

¹⁶¹ Der Name der Firma ist anonymisiert.

tisierung wird mit der Situation in Verbindung gebracht. Nadine sieht die Aussage ihres Berufsberaters bestätigt, dass sie keinen Arbeitsplatz findet, weil sie in einer außerbetrieblichen Bildungseinrichtung ihre Ausbildung gemacht hat:

„Ja und da hab‘ ich das Schwimmen gekriegt. Und dann hab‘ ich mich ja richtig reingeklemmt mit ner Bewerbung schreiben. Aber dann hat ich auch nicht viel Hoffnung. Mit jeder Absage hat der Mann im Arbeitsamt rechtgehabt. xy.¹⁶² Hat er wirklich so recht gehabt?“ (Nadine, 256/261)

Almut schildert, dass für sie mit den Reaktionen von Institutionen (Arbeitsamt und Sozialamt) und den Absagen auf Bewerbungen sowie dem empfundenen Druck durch die Eltern „ein Kreislauf“ (1176) entstanden ist: „Das ist mir schon ab und zu über den Kopf gewachsen“ (1132).

In mehreren Interviewsequenzen wird ein empfundener Verlust artikuliert, der sich auf den nicht mehr vorhandenen sozialen Bezugsrahmen der Ausbildungszeit bezieht. Mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit wird immer mehr eine Isolation von sozialen Kontakten empfunden. Für Karen ist Erwerbslosigkeit „das Schlimmste“ (903). Sie empfindet seit Ausbildungsende einen Verlust von sozialen Kontakten. Von anderen InterviewpartnerInnen wird stärker ein Verlust sozialer Anerkennung betont. Es scheint, dass Erwerbslosigkeit nach dem Berufsabschluss hier eine besondere Relevanz erhält. Die von allen Personen geäußerte persönliche Bestätigung, die sie durch das Erreichen der Facharbeiterqualifikation für sich erfahren haben, erhält keine gesellschaftliche Anerkennung, sie scheint sogar wieder ‚genommen‘ zu werden:

„Anerkennung ist in dem Fall keine mehr da, weil man läuft ja nicht in der Gesellschaft richtig mit. Man ist ja nicht in dieser Norm drin, in der jeder drinsteckt. Immer das schwarze Schaf dann“ (Liane, 1217/1220) und „es gibt ja nichts zu würdigen, wenn man keine Arbeit hat.“ (1224/1225)

Nach welcher Dauer Erwerbslosigkeit als Schädigung und Verlust erlebt wird, ist individuell unterschiedlich. Einige Personen antizipieren bereits nach kurzer Erwerbslosigkeit, dass die Situation von längerer Dauer sein könnte und empfinden eine Bedrohung. Es wird eine Angst ausgedrückt, dass sich frühere Krisensituationen, die ihnen als nicht kontrollierbar erscheinen, wieder herstellen könnten:

¹⁶² Der Name der Bildungseinrichtung ist anonymisiert.

„Wenn ich länger arbeitslos gewesen wäre, wäre ich auf einmal in eine andere Bahn gegangen, wo ich da gar nicht dazu, da wär‘ ich untergegangen. Dann hätt‘ ich meinen, einmal meinen einen Fehltritt, den ich mal gehabt hab, direkt Drogenabhängigkeit ...“ (Nadine, 1752/1756) und „Also von meinem inneren Gefühl denke ich, der Absturz wäre wieder nah, ne.“ (Liane, 566/568)

Als nicht belastend empfindet Rainer seine Erwerbslosigkeit. Mit seiner ‚Jobmentalität‘ kann er Phasen der Erwerbslosigkeit, die sich an seine befristeten Arbeitsverträge anschließen, als ‚Gewinn‘ betrachten: „... dann hat man mal drei Monate Urlaub an einem Stück. Dann kann man auch mal was anderes machen.“ (937/938). Rainer empfand keine Bedrohung durch Erwerbslosigkeit:

„Ich war eigentlich ziemlich vorbereitet darauf. Auch als ich die zwei Jahre gearbeitet habe. Ich wusste, dass ich nach zwei Jahren aufhören musste und dann habe ich schon alles bedacht.“ (1327/1330)

Wenige Personen von denjenigen, die überwiegend ihre Erwerbslosigkeit als Schädigung und Verlust interpretieren, nennen Aspekte, die sich ihnen auch als Gewinn ihrer Erwerbslosigkeit darstellen: beispielsweise „ausschlafen“ (Josef, 988) zu können oder mehr „Freizeit“ (Martin, 1371) zu haben. Im Rückblick auf die Erwerbslosigkeit werden auch Aspekte genannt, die heute als Chance interpretiert werden und sich aus der damaligen Situation ergeben haben. Almut sieht im Nachhinein einen Gewinn ihrer Erwerbslosigkeit, nämlich „dass meine Mutter mich rausgeschmissen hat“ (1138). Sie bringt zum Ausdruck, durch die Aktivität ihrer Mutter, Selbstständigkeit erreicht zu haben. Für Josef ist mit seiner Langzeiterwerbslosigkeit deshalb ein Gewinn verbunden, weil er erst über die entsprechende Dauer einen Anspruch auf eine arbeitsamtsgeförderte Umschulung erhalten hat.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Erwerbslosigkeit als Schädigung und Verlust

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass Erwerbslosigkeit überwiegend als Schädigung bzw. Verlust wahrgenommen und als belastend erlebt wird. Das Belastungsmoment differiert individuell. Insgesamt ist erkennbar, dass die von der Mehrzahl der Betroffenen zu Beginn der Erwerbslosigkeit empfundene Entlastung, sich mit der Dauer der Erwerbslosigkeit individuell immer deutlicher zur Belastung hin verändert. Die Situation wird zunehmend negativ bewertet.

Diesem Aussagetyp sind - außer einem jungen Mann - alle InterviewpartnerInnen zuzuordnen.

Aussagetyt II: Erwerbslosigkeit als Herausforderung und Gewinn

Diesen Aussagetyt kennzeichnet, dass Erwerbslosigkeit überwiegend als Herausforderung angenommen und als Gewinn betrachtet wird. Die Situation wird positiv erlebt und ein eigener Nutzen daraus gezogen. Da Erwerbslosigkeit als Phase überschaubar und zeitlich eingegrenzt erscheint, wird sie nicht als bedrohlich empfunden. Sie kann sogar als ‚Chance‘ interpretiert werden, weil Möglichkeiten gesehen werden, die im Kontext einer Erwerbstätigkeit, nicht erreichbar erscheinen. Handlungsziele und Wertüberzeugungen differieren deutlich von denen Personen, die dem Aussagetyt I zugeordnet wurden.

Diesem Aussagetyt ist ein junger Mann zuzuordnen, der ausgehend von seiner ‚Jobmentalität‘ und nicht perspektivisch ausgerichteten Sichtweise seine momentane Situation interpretiert. Auf Grund seines Erwerbsverlaufs zwei Jahre nach Ausbildungsende gehört er zur Teilgruppe der ‚NocheinsteigerInnen‘. Bis zum Zeitpunkt des Interviews weist der berufliche Integrationsverlauf ‚Brüche‘ auf.

3.3.2.2 Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit

Die folgende Betrachtung bezieht sich auf die subjektive Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit der InterviewpartnerInnen im Umgang mit ihrer Erwerbslosigkeit.

Die in der Befragungsgruppe identifizierten Vorstellungsmuster der Grundvorstellung des Kontrollbewusstsein wurde in Abschnitt 3.3.1 erläutert. Die Exploration erfolgte in Verknüpfung mit ‚Selbstwirksamkeit‘ bzw. ihrem Gegenpol der ‚Hilflosigkeit‘. Im Folgenden wird die Selbstwirksamkeitserwartung bezogen auf die Einschätzung der eigenen Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit in der Erwerbslosigkeitssituation herausgestellt. Bei der Auswertung des Textmaterials verdeutlichten sich Differenzierungen innerhalb der Befragungsgruppe mit einer breiten Streuung.

Kein Zutrauen in die eigene Handlungsfähigkeit kommt zum Ausdruck, wenn Situationen geschildert werden, in denen die Befragten keine Möglichkeit sehen, die Erwerbslosensituation selbst aktiv zu verändern. Brigitte hat keine Idee, welche beruflichen Perspektiven sie für sich entwickeln könnte und gibt die Entscheidung über eine berufliche Neuorientierung nach außen ab. Simon ist sich unsicher, ob er überhaupt eigene Fähigkeiten hat und gestellten Arbeitsanforderungen gerecht werden

kann. Selbst wenn er eine Arbeitsstelle bekäme, zweifelt er daran, dass er sie behalten würde:

I.: „Ja, und nehmen wir jetzt einmal an es wäre in xy-Stadt¹⁶³ ne Stelle ausgeschrieben. Könnten sie sich vorstellen dahin zu gehen? (...)“

B: „Würd ich, vor allen Dingen die Voraussetzung, ob ich überhaupt die Stelle kriege, und zwtens, ob ich überhaupt behalten würde, ne. (...) wenn ich bekommen könnte und behalten würde, schon nur das auch alles mit Kosten verbunden, und xy-Stadt ist ja net grad mal hier in fünf Minuten umgezogen, ne.“ (952/965)

Handlungsmöglichkeiten sieht er für sich nicht, weil er externe Faktoren für seine Situation verantwortlich: ihm müsste eine Chance gegeben werden, damit er seine Fähigkeiten ausprobieren kann. Auch Sonja weiß keinen Ansatzpunkt, wie sie ihre Situation positiv beeinflussen könnte:

I.: „Nehmen Sie sich bestimmte Sachen vor, die Sie dann bei der nächsten Arbeit anders machen würden?“

B: „Man versucht es, aber klappen tut es dann eh nicht.“

I: „Haben Sie das schon probiert?“

B: „Mhm.“ (1750/1757)

Almut drückt *Unsicherheit über ihre eigene Handlungsfähigkeit* aus. Sie ist in hohem Maße auf die Unterstützung vertrauter Personen angewiesen. Almut formuliert: „Also, wenn ich meine Mutter nicht hätte, wüsst‘ ich nicht, ob ich sozusagen überhaupt auf eigenen Beinen stehen könnte“ (1250/1251). Ihr Wunsch ist es, dass andere ihr etwas zutrauen und sie ermuntern. Erst dann fühlt sie sich handlungsfähig. Auch Doris ist in der Einschätzung ihrer Handlungsfähigkeit verunsichert. Absagen begreift sie immer wieder als Bestätigung der Misserfolgerwartung ihrer Mutter: „Ja, das ist mal wieder ein Beweis, dass die Mutter Recht hatte, dass ich nichts fertig bringe.“ (1677/1678). Karen meint, die Unterstützung anderer Personen zu brauchen, um Bewerbungssituationen bestehen zu können:

„Ich war mir trotzdem nicht sicher und das kam alles so plötzlich. Jetzt auch, jetzt habe ich auch die Schwierigkeiten, wie ich mich vorstellen soll. Damals war meine Pädagogin dabei, aber alleine.“ (345/ 349)

Nadine sieht sich mit dem ‚Stigma der Benachteiligung‘ behaftet und fragt sich bei jeder Absage, ob sie die Stelle nicht bekommt, weil sie keine betriebliche Ausbildung gemacht hat. Für ihre Erwerbslosigkeit schreibt sie sich selbst die Schuld zu. Auch sie hat Versagensängste in Bewerbungssituationen:

„Ja, gut. Aber an dem Tag, wo ich das Vorstellungsgespräch hatte, musst ich mich zunächst mal morgens um 4 Uhr bis morgens um 9 Uhr übergeben. Ich hab‘ nicht geschlafen, habs im Magen gehabt (...) ich hab‘ zwei Tage fast nichts gegessen. (...) Das war das Neue wieder, das war das Neue, was ich eigentlich nicht sehr gerne hab‘ und dann noch dazu, das Wegziehen.“ (230/241)

Als Schutz vor möglicher Enttäuschung geht Martin lieber von Negativem aus. Er nennt zwar auch objektive Gründe für seine Erwerbslosigkeit, aber überwiegend nennt er sein Verhalten als Begründung, warum er keine Stelle findet:

„Weil ich nit fest genug dran bleibe, wenn, wenn ich ne Absage kriege, denk ich mir gut noch eine, noch eine [abgelehnte Bewerbung]. Da hab‘ ich erst mal kei‘ Lust mehr. Und dann liegt‘s mehr an mir selber.“ (343/346)

Josef hat während seiner Erwerbslosigkeit konkrete Pläne für seine beruflichen Perspektiven entwickelt. Er zeigt eine *Überzeugung seiner Handlungsfähigkeit* und baut darauf, durch sein Handeln seine Ziele aktiv verfolgen und durchsetzen zu können:

I.: „... meinen Sie, Sie konnten die Situation aus eigener Kraft verändern?“

B.: „Ja natürlich. Die haben mir angeboten zum Beispiel, als Flugzeugmechaniker umzuschulen. Ich war in Italien, dann kam ein Brief, dass ich wegen der Umschulung kommen sollte. Da habe ich meinen Urlaub abgebrochen und alle andere Leute, die mit mir waren, mussten mitkommen und was war? Flugzeugmechaniker.¹⁶⁴ Ich war so wütend.“ (1009/1017)

Rainer, der seine Erwerbslosigkeit antizipiert, geht sehr planvoll damit um; er spart deshalb bereits während der Ausbildung für die Zeit danach. Grundsätzlich meint er, gäbe es „Arbeit im Überfluss“ (1322) und er sieht sich nicht als „zu fein“ (1291) irgendeine Arbeit anzunehmen. Er ist sich sehr sicher darin, seine ‚brüchige‘ Erwerbsbiografie gut meistern zu können.

Zuversicht in die eigene Bewältigungsfähigkeit zu haben, drückt sich darin aus, dass anstehende Probleme den Betroffenen als lösbar erscheinen. Emin geht auf Probleme zu: „Ich bin so einer, wenn ich sehe, dass einer das kann und ich kann das nicht, dann frage ich mich 'Warum kann ich das nicht?'" (370/372). Selbstvertrauen entsteht für ihn dadurch, dass er etwas erreicht, das er sich vorher nicht zugetraut hat. Nach seinem Ausbildungsabschluss geht er den Kompromiss eines befristeten Arbeitsvertra-

¹⁶³ Der Name der Stadt ist anonymisiert.

¹⁶⁴ Er hatte beim Arbeitsamt angegeben, dass eine Umschulung zum Flugzeugmechaniker für ihn nicht in Frage käme, auch wegen seiner Arbeitsallergie nicht.

ges ein, um nicht erwerbslos zu werden. Sein Ziel ist es, eine Festanstellung zu erreichen:

„Ich war aber sehr stolz, dass ich das geschafft habe. Ich war immerhin zwei Jahre in der Firma und die Leute waren mit mir zufrieden, Meister, Vorarbeiter, alle. Ich habe mir in der letzten Zeit keine Gedanken mehr gemacht, ich war stolz auf mich“ (1161/1165) und „ich wusste vom Gefühl her schon vorher, dass das klappt. Die Firma wollte mich unbedingt haben.“ (1180/1181)

Liane sieht sich in der Lage, ein von ihr gesetztes Ziel erreichen zu können, betont aber, „... da habe ich stellenweise auch selbst Druck ausgeübt auf mich“ (337/338). Ihr gesetztes Handlungsziel, aus ihrer Erwerbslosensituation heraus eine Qualifizierung anzustreben, konnte sie mit der außerbetrieblichen Ausbildung erreichen.

Tilo sah sich in seiner Erwerbslosigkeit in Verantwortung seiner Familie gegenüber und war deshalb darauf angewiesen, schnellstmöglich eine Arbeit zu finden. Er meinte, die Situation aus eigener Kraft verändern zu können bzw. es zumindest, „gerne versuchen“ (1241) zu wollen. Wladimir empfindet, dass ihm andere etwas zutrauen und es scheint ihm möglich, durch eigenes Handeln, auch auf unvorhersehbare Situationen Einfluss nehmen zu können. Verallgemeinernd drückt er aus:

„Bei der ersten Arbeitsstelle, das war auch unvorhersehbar, dass ich sie verliere. Ich bin der Meinung, wenn man was erreichen will, muss man sich auch bemühen, wenn man was will, dann bekommt man das auch.“ (464/468)

Im Hinblick auf kompetentes Bewältigungshandeln stellt sich die subjektiv wahrgenommene Selbstwirksamkeit der Personen als Coping-Ressource dar: der Erwerbslosensituation kann mit Zuversicht und eigener Aktivität begegnet werden. Auch das Ausmaß und die Ausdauer in der Verfolgung von Zielen und Handlungsmotiven bei der Bewältigung der Situation bestimmen sich darüber.

Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Fehlendes Zutrauen in die eigene Bewältigungsfähigkeit

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass kein Zutrauen in die eigene Handlungsfähigkeit besteht und die Personen keine Möglichkeit sehen, durch eigenes Handeln Einfluss auf ihre Situation nehmen zu können. Ihre Einstellung und ihr Verhalten ist - differenziert ausgeprägt - von Aspekten erlernter Hilflosigkeit determiniert.

Diesem Aussagetyp sind drei Personen zuzuordnen, zum überwiegenden Anteil junge Frauen. Ihre Erwerbsverläufe kennzeichnen sich dadurch, dass sie keinen Einstieg in eine Erwerbstätigkeit gefunden haben (berufsbiografisches Verlaufsmuster V).

Aussagetyp II: Unsicherheit über die eigene Bewältigungsfähigkeit

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass Unsicherheit über die eigene Handlungsfähigkeit und -möglichkeit vorhanden ist. Als Ursachenzusammenhänge der Verunsicherung sind mehrere Aspekte von Bedeutung: Misserfolgerwartungen bedeutender Bezugspersonen, Attribuierungen und angenommene Etikettierungen der eigenen Person, ebenso ein Ausweichen durch Zurücknahme des eigenen Handelns als Schutz vor Enttäuschungen.

Diesem Aussagetyp sind fünf Personen, überwiegend weiblichen Geschlechts zuzuordnen. Die Erwerbsverläufe weisen unterschiedliche Muster auf, Diskontinuitäten zeigen sich häufiger (berufsbiografisches Verlaufsmuster II und IV).

Aussagetyp III: Überzeugung der eigenen Bewältigungsfähigkeit

Dieser Aussagetyp charakterisiert sich darüber, dass die Überzeugung besteht, eigene Handlungsfähigkeiten und -möglichkeiten im Umgang mit der Erwerbslosigkeit zur Verfügung zu haben. Die Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins dieser Personen ist stark durch internale Evaluationen gekennzeichnet. Durch die betonte Überzeugung selbstbestimmt Handeln zu können, scheinen Sichtweisen und Aktivitäten der Personen nicht immer realitätsangemessen ausgerichtet zu sein.

Diesem Aussagetyp sind zwei junge Männer zuzuordnen. Ihre Erwerbsverläufe differieren (berufsbiografisches Verlaufsmuster II und III). Phasen von Erwerbslosigkeit kennzeichneten sich durch unterschiedliche Dauer.

Aussagetyp IV: Zuversicht in die eigene Bewältigungsfähigkeit

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass eine Zuversicht in die eigene Handlungsfähigkeit besteht, die sich darin ausdrückt, dass für diese Personen Probleme lösbar erscheinen. Auch für die Situation der Erwerbslosigkeit sehen sich diese Personen in der Lage, kompetent handeln zu können.

Diesem Aussagetyp sind vier Personen, überwiegend männlichen Geschlechts zuzuordnen. Der überwiegende Anteil der zugeordneten Personen gehört zur Teilgruppe der ‚Facharbeits-EinsteigerInnen‘. Der Erwerbsverlauf einer Person stellt sich diskontinuierlich dar (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV).

3.4 Schlüsselkonzept IV: Merkmale der unmittelbaren Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit

Ausgehend von der Hauptfragestellung in Schlüsselkonzept IV wird im Folgenden fokussiert, welche Bewältigungsformen die InterviewpartnerInnen im Prozess der Auseinandersetzung mit Erwerbslosigkeit zeigen.

Die Analyse unterschied Bewältigungsformen auf der Handlungsebene und intrapsychische Bewältigungsformen als ausschließlich kognitive Prozesse. Beide Auseinandersetzungsformen werden als ‚Versuche‘ einer Bewältigung interpretiert.

In der Auswertung der Interviewsequenzen wurde deutlich, dass sich stattfindende aktionale Bewältigungsversuche der Befragten im Prozess der Auseinandersetzung als dynamisch und veränderbar erweisen. Sie sind nicht zu jedem Zeitpunkt der Erwerbslosigkeit gleich bleibend und stabil, denn individuelles Bewältigungshandeln verändert sich mit der Dauer der Erwerbslosigkeit. Hingegen zeigt sich auf der Ebene der ausschließlich kognitiven Prozesse - den stattfindenden intrapsychischen Anstrengungen - eher eine Konsistenz in der Bewältigungsform. Als markantes übergreifendes Merkmal der Befragungsgruppe verdeutlichte sich in der Auswertung die Auseinandersetzung mit der ‚Schuldfrage‘ der Erwerbslosigkeit. Dieser Aspekt wird im Folgenden neben der Darstellung von Merkmalen, deren Ausprägung einer prozessualen Veränderung unterliegen, besonders herausgestellt.

Die Bildung von Aussagetypen wird die Unterscheidung zwischen Bewältigungsversuchen auf der Handlungsebene und den ausschließlich stattfindenden kognitiven Prozessen sowie die sich darin abzeichnenden offensiven und defensiven Strategien aufnehmen und Merkmalsausprägungen differenzieren.

3.4.1 Bewältigungsformen auf der Handlungsebene

Individuelle Bewältigungshandlungen unterscheiden sich in *Informationssuche* und in *aktionalen Bewältigungsformen*, d. h. alle Aktivitäten mit Ausnahme kognitiver Formen sowie *Aktionshemmung* zur Unterdrückung von Handlungen. Alle drei Bewältigungsformen kommen unterschiedlich ausgeprägt in der Befragungsgruppe vor.

Aktionale Bewältigungsformen haben instrumentelle und emotionsregulierende Funktion und können unterschiedliche Aktivitäten beinhalten. *Problemlöseorientierte und anforderungsbezogene Handlungen* sind instrumentell zielgerichtet. In der

Befragungsgruppe fanden sie sich beispielsweise als eine Suche nach Hilfe und sozialer Unterstützung, verschiedenste Aktivitäten der Stellensuche, das Schreiben von Bewerbungen, aber auch im Hinblick auf eine Veränderung bzw. die Aufgabe von Handlungszielen. *Emotionsregulierendes Bewältigungshandeln* bezieht sich auf Handlungsweisen wie beispielsweise Abreagieren, Ablenken, Verdrängen, sozialen Rückzug oder Kompensation. Aktionshemmung als Inaktivität zur Unterdrückung von Handlungsimpulsen zugunsten anderer Handlungsziele ergänzt die Kategorien der Bewältigungsformen auf der Handlungsebene. Diese Bewältigungsform kam nur bei einer jungen Frau vor.

3.4.1.1 Dynamik und Veränderung von problemlöseorientiertem und emotionsregulierendem Bewältigungshandeln

Bei allen Personen sind, um für sich affektives Unbehagen zu regulieren, aktionale Bewältigungsformen in unterschiedlicher Intensität von Bedeutung. Die Formen differieren individuell je nach situationsgebundener Wahrnehmung des ‚Bedrohungsgrads‘ in der jeweiligen Situation. Im dynamischen Prozess der Auseinandersetzung wechseln sich instrumentelles und emotionsregulierendes Bewältigungshandeln ab. Deutlich wird in den Äußerungen, dass mit der Dauer der Erwerbslosigkeit emotionsregulierende Bewältigungsformen zunehmen, weil die emotionale Belastung steigt. Aktionale Bewältigungsformen dienen der Ablenkung von einer als problematisch empfundenen Situation und sind mit Vermeidungsverhalten verbunden, sich der Situation entziehen zu wollen. Bei den InterviewpartnerInnen kommt dies unterschiedlich ausgeprägt vor. Einige Personen sind dabei stärker nach außen gerichtet orientiert (‚auf Tour gehen‘) und suchen Ablenkung hauptsächlich in sozialen Kontexten außerhalb der Familie. Bei anderen Personen finden sich stärker nach innen gerichtete und selbstbezogene Aktivitäten (‚am Computer hängen‘), die mit sozialem Rückzug verbunden sind. Wie bereits im Abschnitt 3.3.1.4 expliziert, nehmen selbstbezogene Aktivitäten - als ein Merkmal der Lebensweltveränderung der Betroffenen - mit der Dauer der Erwerbslosigkeit zu. Nach außen gerichtete Aktivitäten sind deutlich damit verbunden, sich beschäftigen zu müssen: „Ich sage ja, ich habe immer etwas zu tun (...) ich bin immer auf Tour“ (Sonja, 1657/1659). Die Betroffenen versuchen mit diesem Bewältigungsverhalten aus einem sozialen Zusammenhang, der sich als emotional belastend darstellt, zu ‚entfliehen‘ und sich abzulenken:

„Ja, ablassen, ehm nee, ich denk mir, eh, nur wegen de ganze Tag nur rumhocken oder was, das ist nichts, da mach‘ ich lieber irgendwas, so lange ich kein‘ Arbeitsstelle ham, wo ich mich austoben kann, also bisschen trainieren oder mal einfach so spazieren gehen mit Freunde, sagen wir mal was noch.“ (Martin, 1226/1230)

Diejenigen Personen, für die ein soziales Stützsystem (stabiler Freundeskreis) außerhalb der Familie existiert, orientieren sich in der Erwerbslosensituation stärker an diesem.¹⁶⁵ „Bei uns ist immer Action normal, immer. Wenn mal keine Action ist, dann ist einer krank“ (Sonja, 1469/1470). Deutlich wird in Sonja’s Äußerungen, dass sich das gemeinsame Gruppengefühl für sie als ein entlastendes Moment in ihrer Situation darstellt. Ablenkung in sportlichen Aktivitäten gesucht zu haben, beschreibt auch Emin. Zu Beginn der Erwerbslosigkeit, als für ihn noch keine Perspektive vorhanden ist, entlastet ihn in seiner Situation. Auch Doris sucht Ablenkung und Abwechslung im Verein. Sie geht dabei gezielt auf soziale Bezugspunkte außerhalb der Familie zu. Überwiegend finden die beschriebenen selbstbezogenen Aktivitäten jedoch im familiären Kontext statt: „Manchmal schaue ich Fotos an, lese Bücher, ändere mein Zimmer um“ (Karen, 924/925) oder „Ich versuch‘ mich immer abzulenken, in dem ich mich dann vor den Fernseher oder so was setze“ (Simon, 1411/1112). Wenn die Familiensituation als problembelastend empfunden wird und keine weiteren sozialen Stützsysteme vorhanden sind, hat dies zur Folge, sich innerhalb des bestehenden Kontextes zurückzuziehen. Teilweise entwickelt sich Vermeidungsverhalten mit dem Wunsch, sich den Auseinandersetzungen zu entziehen. Sonja schildert die Probleme mit den Eltern als zunehmend problematisch und versucht Konflikten ‚aus dem Weg zu gehen‘.

Ein Fluchtverhalten wie der Konsum von Alkohol oder Drogen als selbstbezogene und defensive Bewältigungshandlung kommt in den Äußerungen der InterviewpartnerInnen kaum vor. Hingegen fällt auf, dass mehrere Personen schildern, ihren Alltag, der von Langeweile geprägt ist, mit ihrem Essverhalten zu kompensieren: „... in der ersten Zeit, da habe ich über drei Kilo zugenommen in einem Jahr. Das ist viel.“ (Sonja, 1256/1257).¹⁶⁶ Da die sehr offene Zeitstruktur ‚bedrückt‘ (Martin, 1361),¹⁶⁷ stellen die gemeinsamen Mahlzeiten in der Familie einen festen Bezugspunkt in ei-

¹⁶⁵ Siehe dazu: Abschnitt 3.2.4 von Teil III. Wie dort ausgeführt, stabilisieren sich die vorhandenen Stützsysteme, wenn sie eine emotionale Entlastung für die Betroffenen ermöglichen.

¹⁶⁶ Siehe dazu: Abschnitt 3.3.1.4 von Teil III zur ‚Veränderung der Aktivitäten‘.

nem sozialen Rahmen dar und tragen zur Gestaltung des Tages bei. Rainer beschreibt die Regelmäßigkeit, die seinen Tagesablauf ausmacht: „Ganz gut gefrühstückt, mittags gut gegessen, abends noch mal gut gegessen und dann hat man halt zugenommen“ (Rainer, 1349/1350).

In den Interviewsequenzen fällt auf, dass aktionale Bewältigungsformen vor allem dann vorkommen, wenn die Personen unmittelbar mit ihrem Problem konfrontiert werden. Absagen auf Bewerbungen zu erhalten, scheint zu einer ‚Schlüsselsituation‘ zu werden. Durch die erfahrene ‚Ablehnung‘ scheinen die Betroffenen eine besondere Bedrohung wahrzunehmen. Teilweise beschreiben sie erhaltene Absagen auf Bewerbungen im Rückblick auf die Zeit nach der Ausbildung als die „größte[n] Hindernisse“ (Almut, 1231). Die Ablehnung scheint einerseits als Ausdruck ihrer ‚Chancenlosigkeit‘ empfunden zu werden, andererseits als negative Bestätigung eines persönlichen Versagens interpretiert zu werden. Doris beschreibt ihre Reaktion: „Da war ich halt im ersten Moment schockiert, aber dann 'Jetzt erst recht, jetzt mache ich weiter!' Und ja, dann habe ich mich halt abregiert.“ (1684/1686). Sie handelt zum einen sehr problembezogen und offensiv, indem sie Ansporn entwickelt, zum anderen muss sie ihrem Ärger ‚Luft machen‘, um die Situation verarbeiten zu können. Einige Personen reagieren direkt konfrontativ, indem sie ihre Wut und Aggression nach außen bringen: „Ich bin auch mal runtergegangen und hab‘ Sachen durchs Zimmer geschleudert“ (Almut, 1167/1168). Brigitte zieht sich zurück und weint, „aber alleine“ (1483), nach außen will sie sich nichts anmerken lassen. Simon ist „erst mal wütend“ (1393) und reagiert mit unterschiedlichem, aber jeweils defensivem Verhalten:

„Ja, vor allen Dingen, da hab‘ ich auch schon mal meine Unterlagen, da hab‘ ich die Wut gekriegt, die hab‘ ich in den Mülleimer geworfen... (1398/1400) „oder ich leg‘ mich vor lauter Wut in Bett. (...) Hab‘ ich mir die Rollläden runter gemacht. (...) Ja, dann schlaf ich (...) nächsten Tag ist erst mal wieder alles verfliegen.“ (1467/ 1478)

Josef artikuliert, dass er „sauer“ (645) ist, wenn eine Bewerbung zurückkommt. Er empfindet keine Anerkennung seiner Bemühungen: „... meine Arbeit steckt da drin. Und die meisten schreiben kurze Sätze, ohne Aussage“ (647/649). Er reagiert darauf aber mit offensivem Verhalten: schickt die Bewerbung an eine andere Firma und „fertig“ (643). Die individuell empfundene Belastung der beschriebenen ‚Schlüssel-

¹⁶⁷ Siehe dazu: Abschnitt 3.3.1.2 von Teil III zur ‚Veränderung der Zeitstruktur und des Tagesablaufs‘.

situation‘ scheint durch die eigene Interpretation der Ablehnung bestimmt zu werden. Beispielsweise kommt Martin bei einer Absage nicht ins ‚Grübeln‘. Er verlagert den Ablehnungsgrund auf äußere Faktoren: „... weil es kommt immer drauf an, wie die Firma bestellt sind“ (1418/1419). Doris hingegen führt die Ablehnungsgründe deutlich auf internale Faktoren zurück. Auf Grund ihrer Ursachenattribution empfindet sie in der direkten Konfrontation eine Verdichtung ihrer Probleme. Auch in Vorstellungsgesprächen empfindet sie den Druck, sich für ihre Erwerbslosigkeit legitimieren zu müssen. Doris ist von Anfang an sehr aktiv auf der Stellensuche. Sie hat sich auf Stellenanzeigen hin, aber auch bei den verschiedensten möglichen Arbeitgebern der Region ‚blind‘ beworben. Auf Grund ihres psychischen Drucks reagiert sie mit einer deutlichen Dominanz an problemlöseorientiertem Bewältigungsverhalten:

“Ich habe mir halt gedacht, was bringt das jetzt, wenn ich zu Hause sitze, mir fällt die Decke auf den Kopf und jedes Mal zu hören 'Du bringst eh nichts fertig'. Das wollte ich halt auch nicht.“ (1636/1639)

Problemlöseorientiertes und anforderungsbezogenes Bewältigungsverhalten differiert bei den meisten InterviewpartnerInnen in seiner Ausprägung in den verschiedenen Phasen der Erwerbslosigkeit. In der Anfangsphase der Erwerbslosigkeit steht für die Mehrzahl der Befragten nicht unbedingt die Stellensuche im Zentrum ihrer Auseinandersetzungsprozesse. Erst dann, wenn subjektiver Handlungsdruck entsteht, nimmt auch problemlöseorientiertes Handeln zu. Nadine beschreibt, dass sie die Erwerbslosigkeit zunächst als „eine gewisse Auszeit“ (169) begriffen hat. Erst dann, als sie sich ‚niedergeschlagen‘ fühlt, beginnt sie aktiv die Stellensuche.¹⁶⁸

Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit nehmen anforderungsbezogene Handlungen deutlich ab. „... weil ich schon so lange arbeitslos bin, eigentlich keine richtige Lust ham mit noch Bewerbungen zu schreiben oder was“ (Martin, 1328/1330). Wenn sie keine Arbeitsstelle durch Bewerbungen auf Zeitungsannoncen oder die Vermittlung des Arbeitsamtes bekommen haben, wird der weitere Weg darin gesehen, über ‚Beziehungen‘ eine Arbeit zu bekommen. Die eigene Aktivität wird nach außen verlagert bzw. ‚anderen Spielregeln‘ überlassen. Martin ‚baut‘ auf seine Freunde: „Wenn er was hört, wo zum Beispiel Schreinerei, Malerei ist nur als Helfer oder was, ja er sagt mir direkt Bescheid.“ (641/642). Rainer hat ausschließlich über diesen Weg ver-

¹⁶⁸ Siehe dazu: Abschnitt 3.3.2 von Teil III zur ‚subjektiven Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation der Erwerbslosigkeit‘.

sucht eine Arbeit zu bekommen. Er verhält sich jedoch anders als Martin. Er handelt offensiv und geht direkt auf Firmen zu, um dort nach Arbeit zu fragen:

„Hier ist eine Baufirma, die Gerüste einsetzt und wenn man da anfragen geht 'Hier, hast du Arbeit?' Es ist nicht so wie in der Stadt bei großen Firmen, da kennt kein Mensch einen. Hier ist schon eher die Möglichkeit zu sagen 'Kennst du den? Kann man den gebrauchen? Eigentlich schon.' So ist das halt.“ (577/582).

Im Prozess der Auseinandersetzung verändern sich bei mehreren Personen berufliche Ziele. Die Betroffenen gehen die verschiedensten Kompromisse ein, vielleicht auch nur vorübergehend.¹⁶⁹ Sie verbinden beispielsweise die Ableistung eines Praktikums oder das Annehmen eines befristeten Arbeitsverhältnisses mit der Hoffnung, danach bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben. Tilo handelt nach seinem Ausbildungsabschluss zielgerichtet. Er sucht nach ‚Übergangslösungen‘ für die Zeit vor und nach dem Wehrdienst und ist bereit vorübergehend einen ‚Aushilfsjob‘ anzunehmen, um nicht erwerbslos zu sein. Er hält jedoch an seinen beruflichen Vorstellungen fest, perspektivisch als Industriemechaniker eine Beschäftigung aufzunehmen:

„Und ich hab‘ gesagt, geh ein, zwei Monate kann ich noch schaffen, weil ich hab‘ sowieso zu Hause nicht zu tun, Zeit haben, schneller Geld kann ich nicht verdienen“ (124/126) und „... zum Beispiel Mc Donald, Ferienjob wo ich hab‘ Ferien gehabt in Metallwerkstatt. Hab‘ ich auch Geschirr gewaschen, das ging, ich hab‘ auch nicht viel verdient, 8 Mark pro Stunde, aber ich wollte das machen, weil dann ein bisschen mehr in meine Tasche drin ist.“ (361/365)

Diejenigen Personen, die neue berufliche Perspektiven entwickeln können, orientieren sich in ihrem Bewältigungshandeln auf dieses Ziel hin. Bei Josef ist dies der Fall. Er ist darauf konzentriert, eine Anerkennung seiner Berufsallergie zu erhalten und bemüht sich aktiv um einen Umschulungsplatz.

In den Äußerungen von Karen fällt auf, dass sich die subjektive Bedeutungszuschreibung von Arbeit - zumindest bezogen auf die momentane Situation - während ihrer Erwerbslosigkeit verändert hat. Verschiedene Einflussfaktoren sind hier von Bedeutung. Sie hat „immer gekämpft“ (998/999), ihre Berufstätigkeit ihren Eltern gegenüber durchzusetzen, verfolgt aber eine Zeit lang dieses Ziel nicht mehr konsequent. Durch die Beziehung zu ihrem Freund hat sich die Bedeutung einer Er-

¹⁶⁹ Siehe dazu: Abschnitt 3.3.1.6 von Teil III zu ‚Veränderungen von Lebensplänen und beruflichen Perspektiven‘.

werbsarbeit - als ‚Ausgleich‘ zum familiären Bezugsrahmen - verändert. Eine Arbeitsstelle steht für sie deshalb nicht mehr im Zentrum ihrer Auseinandersetzung und anforderungsbezogene Bewältigungsversuche nehmen ab. Dies entlastet die angespannte Familiensituation. Die Auseinandersetzung mit den Eltern wird unterbrochen und andere Handlungsziele werden gesetzt. Ihr Bewältigungsverhalten kann insofern auch als *Aktionshemmung* interpretiert werden. Mittlerweile ist sie mit ihren Eltern einen Kompromiss in Bezug auf den Beschäftigungsort eingegangen. Vom Arbeitsamt ist ihr eine Stelle angeboten worden. Karen äußert, sie nehmen zu wollen.

Deutlicher drückt Brigitte aus, dass sie Handlungsimpulse zurücknimmt. Ihre Inaktivität nimmt mit der Dauer der Erwerbslosigkeit zu. Für ihre beruflichen Vorstellungen hat sie keine Orientierung, diese erwartet sie von ‚außen‘. In ihren Formulierungen „Es läuft zurzeit alles auf eine Umschulung hinaus“ (806/807), „da kommen Unterlagen“ (1506/1507) sowie „da wird ein Test gemacht“ (1318) kommt dies deutlich zum Ausdruck. Sie ‚taucht unter‘ in ihrem Stützsystem Familie, da die Realisierung ihres Wunsches, durch Erwerbsarbeit einen sozialen Kontext neben der Familie herzustellen, für sie weit weggerückt ist. Sie selbst sieht sich nicht in der Lage, aktiv dafür zu handeln.

Die *Suche nach Informationen*, um den momentanen Gefühlszustand zu verbessern, wird von nur wenigen Personen verbalisiert. Wladimir beschreibt nach seiner erhaltenen Kündigung, „niedergeschlagen“ (947) gewesen zu sein und Perspektiven gesucht zu haben: „Ich habe mich halt erkundigt, was ich machen kann“ (947/948). Liane ist die Einzige, die äußert, sich in für sie emotional belastenden Situationen ‚Fachliteratur‘ besorgt zu haben: „... ich bin in die Stadtbücherei gegangen und habe mir viele Bücher ausgeliehen. Ich habe wahnsinnig viel gelesen, weil ich hatte ja Zeit von morgens bis abends ...“ (1680/1682). Die Suche nach Hilfe bei vertrauten Personen als weitere Form eines Bewältigungsverhaltens kommt nur für diejenigen in Frage, die soziale Unterstützung für sich auch in Anspruch nehmen können.¹⁷⁰

¹⁷⁰ Deutlich wurde dies bereits in Abschnitt 3.2.3 von Teil III zur ‚Inanspruchnahme sozialer Unterstützung‘.

3.4.1.2 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Dominanz von anforderungs- und problemlöseorientierten Bewältigungsversuchen (offensiv, konstruktiv)

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass in den Auseinandersetzungsprozessen Bewältigungsversuche dominieren, die anforderungs- und problemlöseorientiertes Handeln beinhalten. Bewältigungshandeln ist weitgehend davon geprägt, dass Aktivitäten unternommen werden, die offensiv und konstruktiv darauf gerichtet sind, eine Beschäftigung zu finden. Auch wenn sich dieses Bewältigungshandeln als dominierend zeigt, finden im Wechsel auch Bewältigungsformen statt, die der Regulation von Affekten dienen und ebenso Vermeidung, Ablenkung und Kompensation enthalten. Dies differiert individuell und kann sich in einzelnen Phasen des Auseinandersetzungsprozesses unterschiedlich darstellen.

Zuzuordnen ist diesem Aussagetyp die Mehrzahl der Befragungsgruppe. Alle berufsbiografischen Verlaufsmuster kommen vor; die männlichen Befragten dominieren. Von lang andauernder Erwerbslosigkeit sind zwei junge Männer betroffen (berufsbiografisches Verlaufsmuster III und V). Die Person mit dem berufsbiografischen Verlaufsmuster III ist seit fast einem Jahr erwerbslos und handelt problemlöseorientiert und zielgerichtet, um demnächst eine Umschulung beginnen zu können. Die Person mit dem berufsbiografischen Verlaufsmuster V hält daran fest, im Ausbildungsberuf eine Beschäftigung zu finden, und Aktivitäten unterschiedlicher Art sind trotz längerer Erwerbslosigkeit darauf gerichtet.

Aussagetyp II: Dominanz von emotionsorientierten und vermeidenden Bewältigungsformen (defensiv)

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass überwiegend emotionsregulierendes und vermeidendes Bewältigungshandeln dominiert. Vermeidung, Ablenkung und Kompensation kennzeichnen weitgehend die Auseinandersetzungsprozesse und bestimmen ein defensives Verhalten. Emotionsorientierte Bewältigungshandlungen wechseln sich zwar auch mit problemorientierten Bewältigungsformen ab, haben jedoch mit der Dauer der Erwerbslosigkeit deutlich zugenommen. Eine zunehmende Resignation und Orientierungslosigkeit behindern eine Festlegung von Handlungszielen und die Entwicklung beruflicher Perspektiven, die in problemlöseorientiertes Handeln umgesetzt werden könnten.

Zuzuordnen sind diesem Aussagetyp vier Personen, überwiegend weiblichen Geschlechts. Die Mehrzahl weist einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf auf bzw. hat nach der Berufsausbildung keinen Einstieg in eine Erwerbsarbeit gefunden. Eine junge Frau ist dem berufsbiografischen Verlaufsmuster I zuzuordnen. Sie war vor der abgeschlossenen Berufsausbildung zweieinhalb Jahre lang erwerbslos und beschrieb ihr damaliges Bewältigungsverhalten in der Retrospektive.

Aussagetyp III: Dominanz von Inaktivität als Aktionshemmung (defensiv)

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass als Bewältigungsform eine ‚Aktionshemmung‘ dominiert - ein Unterdrücken von Handlungsimpulsen - das eine Unterbrechung des Auseinandersetzungsprozesses intendiert. Das Erleben eines Verlustes, aus sozialen Kontexten außerhalb der Familie ausgeschlossen zu sein, verdichtet sich während der Dauer der Erwerbslosigkeit immer mehr. Die gleichzeitige Einschätzung, keine eigenen Handlungsmöglichkeiten zur Veränderung der Situation zur Verfügung zu haben, führt dazu, sich dem Auseinandersetzungsprozess zu entziehen.

Diesem Aussagetyp ist eine junge Frau zuzuordnen. Sie konnte nach dem Berufsabschluss keinen Einstieg in eine Erwerbsarbeit finden. Ihre Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins ist durch externale Evaluationen gekennzeichnet.

3.4.2 Intrapsychische Bewältigungsformen als ausschließlich kognitive Prozesse

Intrapsychische Bewältigungsformen dienen der Regulation von Emotionen und finden ausschließlich als kognitive Prozesse statt. Die sehr heterogene Kategorie beinhaltet die verschiedensten Anstrengungen und Bewältigungsmechanismen der Individuen. Als Versuch, sich in der Situation emotional zu entlasten, finden sich defensiv und offensiv ausgerichtete Formen in unterschiedlicher Ausprägung, die sich im Auseinandersetzungsprozess auch abwechseln. In der Befragungsgruppe sind überwiegend defensive Bewältigungsmechanismen: Formen der *Verneinung*, um die Situation als weniger bedrohlich zu betrachten, Vermeidung, um an etwas anderes als für die Situation Relevantes zu denken, sowie Formen der *Bagatellisierung*, mit der die Situation als weniger bedrohlich abgetan werden. Bei mehreren Personen finden im Auseinandersetzungsprozess negative Zuschreibungen statt, die sich in einer Selbstabwertung verdeutlichen und teilweise als Selbstbeschuldigung oder als Selbstbemitleidung zum Tragen kommen. Als positiv konnotierte Bewältigungsme-

chanismen werden *Hoffnung* formuliert sowie *Sinngebung* ausgedrückt und bei einigen Personen wird auch eine *positive Selbstinstruktion* deutlich.

Diese unterschiedlichen Bewältigungsmechanismen werden im folgenden Abschnitt fokussiert. Da sich ‚die Schuldfrage‘ nach der Erwerbslosigkeit als übergreifendes Merkmal bei allen Befragten im Auseinandersetzungsprozess als eine zentrale Kategorie erweist, wird zunächst darauf eingegangen.

3.4.2.1 Die ‚Schuldfrage‘ nach der Erwerbslosigkeit

Alle Personen setzen sich im Bewältigungsprozess mit den Gründen für ihre Erwerbslosigkeit auseinander. Die ‚Schuldfrage‘ wird von ihnen in Form unterschiedlicher Bewältigungsversuche bearbeitet. Individuelle Unterschiede bilden sich ab und verdeutlichen, dass auf Grund eigener psychischer Dispositionen die individuelle Ursache der Erwerbslosigkeit stärker auf internale oder auf externale Faktoren zurückgeführt wird. Die Grundvorstellungen des Kontrollbewusstseins der Personen erscheinen hier von Bedeutung, ebenso stattfindende Mechanismen einer Ursachenattribution, die häufig durch Hilflosigkeitsaspekte bestimmt sind. Als Folge entstehen Abwehrhaltungen oder finden Umdefinitionen statt. Auch soziale Vergleichsprozesse und Distanzierungen anderen gesellschaftlich ausgegrenzten Gruppen gegenüber scheinen zur Wahrung der Identität in dieser Krisensituation zu dienen. Zentral sind Mechanismen zur Bewältigung, die die Funktion haben, Schuld von sich wegzunehmen.

Die Ursache ihrer Erwerbslosigkeit wird von vielen der Befragten internal evaluiert, sich selbst zugeschrieben und ist mit Selbstvorwürfen und einer Selbstabwertung verbunden. Sonja macht sich „selber Vorwürfe“ (1742) für ihre Erwerbslosigkeit und formuliert: „...dass ich arbeitslos bin, um Gottes willen. Ist ja meine eigene Schuld ...“ (664/665). Gründe sieht sie in ihren schlechten schulischen Leistungen: „Ich hätte mich früher mehr auf den Hosenboden setzen müssen in der Schule“ (1908/1909). Martin verbalisiert: „Ich denke mir, ich bin zu faul“ (1046) und Nadine führt ihre erfolglose Stellensuche auf ihre schlecht benotete Abschlussprüfung zurück. Es fällt bei allen Personen auf, dass die Schuldzuschreibung jedoch gleichzeitig relativiert wird: „Das kann jedem passieren“ (Doris, 1393). Das eigene Schuldgefühl wird abgemildert, indem eine andere normative Setzung vorgenommen wird: denn „Vorwürfe, das ist normal, macht sich jeder“ (Sonja, 1742/1743) und: Erwerbslosigkeit „passt überall heutzutage“ (869). Auch in der Verallgemeinerung wie Almut sie aus-

drückt: „Man sieht, dass es schwierig ist, eine Arbeit zu finden“ (1197/1198) versuchen sie sich, emotional zu entlasten. Martin stellt seiner ‚negativen‘ Eigenschaft, ‚zu faul zu sein‘, andere Werte entgegen, die für ihn positiv konnotiert sind. Die Auseinandersetzung mit der Krankheit seines Freundes hat für ihn momentan Priorität. Die Arbeitssuche stellt er dafür zurück:

„... weil ich im Moment noch andere Sachen im Kopf hab‘, allein schon durch den Kolleg‘. (...) Leukämie. Ist schon ein bisschen schlimmer und deswegen denk‘ ich mir, ich wart‘ jetzt noch ein bisschen ab. (...) Und wenn’s so weit ist, wenn er wieder agil is‘ ...“ (1051/1057)

Nadine verfolgt die Strategie, ihr Abschlusszeugnis bei einer Bewerbung nicht mitzuschicken. Gleichzeitig hat sie ein schlechtes Gewissen und ist sich unsicher, ob sie deswegen die Absage erhalten hat:

„Ich hab‘ eins gemacht, das haben alle anderen nicht gemacht, ich hab‘ zum Beispiel meine Prüfung, meinen Ausbildungsschein mit vier und zwo, nie mitgeschickt. Und da, hättest du jetzt da nicht die vier. Hättest du das mitgeschickt, dann hättest du die Arbeit.“ (1823/1827)

Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit und den sich wiederholenden Misserfolgserlebnissen verstärkt sich bei den Betroffenen das Gefühl, die Schuld bei sich selbst zu suchen. Martin beschreibt eine zunehmende Inaktivität und verfolgt die Arbeitssuche nicht mehr so zielstrebig. Diese Konsequenzen liegen dann in ihm begründet und verstärken die Einschätzung, an seiner Situation nichts verändern zu können: „Da hab‘ ich erst mal kei‘ Lust mehr. Und dann liegt‘ s mehr an mir selber“ (345/346).

Andere wehren die Schuld unmittelbar von sich: „... wenn ich keine Stelle hatte oder bekommen habe, was kann ich dafür“ (Almut, 856/857). Von Simon werden sehr deutlich äußere Faktoren genannt, die an seiner Erwerbslosigkeit ‚Schuld‘ sind. Beispielsweise sieht er seine niedrige Qualifikation, seine fehlende Berufserfahrung oder seine schlechte schulische Vorbildung als verursachend an. Auch Martin sucht deutlich Argumente in äußeren Faktoren: „... dann eigentlich Bundeswehr und das hat eigentlich schon den Bruch geben, weil nach der Bundeswehr noch a Arbeit zu finden ist noch schwerer als nach der Lehre, viel schwerer“ (1577/1580). Seine Einschätzung mag realitätsnah sein, dient ihm aber auch als Begründung dafür, Schuld von sich zu nehmen. Auch Sonja verlagert die Gründe deutlich nach außen:

„Gründe gibt’s viele. Kann ich Ihnen das Beispiel sagen, wie es mir passiert ist. Die meisten Firmen arbeiten nur mit Praktikantinnen. Die werden ausgenutzt von vorne bis hinten. Die haben sozusagen die (Räusperrn) - Karte gezogen, ne? Das ist halt so. Da kann man sich mit den Arbeitgebern in die Haare kriegen, das ist denen egal. Scheißegal, auf Deutsch. Die denken nur, hmm.“ (687/693)

Sie beschreibt dies sehr emotional betont und konfrontativ. Gleichzeitig finden sich dabei auch Anteile von Selbstbemitleidung, diesen Bedingungen ‚ausgesetzt‘ zu sein.

Mehrere Personen äußern, dass sie ihre Erwerbslosigkeit gerne verheimlichen würden. Sie ‚schämen‘ sich dafür, besonders vertrauten Personen gegenüber, wenn sie davon ausgehen, dass diese andere Erwartungen in sie gesetzt haben.¹⁷¹ Josef sagt: „Man merkt sowieso, wenn jemand arbeitslos ist. Einer sagt dem anderen, das spricht sich herum“ (775/776). Aus diesem inneren Konflikt heraus resultiert, die Gründe für die Erwerbslosigkeit für sich ‚passfähig‘ machen zu wollen. Zum Ausdruck kommt dies in den Interviewsequenzen dadurch, dass bereits die Gründe für die Kündigung - bei denjenigen die aus einer Beschäftigung heraus erwerbslos wurden - mit objektiven Faktoren belegt werden. Sie selbst möchten sich nicht verantwortlich dafür fühlen, den Arbeitsplatz verloren zu haben. Es fällt auf, dass sehr häufig Krankheit als ‚objektive‘ Kündigungsgründe genannt werden: „Ich wurde gekündigt. (...) Das lag nicht an mir. Ich hatte Hepatitis A“ (Wladimir, 351/355) und „ich muss[te] ins Krankenhaus und dann haben sie mir gleich die Kündigung geschrieben“ (Almut, 143/145) sowie „wurd‘ ich operiert und dann konnt‘ ich nicht länger schaffen (...) Doch, er hat mich entlassen“ (Tilo, 145/149). Auch Josef entlastet sich von seiner Schuld, in dem er seine Krankheit als verursachend für die Erwerbslosigkeit betont: „... ich konnte auch nichts dafür, dass ich krank wurde“ (735/736). Martins einziges Beschäftigungsverhältnis nach der Berufsausbildung wurde nach vier Monaten beidseitig gekündigt. In seiner Beschreibung der Kündigungsgründe finden sich fast fatalistische Tendenzen:

„Ich hatte in der Lehre einen Arbeitsunfall gehabt, kein schlimmer, also nur Bohle hinten ins Kreuz reinbekommen und dann treten immer Schmerzen auf, wenn ich zu schwer hebe oder falsch anhebe, dann krieg ich immer die Schmerzen hinten ins Kreuz,

¹⁷¹ Siehe dazu: Abschnitt 3.2.4 von Teil III zu ‚Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit‘.

ansonsten so eh, wär das nicht passiert mit dem Kreuz, tät ich vielleicht heute immer noch beim xy¹⁷² schaffen. Ich weiß es nicht.“ (125/131)

Ein weiteres markantes Merkmal dafür, die Konfrontation mit der ‚Schuldfrage‘ für sich zurückzuweisen, wird daran deutlich, dass auftretende Problembereiche und Konflikte während der Erwerbslosigkeit nicht ursächlich auf die Erwerbslosigkeit selbst zurückgeführt werden. Die auftretenden Probleme werden nicht mit ihrer Erwerbslosigkeit verknüpft, sondern als unabhängig voneinander betrachtet. Sonja weist im Gespräch einen Zusammenhang zu Konflikten mit ihren Eltern deutlich zurück und verallgemeinert.¹⁷³ Als Problem werden eher Folgehandlungen gesehen, die jedoch dann als von persönlichen Eigenschaften und Verhaltensweisen bestimmt und interpretiert werden:

„Ja, da kommt auch das mit den Launen, wohl meistens hab‘ ich keine Lust gehabt, irgendwas zu machen, war irgendwie net gut drauf gewesen. Hab‘ ich mich mit meinen Eltern öfter in den Haaren gehabt.“ (Almut, 223/226)

Liane verbalisiert sehr deutlich ihr Gefühl, durch Erwerbslosigkeit gesellschaftlich ausgegrenzt zu werden: „Es ist einfach dieser Ausdruck 'arbeitslos', der langt dann schon“ (1231/1232). In einigen Interviewpassagen fällt bei denjenigen Personen auf, die bereits längere Zeit erwerbslos sind, dass sie für sich nach einer anderen Begrifflichkeit für ‚arbeitslos‘ suchen. Martin möchte sich nicht als ‚arbeitslos‘ begreifen, sondern als sich ‚arbeitssuchend‘ sehen. Dies intendiert, sich als aktiv handelnd darzustellen und damit zu zeigen, dass er etwas dazu beiträgt, gesellschaftliche Normen zu erfüllen: „Was ist daran so schlimm. Wenn ich Arbeit suchend bin und finde im Moment kei‘ Arbeit, kann jeder sagen, was er will“ (815/817). Auch in den Formulierungen von Sonja fällt auf, dass sie als Abwehr eine Änderung der Begrifflichkeit aufnimmt und sie besonders herausstellt.

Zur Wiederherstellung eines positiven Selbstwertgefühls in der als bedrohlich erlebten Situation bringen mehrere Personen zum Ausdruck, dass sie soziale Vergleichsprozesse herstellen. Sie schreiben dabei die allgemeinen Ursachen für Erwerbslosigkeit anderen ausgegrenzten Gruppen der Gesellschaft zu. Brigitte formuliert dies am markantesten. Sie sieht die Ursache von Erwerbslosigkeit darin, „dass so viele Ausländer hier sind“ (1238). Persönlich kennt sie keine, glaubt aber, dass sie einge-

¹⁷² Der Name des Arbeitgebers ist anonymisiert.

¹⁷³ Siehe dazu: Abschnitt 3.3.1.3 von Teil III zu ‚Veränderungen im Stützsysteem Familie‘.

stellt werden, „weil die meistens Schicht arbeiten, nachts“ (1264), d. h. sich auf schlechte Arbeitsbedingungen einlassen. Dieses Fremdbild ‚schützt‘ sie vor Vergleichen mit ihrer Person - Schuld liegt dort, wo keine Parallelen zu eigenen Merkmalen der Erwerbslosigkeit gezogen werden können. In der Formulierung von Josef: „Die meisten Arbeitslosen sitzen zu Hause und warten, bis jemand auf dem silbernen Teller eine Arbeit für sie hat“ (359/361) wird deutlich, dass er im sozialen Vergleich seine eigene Aktivität bei der Arbeitssuche betonen möchte. Eine Verbindung zum Kontrollbewusstsein der Personen wird sichtbar.¹⁷⁴ Die Personen mit einer interaktionistischen Grundvorstellung sehen für sich weniger die Notwendigkeit, im sozialen Vergleich eine Abgrenzung anderen Menschen gegenüber herstellen zu müssen. Erwerbslosigkeit wird von ihnen nicht als individuelles Versagen interpretiert, sondern es werden äußere Faktoren mit einbezogen: „Aber mit der Arbeitslosigkeit das hängt auch von außen ab“ (Tilo, 375/376) oder „... andere die haben es schwer, die haben zwei Kinder oder auch ein Kind reicht schon, die kriegen dann schlecht Tagesstellen im Kindergarten, dann hängt’s daran“ (Liane, 1503/1506).

3.4.2.2 Defensive, selbstabwertende und positiv konnotierte Bewältigungsformen

In der vorgenommenen Explikation der ‚Schuldfrage‘ wurde deutlich, dass im individuellen Auseinandersetzungsprozess unterschiedliche intrapsychische Anstrengungen der Personen erfolgen. Die stattfindenden kognitiven Prozesse dienen überwiegend der Regulation von Emotionen, können aber auch instrumentellen Wert für die Betroffenen haben. Die Unterscheidung in defensive, selbstabwertende und positiv konnotierte Formen wird im Hinblick auf die Veränderung der Situation als bedeutsam erachtet.

Im Folgenden werden verschiedene intrapsychische Bewältigungsformen aufgeführt, wie sie innerhalb der Befragungsgruppe vorkamen. Deren Ausprägung sowie die Anteile verschiedener Bewältigungsformen differieren individuell. In der folgenden Beschreibung werden die Personen entsprechend ihrem dominierenden Muster zugeordnet und vorgestellt.

¹⁷⁴ Siehe dazu: Abschnitt 3.1.1 zu ‚Das Individuum als Subjekt und/oder Objekt seiner Umwelt‘.

Vermeidung als defensive Bewältigungsform

Im Prozess der kognitiven Vermeidung versuchen die Personen, sich von der als bedrohlich empfundenen Situation gedanklich zu entfernen. Ins Zentrum rücken für sie andere Bereiche, mit denen sie sich vordergründig auseinandersetzen. *Martins* Leitspruch seiner gedanklichen Auseinandersetzung und seines Handelns ist: „Also, es kommt immer darauf an“ (1455). Sein starker emotionaler Bezug zu seinen „Kumpels“ ermöglicht ihm Ablenkung von einer als belastend empfundenen Situation: „meistens bin ich immer weg“ (1454) und „so gut wie nie daheim“ (1259). Er vermeidet es, sich mit seinem Problem auseinanderzusetzen und konzentriert sich vordergründig auf seine Bezugsgruppe. Seine Prioritätensetzung ist eindeutig:

„Weil, eh, früher da war es so, da hat‘ ich en Kolleg, der hatte Geschäft, da hat geholfen und da ham ich immer meine Sachen beiseite gelassen und lieber ihm geholfen, und dadurch, vielleicht auch, dass ich jetzt auch kei‘ Arbeitsstelle ham, ich weiß es nicht genau. Dass ich mich mehr mit meinen Kollegen mich befasst ham, als mit mir selber, also Großteil.“ (263/269)

Brigitte kann die Probleme ihrer belastenden Situation nicht nach außen bringen, sie möchte sich auch nicht ‚gehen lassen‘. Sie zieht sich in den sicheren und geschützten Rahmen ihrer Familie zurück und konstruiert sich einen Kontext, in dem sie sich nicht mit ihrer beruflichen Zukunft beschäftigen muss. Es findet keine Auseinandersetzung darüber statt, welcher Berufsbereich ihr Interesse finden könnte:

I.: „Was für eine Umschulung käme denn in Frage?“

B: „Mit Blumen muss nicht sein, jetzt kommt irgendwann ein Eignungstest.“

I: „Warum nicht was mit Blumen? Sie haben doch vorhin gesagt, das würde Sie interessieren? Also Floristin zum Beispiel.“

B: „Oder Friseur.“ (347/355)

Für *Karen* ist während ihrer Erwerbslosigkeit die Beziehung zu ihrem Freund ins Zentrum ihrer gedanklichen Auseinandersetzung gerückt. *Karen* vermeidet damit wegen ihrer Berufstätigkeit den bestehenden Konflikt mit den Eltern, sie ‚entschärft‘ die Situation, weil sie nicht mehr vordergründig damit befasst ist, sich eine Arbeit zu suchen. Für sie selbst stellt dies auf die konkrete Situation eine emotionale Entlastung dar.

Almut wird während ihrer Erwerbslosigkeit seitens ihrer Mutter sehr in Haushaltstätigkeiten der Familie eingebunden. Sie selbst kann sich darauf gut einlassen und damit für sich eine Haltung einnehmen, die Stellensuche mit ‚Gelassenheit‘ anzugehen. Die starke Beanspruchung in häusliche Aufgabenbereiche fördert ihre Vermeidungs-

strategie. Die Situation wird von ihr erst dann als bedrohlich erlebt, als sie Druck von ihren Eltern erfährt, schnell Arbeit finden zu müssen. „Ah, erst mal hab‘ ich gesagt, ach jetzt kann ich erst mal meine Bewerbungen alle schreiben, hab‘ meine Ruh‘, aber dann ging‘s stressig los, mit meinen Eltern“ (118/120).

Wladimir verlässt sich darauf, nachdem er seine Ausbildung abgebrochen hat, dass er in einer außerbetrieblichen Einrichtung seine Ausbildung fortsetzen kann. Er versucht, die Situation erst gar nicht bedrohlich werden zu lassen und schließt für sich gedanklich aus, dass er jetzt länger erwerbslos sein könnte. *Wladimir* stützt sich auf seine Erfahrung. Seit er in der Bundesrepublik ist, wurde er von Maßnahmen ‚aufgefangen‘ (Sprachkurs und Eingliederungsmaßnahme): „Ich wusste sofort, dass ich die Ausbildung anfangen konnte. Da gab es keine Ungewissheit“ (323/324).

Bagatellisieren als defensive Bewältigungsform

Eine Bagatellisierung der Erwerbslosensituation drückt sich darin aus, dass die Personen ‚kein Problem‘ darin sehen, eine Arbeit zu finden. Sie ‚spielen ihre Situation herunter‘, um sie nicht mehr als bedrohlich zu empfinden. *Rainer* meint: „hier ist es eigentlich nicht so, dass man keine Arbeit findet“ (1290/1291).¹⁷⁵ Immer wieder einen befristeten Arbeitsvertrag anzunehmen bzw. momentan ohne Arbeitsvertrag zu arbeiten, relativiert er mit einer scheinbaren ‚Normalität‘: „Einen sicheren Arbeitsplatz hat man nie“ (877) und „nö, das war überhaupt kein Problem, weil das ist ja heutzutage fast überall, ne.“ (310/311). Er betrachtet seine Situation sehr stark auf den Moment bezogen, eine perspektivische Betrachtung findet nicht statt. Deshalb kann er sie sogar mit einer Sinnggebung besetzen und sieht die Vorzüge einer befristeten Tätigkeit im Gegensatz zu unbefristeten Stellen darin: „Das ist zwar sicherer, aber dann hat man mal drei Monate Urlaub am Stück. Dann kann man mal etwas anderes machen“ (936/938).

Selbstabwertende Bewältigungsformen als kognitiver Prozess

Bei mehreren Personen der Befragungsgruppe finden sich selbstabwertende Bewältigungsformen vielfach als Selbstbeschuldigung und Selbstbemitleidung wieder. Bei allen Personen dominieren Hilflosigkeitsaspekte, in der Analyse zeigt sich die Verbindung zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins, d. h. den Anteilen interna-

¹⁷⁵ Siehe dazu auch seine Aussagen in Abschnitt 3.3.1.6 von Teil III zu ‚Veränderungen von Lebensplänen und beruflichen Perspektiven‘.

ler und externaler Evaluationen.¹⁷⁶ Im Gegensatz zur emotionalen Distanzierung, die die Personen durch defensive Formen der Bewältigung für sich herzustellen versuchen, beinhalten selbstabwertende Bewältigungsformen nicht, dass unangenehme Emotionen abnehmen. Die daraus resultierenden Konsequenzen dieser Auseinandersetzungsprozesse stellen sich deshalb individuell sehr unterschiedlich dar.

Die Auseinandersetzungsprozesse von *Doris* bestimmen sich deutlich über die Misserfolgserwartung ihrer Mutter und Aspekten erlernter Hilflosigkeit. Auf Grund von Ursachenattribution schreibt sie sich selbst Schuld an ihrer Erwerbslosigkeit zu. Aber gerade aus dieser Situation heraus entwickelt sie für sich einen Ansporn, der positiv konnotiert, möglicherweise auch als positive Selbstinstruktion interpretiert werden könnte. „Ja. Ich wollte mir auch beweisen, dass ich was fertig bringe, ohne dass ich auf jemand anderes angewiesen bin“ (1652/1653). Es sich bzw. ihrer Mutter beweisen zu müssen, hat jedoch zur Folge, dass sie sich in Situationen begibt, die sie sich selbst eigentlich nicht zutraut und in denen sie mit aller Kraft versucht, darin zu bestehen. ‚Gelingen‘ diese Erfahrungen, erfährt sie Selbstbestätigung. Ist dies nicht der Fall, bestätigen sich Misserfolgserfahrungen.

Nadine beschreibt, bezogen auf neue Situationen, ihre Unsicherheiten:

„Ich bin ein Mensch der sehr ungern was Neues hat. Das heißt, ich bin ein Mensch, der ungern einmal sagt, jetzt hab‘ ich das, huhu jetzt kommt was Neues. Im Gegenteil. Ich geh‘ an was Neues sehr, sehr langsam und drei Mal so vorsichtig dran wie alle anderen. Es ist ein ungutes Gefühl, das ich am Anfang immer hab‘.“ (139/144).

Sie entwickelt Versagensängste, weil sie sich nicht zutraut, auch neue Situationen durch ihre eigenen Fähigkeiten ‚meistern‘ zu können. Ihre stattfindende Selbstabwertung sieht sie in ihrer ‚Vergangenheit‘ (307) begründet:

„Mit den Geldproblemen, die man früher hatte, wenn die Mutter und der Vater getrennt lebend sind und ich dann immer vorgehalten krieg, ja von meinem Vater: Du kannst nichts, du bist nichts, du bist ein Stück Dreck.“ (307/311)

Auch sie entwickelt wie *Doris* einen Ansporn, etwas ‚durchziehen‘ zu wollen. Von sich selbst sagt sie: „Ich schätze an mir selber persönlich gar nichts“ (*Nadine*, 912/913) und „Ich hab‘ nur gelernt, dass ich in vielen Dinge flexibler bin, als ich

¹⁷⁶ Siehe dazu: Abschnitt 3.1.1.1 von Teil III zu ‚spezifischen Kontrollevaluationen innerhalb der Befragungsgruppe‘. An der Stelle hier wird deutlich, dass bei externalen Evaluationen nicht die Aspekte von Selbstabwertung in den Vordergrund rücken, sondern dass das ‚Sich-Überlassen‘ äußerer Mächte dominiert.

dacht'. Aber immer wieder Bauchschmerzen kriege und mich übergeben muss, wenn was Neues kommt.“ (1947/1950). Trotzdem entwickelt sie die Einstellung: „wenn ihr das nicht hinkriegt, ich krieg's“ (153) und überfordert sich immer wieder selbst. Ihre Anstrengungen und Aktivitäten, die sie in ihrer Erwerbslosigkeit unternimmt, empfindet sie beispielsweise seitens des Arbeitsamtes als nicht wertgeschätzt. Ihre erfahrene Ausgrenzung, früher seitens des Vaters, später als Auszubildende im ‚Berufsbildungswerk‘, transferiert sich in den Auseinandersetzungsprozess mit der Erwerbslosigkeit, wo Ausgrenzung wieder stattfindet. Sie ist für sich sehr unter Druck, wieder Arbeit finden zu müssen.

Simons intrapsychische Bewältigungsformen sind sehr von Selbstbemitleidung geprägt. Er möchte unbedingt eine Beschäftigung in seinem Ausbildungsberuf finden und dafür ‚eine Chance erhalten‘, die ihm aber - seiner Meinung nach - nicht gegeben wird:

„Ja, wie gesagt an mangelnder Berufserfahrung, an mangelnder Qualifikation, und wie wenn selbstständig arbeiten, weil wo ich war wurd' ich direkt gefragt, wie weit ich im CNC-Bereich, waren alles Fragen, wo ich überhaupt keine Ahnung von hatte. Und da gehen die einfach von aus, die legen einem die Zeichnung dahin und da mussman bereit sein, das selbstständig zu können und im Moment könnt' ich das net und wenn mir einer so ne Zeichnung hinlegen würde.“ (352/359)

Die Gründe dafür, dass ihm die ‚Chance nicht gegeben‘ wird, sieht er in seiner Minderqualifikation („Helferberuf“, 1568) und darin, dass er auf der Sonderschule war und das Vorurteil besteht: „...der kann nix taugen“ (1033). Auf Grund seiner selbstabwertenden Bewältigungsform kann er sich in seiner Situation nicht entlasten. Er hält sehr starr und unflexibel an seinen Vorstellungen fest und unangenehme Emotionen verstärken sich.

Auch für *Sonja* kommt dieser Bewältigungsmechanismus im Auseinandersetzungsprozess zum Tragen. Einerseits bagatellisiert sie ihre Situation: „Da stehen genug Stellen drin. Wenn man will, kriegt man alles“ (1626/1627). Andererseits setzt sie sich in der Form mit ihrer Situation auseinander, dass sie sich selbst bemitleidet. Im Gespräch kommt mehrmals vor, dass sie auf Grund gesundheitlicher Einschränkungen bestimmte Tätigkeiten nicht übernehmen kann und führt diese auf eigene Instabilität zurück: „... ich habe sehr schlimmes Leben schon hinter mir. Ich war schon sehr viel krank in meinem Leben, ich bin halt eher sehr labil von klein auf.“ (604/607). Mit dieser kognitiven Bearbeitung kann sie sich davon distanzieren, jede Arbeit

annehmen zu müssen. Zuletzt hat sie für drei Monate eine Anstellung als Zimmermädchen in einem Hotel gehabt. Die an sie gestellten Anforderungen stellt sie ‚übertrieben‘ dar:

„Ich war mit der Arbeit überfordert. Ich, hat mir schon Spaß gemacht, aber, et war Stress. Stresssituationen bin ich nicht gewöhnt. So viel, machen Sie mal 100 Zimmer in zwei Stunden sauber. Da macht man halt das Beste draus. Aber ich selber gewusst, dass das bei mir nicht funktioniert. Ich habe selber Probleme mit dem Kreuz.“ (363/ 368)

Das ‚Prinzip Hoffnung‘ als ‚offensive‘ Bewältigungsform

Von mehreren InterviewpartnerInnen wird die Hoffnung, bald eine Arbeit zu finden - vorübergehend und in einzelnen Phasen -, als selbstbezogene und kognitive Auseinandersetzung mit der Erwerbslosensituation zu einer offensiven Bewältigungsform. Weiterhin ‚Hoffnung zu haben‘ entlastet zunächst emotional und stellt einen individuellen Versuch dar, der empfundenen Perspektivlosigkeit etwas entgegen zu setzen. Deutlich wird in einigen Interviewsequenzen, dass auf den Moment bezogen eine individuelle Entlastung tatsächlich stattfinden kann. Die in diesem Bewältigungsversuch enthaltene Verzerrung der Realität führt jedoch dazu, dass mit der Dauer der Erwerbslosigkeit diese kognitive Bewältigungsform kontinuierlich abnimmt. *Simon* verbalisiert während seiner gesamten Erwerbslosigkeit, immer wieder Hoffnung gehabt zu haben, gleichzeitig drückt er die stattgefundenen Veränderungsprozesse aus:

„Ja anfangs, wie beim ersten Mal, da stellt ich mir das alles ganz einfach vor, also mal hoffen, man hat bald wieder was, und dann halt immer hat noch Hoffnung, zum Beispiel anfangs, wenn man dann noch zur Beratung kommt, ja die können einem helfen und können einen Tipps und alles geben, ja dann geht das praktisch im Kreis wieder so.“ (1491/1496)

‚Sinnggebung‘ als positiv konnotierte Bewältigungsform

Josefs kognitive Bewältigungsformen zeigen unterschiedliche Aspekte, die für ihn eine Entlastung seiner Erwerbslosensituation bedeuten. Einerseits bagatellisiert er seine Situation und sucht nach einer Möglichkeit, für ihn keine Problem entstehen zu lassen: „Ich mache mir keine Probleme, ich versuche darüber zu lachen“ (593/594). Andererseits findet sich auch eine selbstabwertende Form, in dem er Aspekte herausstellt, die ihn gesellschaftlich ausgrenzen und ihm ‚Chancen‘ nicht ermöglichen: „... die meisten wollen mit mir nichts zu tun haben, weil ich Ausländer bin“ (280/281). Er betont sehr, nach außen nicht zeigen zu wollen, wenn es ihm schlecht geht. Entsprechend seiner internalen Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins konzentriert er auf sich sehr stark auf seine eigene Entschlusskraft: „Ich entscheide,

was ich mache“ (628). Sein Ziel, sich beruflich zu verändern und eine Umschulung zu beginnen, verfolgt er zielstrebig. Darüber kann er seiner Erwerbslosigkeit einen Sinn geben und sich emotional entlasten. Erst die Dauer der Erwerbslosigkeit ermöglicht ihm den Anspruch auf den arbeitsamtsfinanzierten Umschulungsplatz: „Ich darf doch nicht arbeiten, sonst bekomme ich keine Umschulung“ (225/226). Er orientiert sich ausschließlich auf dieses Ziel hin, eine andere Beschäftigung kommt für ihn nicht in Frage: „Ich habe keine Zeit gehabt. Vielleicht. Ich habe nichts gesucht“ (236/237).

„Positive Selbstinstruktion“ als positiv konnotierte Bewältigungsform

Liane, Emin und Tilo beschreiben ihre Auseinandersetzungsprozesse mit ihrer Erwerbslosensituation in der Retrospektive. Aus ihren Äußerungen ist herauszuhören, dass sie auf Grund ihrer spezifischen Interpretation der Situation sich in der Lage gesehen haben, auf ihr Leben positiv Einfluss nehmen zu können. Sie drücken eine kognitive Bewältigungsform aus, die als ‚positive Selbstinstruktion‘ bezeichnet werden kann. Aus der Reflexion ihrer Situation heraus beschreiben sie Motive, die sie angeleitet haben, Handlungsziele für ihre berufliche Zukunft und ihre Lebensperspektive zu entwickeln.

Liane war vor ihrer abgeschlossenen Berufsausbildung zweieinhalb Jahre ohne Beschäftigung. Die Reflexion ihrer Lebenssituation und die damals stattfindenden Auseinandersetzungsprozesse haben sie bewogen, persönliche Veränderungen anzustreben und eine Berufsausbildung zu beginnen. Sie beschreibt die anschließende Ausbildungszeit als eine Zeit, für die sie viel Kraft gebraucht hat. Dabei kann sie sich jedoch immer wieder auf die Reflexion ihrer Erfahrung beziehen und ihr Ziel weiter verfolgen:

„Ja, ich habe mich damit praktisch selbst unter Druck gesetzt. Ich wollte was erreichen. Ich habe gedacht. Mir war das auch egal, was andere gedacht haben oder ob das jetzt in der Norm von der Gesellschaft liegt, dass ich arbeitslos gewesen war und Geld habe ich so oder so immer irgendwie bekommen. (...) Da drum ging es mir nicht großartig. Es ging mir da drum, dass ich aus meinem Leben was mache, weil mir da bewusst geworden ist, es war so ziemlich alles verpfuscht, ne.“ (541/ 553) und „die Zeit vor meiner Lehrzeit ist - in Anführungszeichen - im positiven Sinne daran Schuld, dass ich die Lehre überhaupt durchgehalten habe. Denn wenn diese Zeit nicht gewesen ist, weiß ich nicht, ob ich die Lehrzeit durchgehalten hätte.“ (491/ 495)

Emin hat vor seiner Berufsausbildung als Teilezurichter eine Ausbildung zum Kfz-Mechaniker abgebrochen. Gründe dafür sieht er in seinen damals unzureichenden

Sprachkenntnissen, Problemen mit der Fachtheorie und in ‚Verständnisschwierigkeiten‘ mit dem Ausbilder. Emin verbalisiert, sich für seinen Ausbildungsabbruch ‚geschämt‘ zu haben. Trotzdem schienen ihm die Probleme lösbar: „Ich schaffe das schon“ (1228). Die stattfindende Reflexion in der anschließenden Erwerbslosigkeit - die ein Dreivierteljahr dauerte - bewirkt, dass er sich entschließt, eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme zu beginnen. Er sieht darin die Möglichkeit, in den Bereichen Unterstützung zu erhalten, die seines Erachtens zum Ausbildungsabbruch geführt haben. In der Retrospektive beurteilt er diesen Entschluss als positiv und sieht die erfahrene Unterstützung als Voraussetzung dafür an, dass er dann die neue Berufsausbildung abschließen konnte: „Ich habe das dann ein Jahr gemacht und dann war ich in der Ausbildung, hatte dann überhaupt keine Probleme, denn ich konnte fast alles in dem Bereich, in dem ich gelernt habe“ (111/114).

Tilo geht mit den ‚Brüchen‘ in seiner Erwerbsbiografie planvoll und zielgerichtet um. Nach seiner Facharbeiterqualifikation als Industriemechaniker ist er zunächst erwerbslos. Da er weiß, dass er noch seinen Wehrdienst ableisten muss, kümmert er sich zunächst um seine Einberufung und sucht sich dann für die Übergangszeit einen Aushilfsjob:

„Nein, ich habe nix gesucht, weil ich hab‘, nach der Ausbildung bin ich zum Kreiswehrrersatzamt gegangen, hab‘ ich mich da gemeldet, die sollten mich einziehen, bei Bundeswehr, und sie haben mir nachher einen Brief geschickt, am 1. Mai ziehen sie mich ein. Und ich hab‘ gesagt, geh‘ ein, zwei Monate kann ich noch schaffen, weil ich hab‘ sowie so zu Hause nicht zu tun, Zeit haben, schneller Geld kann ich nicht verdienen.“ (120/126)

Nach seinem Wehrdienst findet er zunächst eine Beschäftigung als Schlosser, wird aber während der Probezeit entlassen. Er hält an seinen beruflichen Plänen fest, in seinem Ausbildungsberuf tätig sein zu wollen. Dem Arbeitsamt gegenüber besteht er auf einer qualifizierten Tätigkeit: „... weil, für was hab‘ ich das gelernt?“ (172). Dieses Ziel verfolgt er und findet nach drei Monaten eine entsprechende Anstellung. Die Phasen von Erwerbslosigkeit scheint er für sich in seine Biografie einbauen zu können, immer damit verbunden, an seinen Handlungszielen festzuhalten.

3.4.2.3 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Vermeidung als defensive Bewältigungsform

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass eine Dominanz von kognitiver Vermeidung als defensiver Bewältigungsversuch stattfindet. Diese Personen befassen

sich gedanklich mit anderen Dingen. Durch diese Distanzierung empfinden sie ihre Situation als weniger bedrohlich, eine emotionale Entlastung ist für sie damit verbunden. Gedanklich findet mit der Erwerbslosensituation keine Auseinandersetzung mehr statt.

In diesem Aussagetyp findet sich die größte Teilgruppe innerhalb der hier dargestellten Typenbildung. Fast ausschließlich weisen alle zugeordneten Personen diskontinuierliche Erwerbsverläufe auf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV). Nur eine junge Frau ist der Gruppe der Nicht-EinsteigerInnen (berufsbiografisches Verlaufsmuster V) zuzuordnen. Eine geschlechtsspezifische Segmentierung zeigt sich nicht.

Aussagetyp II: Bagatellisieren als defensive Bewältigungsform

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass eine defensive Bewältigungsform des ‚Bagatellisierens‘ dominiert, die zur emotionalen Entlastung beiträgt. Die Situation wird als weniger bedrohlich abgetan, Erwerbslosigkeit als ‚Problem heruntergespielt‘. Die Interpretation der Situation wird auf den Moment fokussiert, eine perspektivische Betrachtung findet nicht statt.

Diesem Aussagetyp ist ein junger Mann zuzuordnen. Sein Erwerbsverlauf bis zum Zeitpunkt des Interviews erweist sich als instabil (berufsbiografisches Verlaufsmuster II). Er bewertet seine Erwerbslosigkeit nicht als Schädigung bzw. Verlust, sondern als Herausforderung und Gewinn.

Aussagetyp III: Selbstabwertung als Selbstbemitleidung und Selbstbeschuldigung

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass selbstabwertende Bewältigungsformen dominieren und vielfach eine Selbstbeschuldigung und Selbstbemitleidung stattfinden. Bei allen Personen zeigen sich Hilflosigkeitsaspekte im Selbstkonzept. Die daraus resultierenden Konsequenzen dieser Auseinandersetzungsprozesse stellen sich individuell sehr unterschiedlich dar: teilweise existieren Versagensängste, es wird aber auch Ansporn entwickelt, Anforderungen bestehen zu wollen, was wiederum zu Überforderungssituationen führen kann. Die selbstabwertenden Bewältigungsformen bedeuten nicht, dass unangenehme Emotionen reduziert werden.

Diesem Aussagetyp sind vier Personen zuzuordnen, überwiegend weiblichen Geschlechts. Heterogenität zeigt sich bei den individuellen Erwerbsverläufen (berufsbiografische Verlaufsmuster II, III und V). Gemeinsame markante Merkmale der

Biografie und existierende Aspekte von erlernter Hilflosigkeit scheinen vordergründig, da die Konsequenzen der Personen auf der Handlungsebene differieren.

Aussagetyt IV: Sinnggebung als positiv konnotierte Bewältigungsform

Charakteristisch für diesen Aussagetyt ist, dass die Erwerbslosigkeit mit einer ‚Sinnggebung‘ besetzt wird und damit für die Personen eine emotionale Entlastung stattfinden kann. Das eigene Handlungsziel wird vordergründig und die Zeit der Erwerbslosigkeit dafür instrumentalisiert, dieses Ziel erreichen zu können. In Kombination findet sich diese Bewältigungsform mit einer Bagatellisierung der Situation, also Erwerbslosigkeit als nicht bedrohlich abzutun.

Diesem Aussagetyt ist ein junger Mann zuzuordnen, der zum Zeitpunkt des Interviews fast ein Jahr erwerbslos ist (berufsbiografisches Verlaufsmuster III) und kalkulierend mit der Dauer der Erwerbslosigkeit umgeht, um einen Anspruch auf eine Arbeitsamtsförderung zu erhalten.

Aussagetyt V: Positive Selbstinstruktion als positiv konnotierte Bewältigungsform

Diesen Aussagetyt kennzeichnet, dass die Erwerbslosensituation von den betroffenen Personen in der Form interpretiert wird, dass sie sich Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten zusprechen und sich in der Lage sehen, auf ihr Leben positiv Einfluss nehmen zu können. Auf Grundlage einer Reflexion ihrer Lebenssituation können sie Motive herausbilden und Handlungsziele entwickeln, ihre berufliche Zukunft und ihre Lebensperspektive zu verfolgen. Dies soll als ‚positive Selbstinstruktion‘ bezeichnet werden.

Diesem Aussagetyt sind drei Personen zuzuordnen, davon eine junge Frau. Zwei Befragte waren nach ihrer Facharbeiterqualifikation (berufsbiografisches Verlaufsmuster I) nicht erwerbslos, jedoch vor der abgeschlossenen Berufsausbildung. Ein junger Mann weist einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV) auf.

3.5 Schlüsselkonzept V:

Effekte der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit

Ausgehend von der Hauptfragestellung in Schlüsselkonzept V wird im Folgenden fokussiert, welche Effekte sich aus der Auseinandersetzung mit und der Bewältigung von Erwerbslosigkeit für die Betroffenen ergeben.

Die Analyse der Effektmerkmale erfolgte mit Blick auf die subjektive Zufriedenheit in Bezug auf die Lebens- und Berufssituation der InterviewpartnerInnen. Um die prozessuale und dynamische Perspektive von Effizienzaspekten zu berücksichtigen, wurde der Indikator ‚subjektive Zufriedenheit‘ über die Zeitspanne vom Ausbildungsende bis zum Zeitpunkt des Interviews betrachtet.¹⁷⁷ Folgende Aspekte konkretisieren die in den Interviewsequenzen ausgedrückte ‚subjektive Zufriedenheit‘: die Beurteilung des Nutzens der erreichten Facharbeiterqualifikation im Hinblick auf berufliche Perspektiven, die Einschätzung darüber, für sich in der Zeit seit Ausbildungsende persönlich und beruflich etwas erreicht zu haben, und die daraus entwickelte Erwartung auf die berufliche Zukunft und Lebensplanung. Die ‚subjektive Zufriedenheit‘ wird mit Blick auf eine biografische Lebensbewältigung der InterviewpartnerInnen expliziert.

3.5.1 Die subjektive Zufriedenheit in Bezug auf die Lebens- und Berufssituation

Die meisten InterviewpartnerInnen äußern Zufriedenheit mit ihrem beruflichen Werdegang nach der erreichten Facharbeiterqualifikation; auch ein persönliches Vorankommen, wird zum Ausdruck gebracht. Unsicherheiten werden von denjenigen geäußert, die unabhängig von einem ‚gelungenen‘ Berufseinstieg im privaten Bereich unterschiedliche Problemkonstellationen aufweisen und deren Verhältnis zur Arbeit sich auch darüber bestimmt. Subjektive Unzufriedenheit drücken die Personen aus, die bereits längere Zeit erwerbslos sind und keine beruflichen Perspektiven entwickeln konnten. Eine geschlechtsspezifische Segmentierung zeigt sich innerhalb der Teilgruppe derer, die am weitreichendsten eine subjektive Zufriedenheit mit ihrem

¹⁷⁷ Der Zufriedenheit der Befragten mit ihrer derzeitigen Situation wurde im ‚Kurzfragebogen‘ nachgegangen. Die artikulierten Stichworte finden sich als Übersicht im Anhang, S. 14. Es zeigt sich, dass diese Äußerungen sehr aus der aktuellen Situation der InterviewpartnerInnen heraus formuliert werden und sie in der Interpretation keine verallgemeinernde Aussage zulassen.

privaten und beruflichen Werdegang äußern: (fast) alles erreicht zu haben, was sie erreichen wollten. In dieser Teilgruppe findet sich nur eine junge Frau. Hingegen besteht die Teilgruppe derjenigen, die Unsicherheit darüber formulieren, wie es weitergehen soll, momentan unzufrieden und verunsichert in ihrer Lebenssituation sind, aus zwei jungen Frauen.

Die Differenzierungen innerhalb der Befragungsgruppe werden im Folgenden dargestellt.

Zufriedenheit darüber, (fast) alles erreicht zu haben und Sicherheit für die Zukunft

Emin, Liane, Wladimir und *Tilo* äußern Zufriedenheit mit ihrem persönlichen und beruflichen Werdegang nach der Ausbildung. Der Nutzen der Ausbildung wird von ihnen in persönlicher und beruflicher Hinsicht als positiv eingeschätzt. Alle Personen sehen für sich berufliche Perspektiven und die Möglichkeit, Wünsche in Bezug auf ihre Lebensplanung verwirklichen zu können. Sie blicken mit Zuversicht in die Zukunft und entwickeln daraus weiter gehende berufliche Vorstellungen, die sie verfolgen.

Emin beschreibt, dass für ihn die Ausbildung eine ‚Startchance‘ bedeutete, einen Einstieg in Erwerbstätigkeit zu finden:

„Sie [die Ausbildung] hat mehr Sicherheit gegeben für das Leben und Arbeiten, dass es mich erwachsen gemacht hat“ (1281/1282) und „... man hatte das Gefühl, man hatte was gelernt und was in der Hand. Man hatte Vertrauen und konnte sich bewerben. War einfacher nachher.“ (1090/1091)

Er drückt Zufriedenheit mit seinem Ausbildungsberuf als Teilezurichter und mit seiner jetzigen beruflichen Tätigkeit aus, obwohl er nicht ausbildungsadäquat, aber im gleichen Berufsbereich beschäftigt ist. *Emin* konnte von einer befristeten Beschäftigung ausgehend erreichen, dass er im gleichen Betrieb fest angestellt wurde. Mit seiner Lebenssituation ist er zufrieden, obwohl er seine Lebenspläne bisher noch nicht umsetzen konnte. Er ist zuversichtlich, sie in den nächsten Jahren verwirklichen zu können. Sein aufenthaltsrechtlicher Status in der Bundesrepublik verunsichert ihn und es ist sein größter Wunsch, deutscher Staatsbürger zu werden. Ausgehend von einer stabilen Arbeits- und Lebenssituation konnte er die Sicherheit gewinnen, diese Entscheidung zu treffen:

„Ich will unbedingt Deutscher werden. Das hat mit dem Glauben zu tun. Ich bin Christ und ich will unbedingt hier bleiben, so lange es geht. Ich habe den deutschen Pass beantragt und alle Papiere zurückgekriegt.¹⁷⁸ Dann bin ich zum türkischen Konsulat gegangen.“ (1241/1245)

Auch *Liane* würde die Ausbildung „auf jeden Fall noch mal machen“ (98) und beurteilt sie heute als ihre „letzte Chance“ (1945) für eine berufliche Qualifizierung. Die Facharbeiterqualifikation sieht sie als Voraussetzung an, eine Arbeit zu bekommen, die ihren Vorstellungen entspricht. *Liane* ist zufrieden damit, ihre Ziele erreicht zu haben, die sie sich vorgenommen hatte: „Also, es hat sich alles erfüllt, was ich erreichen wollte“ (1938/1939). Nach ihrer Ausbildung als Landschaftsgärtnerin hatte sie zunächst eine Tätigkeit außerhalb ihres Ausbildungsberufes aufgenommen, aber dann in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung wechseln können. Das hat sie in ihrem Selbstwert bestärkt:

„Ich habe meinen Gesellenbrief gemacht (...) und habe halt noch mal geschafft, obwohl ich als Verkäuferin [in einem Baumarkt] gearbeitet habe, doch noch in meinen Beruf zurückzukommen, was ja wahrscheinlich nicht einfach ist, als Frau in dem Beruf.“ (1850/1855)

Ihre bisherige Berufserfahrung betrachtet sie als Erweiterung ihrer berufsfachlichen Qualifikation. *Liane* betont besonders, die mit der Berufstätigkeit gewonnene Selbstständigkeit nicht zugunsten einer eigenen Familie aufgeben zu wollen:

„Ich habe keine Lust, von einem Mann abhängig zu sein, ganz einfach aus dem Grund, weil vor der Lehrzeit hatte ich auch kein Geld. Ich weiß, wie es ist, wenn man kein Geld hat und ich habe keine Lust, mich auf andere zu verlassen. Also, ich könnte niemals so ein typisches Hausmütterchen werden, so eine Frau, die den ganzen Tag hinter dem Herd steht und die Kinder großzieht, das liegt mir nicht. Selbstständigkeit ist mir ziemlich wichtig.“ (883/890)

Wladimir hingegen äußert, heute einen anderen Beruf lernen zu wollen. „Ich würde was anderes machen, mit Computern oder so, da ist mehr Zukunft. (...) Man hat bessere Aufstiegsmöglichkeiten“ (1037/1043). Trotzdem ist er zufrieden mit seiner derzeitigen beruflichen Tätigkeit. Er hat eine Beschäftigung in seinem Ausbildungsberuf als Koch. In den ersten beiden Erwerbsjahren war es ihm möglich, eine besser bezahlte Beschäftigung zu finden. Im neuen Betrieb konnte er in eine leitende Position aufsteigen. „Besonders gut bin ich in dem Betrieb, in dem ich jetzt bin, vorange-

¹⁷⁸ Emin muss in der Türkei noch seinen Wehrdienst absolvieren.

kommen (...) Da kann man schon mehr machen. Mehr zeigen, was man kann“ (1000/1006). Dies bestärkt ihn in seiner Absicht, sich beruflich weiterzuqualifizieren.

Tilo hat Industriemechaniker gelernt. Nach seinem Berufsabschluss war er zwei Mal erwerbslos, hat seinen Wehrdienst abgeleistet und vor eineinhalb Jahren eine Beschäftigung als „Schlosser“ aufnehmen können. Mit seiner jetzigen Tätigkeit macht er die Erfahrung, auf seine erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten der Ausbildung aufbauen zu können, seine Qualifikation kann er vertiefen. Dementsprechend beurteilt er aus heutiger Sicht seine Facharbeiterqualifikation als von großem Nutzen. Er gibt zu verstehen, dass die Erfahrungen in der Ausbildung insgesamt für sein Leben viel bedeuten. In den Bereichen, in denen er ‚Hindernisse‘ und ‚Handikaps‘ für sich gesehen hat - im Sprachlichen und in der Fachtheorie -, konnte ihn die außerbetriebliche Berufsausbildung unterstützen und ihm Sicherheit vermitteln. Dies hat sein Selbstbewusstsein gestärkt. Er schildert, durch die Ausbildung erwachsener geworden zu sein. Der später erfolgte Berufseinstieg gibt ihm Bestätigung und motiviert ihn, sich in seinem Beruf weiterzuqualifizieren. Er ist mit seiner Lebenssituation sowie mit seiner Arbeitstätigkeit zufrieden.

Liane, *Emin* und *Wladimir* konnten unmittelbar nach ihrer abgeschlossenen Berufsausbildung eine Beschäftigung finden. In ihrem weiteren Erwerbsverlauf hatten sie jeweils einen Wechsel ihres Arbeitsplatzes, der für sie mit einem beruflichen Weiterkommen verbunden war. Sie konnten sich unter arbeitsinhaltlichen und materiellen Aspekten verbessern. Durch eine qualifizierte Berufstätigkeit nach ihrer Facharbeiterqualifikation haben sie für sich an Handlungssicherheit gewonnen. Auch *Tilo* konnte für sich an Handlungssicherheit gewinnen, seine berufliche Vorstellung verwirklichen zu können - trotz eines diskontinuierlichen Erwerbverlaufs. Ihm war es möglich, in seinem Ausbildungsberuf eine Beschäftigung zu finden und die Kontrollierbarkeit der Situation zu erfahren. In der Zeit nach der Ausbildung einen Einstieg in eine qualifizierte berufliche Tätigkeit gefunden zu haben, wird von allen Personen als Bestätigung ihrer Fähigkeiten und als persönliche Anerkennung empfunden.

Zufriedenheit darüber, etwas erreicht zu haben, und kurzfristige Zukunftsplanungen

Im Rückblick gesehen, ist *Rainer* zufrieden mit dem, was er von Ausbildungsende bis heute erreicht hat. Auf Grund seiner jeweils befristeten Beschäftigungen besteht für ihn keine klare berufliche Perspektive, auch seine derzeitige Beschäftigung - ohne Arbeitsvertrag - bietet ihm keine Sicherheit. Dies verunsichert ihn aber nicht. Für

ihn war eine Berufsausbildung nie mit dem Wunsch verbunden, in diesem Ausbildungsberuf auch tätig zu sein. Vielmehr sieht seine Facharbeiterqualifikation als Ausgangsbasis, um darüber besser einen ‚Job‘ zu bekommen:

„Und du musst die Ausbildung machen. Mein Vater hatte keine Ausbildung, sondern der hat immer darauf bestanden. Er wusste genau, er hatte keine und eh wie wichtig eine Ausbildung ist. Das haben meine anderen zwei Brüder auch gesagt und deswegen zuerst Ausbildung und dann arbeiten, also nie direkt anfangen zu arbeiten.“ (475/480)

Rainer äußert sich erleichtert, durch seine Erwerbstätigkeit Selbstständigkeit und Unabhängigkeit vom Elternhaus erreicht zu haben: „Ja, ich brauche niemand um Geld zu fragen, habe ich eigentlich selber“ (1444/1445). Bezogen auf seine zukünftige Lebensgestaltung und seine berufliche Perspektive geht er planvoll in einer ‚Schritt-für-Schritt-Perspektive‘ vor. Weit in die Zukunft plant er nicht, was in einigen Jahren sein wird, kann er nicht einschätzen: „soweit denke ich nicht“ (614). Die auf kurze Zeit befristeten Arbeitsverträge scheinen seiner Einstellung entgegenzukommen. Er hält sich manches damit ‚offen‘: „Das Leben verändert sich immer, entweder positiv oder negativ (...) Man wird reifer und älter und man denkt irgendwie ganz anders“ (713/722). Seine nicht festgelegte berufliche Perspektive bietet ihm eine gewisse Offenheit dafür, flexibel zu sein und auch Kompromisse eingehen zu können. Auf Grund seiner Haltung und Einstellung ist es für *Rainer* möglich, eine situative Handlungssicherheit herzustellen, sich auf offen gehaltene und unsichere Situationen einlassen zu können.

Zufriedenheit darüber, weiter gekommen zu sein, und optimistischer Blick in die Zukunft

Almut, Doris und *Josef* drücken trotz erlebter ‚Brüche‘ in ihrem Erwerbsverlauf nach der Berufsausbildung Zufriedenheit mit ihrem beruflichen und persönlichen Werdegang aus. Mit unterschiedlichen Prioritätensetzungen entwickeln sie für sich berufliche Perspektiven, die sie verfolgen. In die Zukunft blicken sie bezogen auf den privaten und beruflichen Bereich optimistisch.

Almut sieht für sich, im Erreichen ihrer Lebensziele weitergekommen zu sein und drückt Zufriedenheit mit ihrem zurückliegenden Berufsweg und ihrer momentanen Situation aus. Sie findet, es „soweit gepackt“ (1264/1265) zu haben. Ihr Ausbildungsberuf Hauswirtschaftshelferin stellt nicht ihren Berufswunsch dar. Um „Kindergärtnerin“ oder „Ärztin“ werden zu können, hätte sie einen „anderen Schulabschluss“ gebraucht. In ihrem erlernten Ausbildungsberuf möchte sie nicht arbeiten,

hingegen stellt sie andere, für sie wichtige Aspekte heraus, die ihre Zufriedenheit ausmachen:

„Also, des mit den Kindern und Tieren und nee, des ist ja überhaupt nicht in Erfüllung gegangen, ich bin da auch gar net enttäuscht, ich bin froh das ich ne Arbeitsstelle hab‘. Dass ich mein Geld verdien‘. Dass ich mein Leben leben kann und was will ich mir mehr.“ (1240/1244)

Die Facharbeiterqualifikation ist für sie trotzdem wichtig. Sie geht davon aus, bei Erwerbslosigkeit damit eher eine Arbeitsstelle zu bekommen.

„Ich hab‘ meinen Brief. Das hat mir schon was genützt. Das ist schon was Gutes. Weil, wenn ich wirklich mal meine Arbeitsstelle verliere (...) ich kann meinen Brief hinlegen und sagen, hier ich hab‘ ne Ausbildung fertig geschlossen, dann ist es schon was Besseres, als ich hab keine Ausbildung fertig abgeschlossen ...“ (1284/1288)

Almut ist bei einem Paketdienst beschäftigt. Als berufliches Ziel strebt sie für sich, von ihrer Teilzeitanstellung aus an, dort eine Vollzeitstelle zu bekommen. Dies ist ihr wichtig, zur materiellen Absicherung und für die Voraussetzung, sich mit ihrem Freund etwas Gemeinsames aufbauen zu können.

Auch für *Doris* stellt der Ausbildungsberuf nicht den Wunschberuf dar. Sie sah ihre Ausbildung zur Hauswirtschafterin als ‚beste Alternative‘ zu den nicht vorhandenen Möglichkeiten des damaligen Ausbildungsstellenmarktes:

„Wobei es auch wirklich manchmal auch Dinge gab, dass ich dachte, es war vielleicht gar nicht so verkehrt, dass ich diese drei Jahre gemacht habe, weil was wäre, wenn ich in dieser Zeit zu Hause gesessen hätte oder was wäre, wenn ich irgendwo eine Arbeit angefangen hätte und es hätte nicht geklappt und ich hätte müssen wieder zurück.“ (753/758)

Während der Ausbildung hat sie sich ‚unterfordert‘ gefühlt. Erst durch ihre Berufstätigkeit und die Übernahme von Verantwortung hat sie Bestätigung in ihren Fähigkeiten erfahren. Sie ist mit Anforderungssituationen konfrontiert worden, die sie heute in ihrem Verhalten bestärken: „Vor allem, wenn ich dann sehe, dass es was geworden ist“ (1793/1794). Durch ihren Ortswechsel war sie auf sich selbst gestellt und hat ihren sozialen Bezugsrahmen aufgeben müssen, sah dies aber auch als ‚Herausforderung‘ an. Ihre positiven Erfahrungen bestärken sie. Aufbauend auf ihre jetzige Tätigkeit in ihrem Ausbildungsberuf strebt sie eine Weiterbildung an. Ihre Ausbildung betrachtet sie noch nicht als abgeschlossen. Die Verwirklichung ihrer Lebenspläne schiebt sie dafür im Moment noch auf. Sie möchte zunächst beruflich etwas erreicht haben, bevor sie an die Gründung einer Familie denkt.

Josef spricht von seinem Ausbildungsberuf in der Vergangenheitsform. Er hat Metallbauer gelernt: „weil ich nichts anderes gefunden habe“ (16). Seine Ausbildungszeit hat er in positiver Erinnerung. Besonders nachhaltig empfindet er, dass ihm Vertrauen in seine Fähigkeiten entgegengebracht wurde. In dieser Zeit hat er an Selbstvertrauen gewonnen. Mit seiner anschließenden Berufstätigkeit empfand er durch selbstständiges Arbeiten, gefordert zu sein, er konnte Verantwortung übernehmen. Er hat daraus für sich positiv mitgenommen: „Dass ich halt verschiedene Sachen machen kann. Dass ich lernen kann, was ich lernen will.“ (1091/1092). Heute kann er aus gesundheitlichen Gründen seinen Beruf nicht mehr ausüben. *Josef* strebt aus seiner Erwerbslosigkeit heraus eine Umschulung an: „Ich brauche die Umschulung, denn ich will nicht als Hilfsarbeiter das ganze Leben arbeiten“ (230/231). Seine ‚neuen‘ Pläne verfolgt er zielstrebig. Seine Erwerbslosigkeit funktionalisiert er dafür, er kalkuliert mit der erforderlichen Dauer, um einen Anspruch auf eine Arbeitsamtsfinanzierung zu erhalten:

„Bei der ersten Erkrankung habe ich nur den Amtsarzt informiert, beim zweiten Mal war ich beim anderen Arzt, beim Hautarzt, der hat gleich die Berufsgenossenschaft informiert, und dann ging es weiter. Ich wollte Speditionskaufmann machen“ (261/ 264) und „ich habe ein Jahr gebraucht, um eine Genehmigung bekommen habe.“ (242/243)

Den neuen Tätigkeitsbereich verbindet er mit seinen Fähigkeiten und er kann die berufliche Neuorientierung positiv besetzen. Er formuliert, dass er sich darauf freut, etwas Neues beginnen zu können. Die Wünsche an sein Leben haben sich durch die Erwerbslosigkeit nicht verändert, können aber zunächst noch nicht realisiert werden.

Bei allen InterviewpartnerInnen stellt der Ausbildungsberuf nicht den Wunschberuf dar. Es fällt auf, dass sie darum bemüht sind, Berufswünsche und eigene sowie objektive Möglichkeiten in Einklang miteinander zu bringen, und sie versuchen, für sich eine ‚biografische Kontinuität‘ herzustellen. Dieser Prozess scheint ihnen zu gelingen; sie drücken Zufriedenheit mit ihrer Situation aus.

Unsicherheit darüber, wie es weiter geht, momentane Unzufriedenheit und persönliche Verunsicherung

Karen und *Nadine* drücken einerseits Zufriedenheit mit ihrem beruflichen Werdegang aus und andererseits Unzufriedenheit bezogen auf ihre momentane Situation. Unklar ist für beide, wie sich ihre Zukunft - persönlich und beruflich - gestalten wird. Für beide ist der private Bereich aus unterschiedlichen Gründen problembehaftet und

beide versuchen mit Erwerbsarbeit, das, was sie dort ‚vermissen‘, mit dem beruflichen Bereich zu kompensieren.¹⁷⁹

Karen sieht ihre Berufsausbildung als sehr bedeutsame Voraussetzung für ihr Leben an. In ihren Formulierungen drückt sie aus, dass sie sich während der Ausbildungszeit persönlich weiter entwickeln konnte und an Sicherheit in ihrem Verhalten gewonnen hat. *Karen* geht davon aus, dass sie ihre frühere Arbeitsstelle ohne die Erfahrungen der Berufsausbildung nicht erhalten hätte:

„Da habe ich alles gelernt, wenn ich direkt ohne Ausbildung woanders angefangen hätte, vielleicht hätte ich mehr Probleme gehabt. (...) Ich war sehr schüchtern und zurückhaltend. Ich war die einzige Ausländerin. (...) Ne, das hätte ich nicht geschafft. Vielleicht hätte ich bis heute keine Stelle gehabt.“ (1021/1038)

Den Berufsabschluss erreicht zu haben, sieht sie als Bestätigung, sich ihren Eltern gegenüber durchsetzen zu können. „Meine Eltern waren zuerst dagegen, die wollten mich da rausholen. Ich habe darum gekämpft.“ (988/990). Durch die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit spitzen sich jedoch die Konflikte mit den Eltern zu, sie drängen darauf, dass *Karen* ihren Arbeitsvertrag nicht verlängert. Seitdem ist sie ohne Beschäftigung. Auf die Frage nach ihrer Zufriedenheit mit der momentanen Situation formuliert sie, dass es ihr „mal gut, mal schlecht“¹⁸⁰ gehe. Bei der Einschätzung ihrer Handlungsfähigkeit verdeutlicht *Karen* eine Segmentierung zwischen dem beruflichen und dem privaten Bereich. Einerseits spricht sie sich den ‚Mut‘ zu, ihre Interessen den kulturellen Vorstellungen der Eltern gegenüber durchsetzen zu können. Andererseits traut sie sich im beruflichen Kontext nicht zu, ohne Unterstützung handeln zu können.¹⁸¹ Sie ist verunsichert in ihrem Verhalten. *Karen* hat für sich sehr klare Vorstellungen, in welchem Arbeitsbereich sie gerne tätig wäre: „Es gibt viele Stellen in der Küche. Es waren schon viele Stellen frei, aber ich will ja ins Altenheim“ (827/828). Für die Realisierung ihrer ‚Wünsche‘ und ‚Träume‘ ist sie bereit, Kompromisse in Bezug auf die Arbeitsbedingungen einzugehen. Unsicher ist sie darüber, ob sie ohne Unterstützung ‚ihren Traum‘ erreichen kann. Ihre einzige Arbeitsstelle nach der Ausbildung hatte sie über die Ausbilderin bekommen. Sie selbst weiß nicht, ob sie dies alleine geschafft hätte: „Ich war mir nicht sicher. Eigentlich war ich mir nicht sicher, wie ich das hinkriegen soll, aber es war immer mein Traum“ (332/334).

¹⁷⁹ Siehe dazu: Abschnitt 3.1.2.1 von Teil III zum ‚Stellenwert von Arbeit‘.

¹⁸⁰ Ihre Aussage im Kurzfragebogen.

Nadine artikuliert, mit ihrem erlernten Beruf eine Qualifikation erworben zu haben, auf die sie in ihrer jetzigen Tätigkeit zurückgreifen kann. Den Wert des Berufsabschlusses stellt sie in den Zusammenhang ihrer bisherigen Berufserfahrung und ihrer gezeigten Flexibilität. Erst durch diese gesamten Faktoren sieht sie für sich bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Die Bedeutung ihres eigenen Handelns stellt sie damit stärker heraus:

„Nee, bessere Chancen, zwar weil ich die Ausbildung gemacht habe, aber das ist nicht der Schwerpunkt, sondern weil ich überall war. Ich kann sagen, ich bin flexibel gewesen.“ (2070/2072)

Nadine ist mit ihrem befristeten Arbeitsvertrag und ihrer finanziellen Situation unzufrieden. Sie beschreibt zwar, für sich in den letzten Jahren persönlich weitergekommen zu sein, ihr Wegziehen vom Heimatort begreift sie jedoch als ein Zurückstellen eigener Interessen und assoziiert damit persönliches Versagen:

„Also ich beurteile es als Scheiße, weil ich schon wieder weg bin und immer wieder muss weg. Ich würd‘ gerne im xy¹⁸² endlich mal einen Job finden, wo ich bleiben kann. Zweitens ist es so, dass ich sehr viel gelernt hab, in der Zeit, über mich selber. Das auch sehr positiv ist.“ (1906/1910)

Beruflich stellt sich *Nadine* auf wiederkehrende Wechsel ein. Sie befürchtet weiterhin, Kompromisse eingehen zu müssen. Ihre Zukunftspläne richten sich auf den privaten Bereich, sie wünscht sich eine Partnerschaft und ein Kind. Darüber hinaus formuliert sie den Wunsch, „ein bisschen mehr Ansehen an mich selber“ (2118) zu bekommen. Sie ist mit sich selber nicht ‚im Reinen‘, begründet dies in mehreren Interviewpassagen mit ihrer ‚Vergangenheit‘ und kann auf Grund persönlicher Problemkonstellationen für sich keine Zufriedenheit mit ihrer Lebenssituation entwickeln.

Unzufriedenheit darüber, eigene Vorstellungen nicht verwirklicht haben zu können, und fehlende Zukunftsperspektive

Brigitte, Simon, Sonja und *Michael* drücken Unzufriedenheit mit ihrer Lebenssituation aus. Sie zeigen ‚Enttäuschung‘ bis ‚Verbitterung‘ darüber, dass berufliche Vorstellungen nicht verwirklicht werden konnten. Berufliche Pläne können sie nicht entwickeln, ihre Situation ist durch Perspektiv- und Orientierungslosigkeit gekenn-

¹⁸¹ Siehe dazu: Abschnitt 3.1.1 zu ‚Das Individuum als Subjekt und/oder Objekt seiner Umwelt‘.

¹⁸² Das Bundesland ist anonymisiert.

zeichnet. In der Analyse zeigt sich, dass die subjektiven Deutungsstrukturen ihrer lang andauernden Erwerbslosigkeit differieren. Bereits der Blick auf die zurückliegende Ausbildung wird in der Retrospektive mit unterschiedlichen Aspirationen verbunden.

Für *Brigitte* - die Bekleidungsfertigerin gelernt hat - stellte die Berufsausbildung eine Einbindung in einen sozialen Kontext dar, den sie für sich in ihrem Leben sehr vermisst. Sie formuliert die besondere Bedeutung für sich persönlich: „... das war sehr schön. Das bereue ich nicht“ (1565). Sie betont, dass sie in der Ausbildung an Selbstvertrauen gewonnen habe. Der fachliche Aspekt wird von ihr nur in dem Sinne erwähnt, dass sie formuliert: „da hat man schon etwas gelernt“ (816), aber die berufliche Verwertbarkeit ihres Ausbildungsberufs scheint für sie nachrangig zu sein. Nach der Ausbildung keine Arbeit gefunden zu haben, bedeutet nicht anerkannt zu bekommen, „dass man doch so viel gelernt hat“ (1553) und wird als ‚schmerzlich‘ empfunden. Vordergründig steht jedoch der Verlust, mit dem Ausbildungsende nicht mehr in sozialen Bezügen außerhalb der Familie eingebunden zu sein. Seitdem „ging es nur rückwärts“ (1561) und ihre soziale Isolation zeigt Auswirkungen auf ihr ‚gewonnenes‘ Selbstwertgefühl: „Ich habe weniger Selbstvertrauen, weil man wieder keine Arbeit gefunden hat“ (1488/1489). Ihre berufliche Zukunft bleibt unklar, wahrscheinlich wird sie eine Umschulung beginnen.

Simon stellt für sich bereits während der Ausbildung fest, dass die Berufsaussichten in seinem Ausbildungsberuf des Werkzeugmaschinenpaners gering sind. Trotzdem setzt er darauf, diesen Beruf gelernt zu haben und hält daran fest, mit dieser Qualifikation eine Beschäftigung finden zu wollen. Er sieht ein Problem darin, dass er nach der Ausbildung keine Berufserfahrung sammeln konnte und deshalb Einstellungsanforderungen nicht genügt. Nach der Ausbildung erhoffte er sich „auf jeden Fall bessere Karten“ (1735/1736) als jemand Ungelerntes zu haben. In Bewerbungsgesprächen erfährt er, dass sein Berufsabschluss keine Anerkennung findet. Er bekommt mitgeteilt: „Sie haben zwar nen Facharbeiterbrief, der ist nix wert.“ (1742/1743). Simon artikuliert, in den Jahren nach der Berufsausbildung, „viel unternommen und wenig erreicht“ (1797) zu haben. Er macht sich Sorgen um seine berufliche Zukunft. Das größte Hindernis sieht er in seiner ‚minderwertigen‘ Qualifikation. Trotzdem möchte er in seinem Ausbildungsberuf eine Chance erhalten und könnte sich vorstellen, durch einen Einarbeitungszuschuss des Arbeitsamtes dem Arbeitgeber entgegenzukommen:

„Ich hab‘ ja schon oft zum Arbeitsamt auch gesagt, ich bin auch mal gern bereit, mit Einschränkungen, also in Kauf zu nehmen, also dass ich zwar weniger Lohn krieg, bis man mich wieder reingeschafft hat ...“ (1290/1293)

Simon drückt zwar den Wunsch nach einer Veränderung seiner Situation aus, sieht aber gleichzeitig für dessen Realisierung keine Möglichkeiten, weil seine Erfahrungen - wie er sagt - dagegen sprechen.

„Und es ist praktisch so, ich renn, bin praktisch am Kreis rumrennen. Vom Arbeitsamt angefangen, vom Seminar,¹⁸³ wieder am Arbeitsamt und generell die kommen immer mit irgendwat anderem, mit irgend welche Abblockung an.“ (1533/1536)

Für ihn dominiert das Gefühl, „irgendwie ausgeschlossen“ (1426) zu sein und das blockiert ihn darin, einer beruflichen Neuorientierung gegenüber offen zu sein. Er hält sehr starr an einer Beschäftigung in seinem Ausbildungsberuf fest. In seinem Verhalten wird er damit sehr unflexibel, neue Perspektiven zu entwickeln. Die Perspektivlosigkeit wächst zur Bedrohung, immer mehr sozial ausgegrenzt zu werden.

„Ja, da kann ich nur sagen, kann man bald abhaken. Da hab‘ ich auch zu meinem Vater gesagt, so wie dat aussieht, da kann man irgendwann auf dem Amt sich, wird man ein Sozialfall. Dat hab‘ ich meinem Vater offen, ehrlich gesagt, so wenn das so weitergeht, man kriegt nur Absagen, Absagen, dann wird man Sozialfall.“ (1437/1442)

Sonjas Ausbildungsberuf stellt nicht ihren Wunschberuf dar. Ihr Motiv für die Ausbildung war die ‚fehlende Alternative‘. Der problemlose Übergang vom Förderlehrgang in die außerbetriebliche Ausbildung erleichterte ihr die Entscheidung, Hauswirtschafterin zu lernen. Im Rückblick sagt sie, niemandem diese Ausbildung „empfehlen“ (1798) zu können. Trotzdem ist sie der Meinung, mit dem erworbenen Gesellenbrief etwas „zum Vorzeigen“ (1882) zu haben, sieht dies jedoch als unabhängig von ihrem erlernten Beruf an. Für die Zeit nach der Ausbildung beschrieb sie, „selbstständiger“ (1832) geworden zu sein, „man wird älter, man wird reifer“ (1841) und sich persönlich verändert zu haben. Den Bezugsrahmen der außerbetrieblichen Ausbildung hat sie für sich als negativ empfunden: „Ich habe da so viel durch gemacht“ (1802). Während ihrer Erwerbslosigkeit hat sie für sich soziale Bezüge herstellen bzw. intensivieren können, die ihr Selbstbestätigung gegeben haben. Sie ist in dieser Zeit eine Partnerschaft eingegangen, die für sie eine große Bedeutung hat. Beruflich hofft sie auf eine ‚bessere Zukunft‘, ohne eine Orientierung für eine berufliche Perspektive zu haben: „Ich weiß es nicht. Abwarten und Tee trinken“

¹⁸³ Gemeint ist ein Lehrgang des Arbeitsamtes.

(1062/1063). Zunächst ist sie froh darüber, dass sie wieder einen Aushilfsjob gefunden hat. Die fehlende Absicherung einer kontinuierlichen sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung relativiert sie: „Ob ich später mal Rente kriege, das ist ja eh die Frage“ (625/ 626).

Brigitte hatte bis zum Zeitpunkt des Interviews keine Erwerbsarbeit aufgenommen. *Sonja* und *Simon* haben nach ihrem Berufsabschluss keinen Einstieg in eine Beschäftigung des ersten Arbeitsmarktes gefunden, Erwerbslosigkeit und Arbeitsamtmaßnahmen wechseln sich ab.¹⁸⁴ Für *Martin* hat sich der berufliche Werdegang nach dem Ausbildungsabschluss etwas anders gestaltet. Er hat einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf, war mehrmals erwerbslos, war bei der Bundeswehr und hatte als einzige Beschäftigung für fünf Monate einen Aushilfsjob.

Martin hat Tischler gelernt - sein Wunschberuf. An die Ausbildungszeit denkt er zwar nicht gerne zurück, aber dass er den Gesellenbrief ‚geschafft‘ hat, betrachtet er als ein persönliches Weiterkommen. Bei der Stellensuche musste er jedoch die Erfahrung machen, dass der Berufsabschluss nur in Verbindung mit Berufserfahrung ‚zählt‘. Beides wird zur Einstellungsvoraussetzung in Betrieben. Durch die längere Erwerbslosigkeit rückt für ihn immer weiter weg, dies erfüllen zu können. Da er sich sehr mit seinem Ausbildungsberuf identifiziert, zeigt er starke emotionale Betroffenheit, weil er keine Anerkennung für seine Facharbeiterqualifikation erfährt, und stellt das Erreichte in Frage:

„Was ich jetzt durch die, was der eine Kolleg‘ von mir nicht hat, der hat keinen Gesellenbrief, der schafft durch seinen Bruder auf dem Bau. Auch keinen Brief. Der hat jetzt, der hat durch Beziehungen, aber er hat gesagt, besser wär einer mit nem Brief, vielmehr angerechnet als ohne Brief. Und deswegen kapiert ich’s auch nicht, warum ich mit meinem Gesellenbrief keine Arbeit krieg. Wirklich.“ (1658/1665)

Martin kann nicht nachvollziehen, dass er trotz des Gesellenbriefes keine Arbeit bekommt. Arbeitsmarktgegebenheiten scheinen für ihn nicht mit eigenen Interessen in Einklang gebracht werden zu können. Für ihn verfestigt sich eine dichotome Sichtweise, die die eigene Handlungsfähigkeit in der Erwerbslosensituation verhindert. Hinsichtlich seiner beruflichen Perspektive ist er nicht zuversichtlich. Für ihn steht die Entscheidung an, ob er jetzt irgendeine Arbeit aufnimmt oder in einen anderen Beruf umschulen soll. Er kann sich nicht festlegen und schwankt zwischen seinem

¹⁸⁴ Simon hat noch den Zivildienst absolviert.

„Wunschberuf“, einer Arbeit in einem anderen Tätigkeitsbereich oder einem beruflichen Neubeginn, der mit einer weiteren Qualifizierung verbunden wäre. In seiner Entscheidungsunfähigkeit, welches Ziel er für sich anstreben möchte, verdeutlicht sich seine Orientierungslosigkeit.

„Eh, ich denke mir, ich bin jetzt bei der letzten Hürd‘. Da ich jetzt nicht genau weiß, ob ich jetzt durchs Ziel laufen soll, ja eh weiter zu suchen, a Arbeitsstelle oder net weiter, eh weiter durchs Ziel laufen soll, für andere Arbeitsstelle zum Beispiel Umschulung oder was. Weil es wird langsam Zeit, dass ich mich für was entscheide. Entweder in meinem Beruf weiter was zu suchen oder Umschulung anzufangen.“ (1560/1566)

Mit der Fortdauer der Erwerbslosigkeit nehmen Selbstzweifel immer mehr zu:

„... das nagt bei jedem, weil wenn man so lange arbeitslos ist, denkt man sich schon langsam, ob es wirklich noch klappen tut mit ner Arbeit oder nicht. Weil grad heutzutag‘ ist es schwer Arbeit zu finden. Wenn man grad aus dem Gesellen, grad sein Gesellenjahr hat, und da ist es wirklich schwer zu finden, also. Dann überlegt man schon zwei Mal, ob es noch was wird oder nicht.“ (1524/1530)

Die Formulierung von Lebensplänen wird für ihn ganz zentral davon bestimmt, zunächst Arbeit finden zu müssen. Ihm geht es momentan „beschissen“ und er hat Handlungsdruck „so schnell wie möglich Arbeit finden“¹⁸⁵ zu müssen.

Die Unzufriedenheit aller vier Personen mit ihrer Lebens- und Berufssituation ist deutlich durch die lang andauernde Erwerbslosigkeit geprägt. Nach der Facharbeiterqualifikation nicht den Einstieg in eine Erwerbsarbeit geschafft zu haben, bedeutet für sie einerseits eine Entwertung ihrer berufsfachlichen Qualifikation, andererseits empfinden sie sich als Individuen gesellschaftlich ausgegrenzt und aus sozialen Kontexten ausgeschlossen. Fehlende Anerkennung und eine erfahrene Bestätigung von Misserfolg bei der Stellensuche tragen zu einem Verlust ihres Selbstwertgefühls bei. Ihre Lebenssituation ist deutlich durch die fehlende berufliche Perspektive und eine vorhandene Orientierungslosigkeit gekennzeichnet.

3.5.2 Typenbildung und Zuordnung

Aussagetyp I: Zufriedenheit und der Gewinn an biografischer Handlungsfähigkeit

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass subjektive Zufriedenheit mit der Berufs- und Lebenssituation ausgedrückt wird und dass als ein Effekt von Auseinander-

¹⁸⁵ Seine Aussage im Kurzfragebogen.

setzungen ein Gewinn an biografischer Handlungsfähigkeit hergestellt werden konnte. Die Personen begreifen sich in einem Prozess der Veränderung und handeln darin biografisch, d. h. sie versuchen für sich, mit Rückbezug auf den sozialen Kontext, individuelle Handlungsfähigkeit herzustellen. Ihre Erwerbslosigkeit reflektieren und beurteilen sie aus der eigenen biografischen Erfahrung heraus. Eigene Vorstellungen und objektive Möglichkeiten begreifen sie dabei in Interaktion miteinander. Daraus resultiert, sich in der Lage zu fühlen, die eigene Biografie mitgestalten zu können. Davon ausgehend können Entscheidungen im Hinblick auf eine berufliche Perspektive getroffen und zielgerichtet verfolgt werden. Ihre dominierende Grundvorstellung, auf Situationen Einfluss nehmen zu können, hat sich durch die Erfahrung eines ‚gelungenen‘ Berufseinstiegs bestärkt. Erreichte berufliche und soziale Integration konnte die bestehende Selbstwirksamkeit der Personen stärken und sie vermochten Handlungssicherheit im Hinblick auf zukünftige Situationen gewinnen.

Zuzuordnen sind diesem Aussagetyp alle diejenigen Personen, die nach der Berufsausbildung eine Facharbeit aufnehmen konnten und nicht von Erwerbslosigkeit betroffen waren (berufsbioграфisches Verlaufsmuster I). Eine weitere Person weist einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf auf (berufsbioграфisches Verlaufsmuster IV). Die gewonnene Handlungssicherheit kann darauf zurückgeführt werden, dass aus den erlebten ‚Brüchen‘ im Erwerbsverlauf heraus jeweils Handlungssicherheit hergestellt werden konnte, weil eine Kontrollierbarkeit der Situation erfahren wurde. Mittlerweile hat diese Person eine Beschäftigung im Ausbildungsberuf aufnehmen können.

Aussagetyp II: Zufriedenheit und der Gewinn von situativer Handlungssicherheit

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass subjektive Zufriedenheit mit der Lebens- und Berufssituation ausgedrückt wird und dass als ein Effekt von Auseinandersetzungprozessen Handlungssicherheit darin gewonnen werden konnte, sich auf ‚offene‘ Situationen einzulassen. Lebens- und Berufsziele werden jedoch kurzfristig und situationsbezogen formuliert, die längerfristige Perspektive steht eher im Hintergrund. Ausdruck findet dies beispielsweise in einer ‚Jobmentalität‘. Unsicherheiten in der beruflichen Perspektive bedeuten gleichzeitig, sich selbst auch Möglichkeiten offen halten zu können. Die damit verbundene Flexibilität und Kompromissbereitschaft befördert es, sich auf unsichere Situationen einzulassen. Trotz Unsicherheiten der

Lebenssituation kann eine situative Handlungssicherheit gewonnen werden. Die Personen trauen sich zu, offen gehaltene Situationen zu gestalten.

Diesem Aussagetyp ist ein junger Mann zuzuordnen, der unmittelbar nach seiner Berufsausbildung erwerbslos war, anschließend eine befristete Beschäftigung aufnehmen konnte und mittlerweile kurzfristige Aushilfsjobs annimmt, an die sich jeweils Phasen der Erwerbslosigkeit anschließen (berufsbiografisches Verlaufsmuster II).

Aussagetyp III: Zufriedenheit und der Versuch, biografische Kontinuität herzustellen

Kennzeichnend für diesen Aussagetyp ist, dass subjektive Zufriedenheit mit der Lebens- und Berufssituation zum Ausdruck kommt, weil die Personen darum bemüht sind, für sich eine biografische Kontinuität herzustellen. Eigene berufliche Interessen und Vorstellungen versuchen sie mit objektiven Möglichkeiten in Einklang zu bringen. Die Personen, in deren Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins externale Evaluation dominieren, zeigen jedoch auch individuelle Selbstzuschreibungen für Misserfolg. Prozesse der Umorientierung und Neudefinition von Berufszielen scheinen ihnen trotzdem gelungen zu sein, da sie Zufriedenheit mit ‚ihrem Ergebnis‘ ausdrücken. Zu vermuten ist, dass bereits im Berufswahlprozess stattgefundene Cooling-Out-Prozesse auf die Situation des Berufseinstiges transferiert werden und als Antezedenzmerkmale zum Tragen kommen.

Zuzuordnen sind diesem Aussagetyp drei Personen mit instabilen und diskontinuierlichen Erwerbsverläufen (berufsbiografische Verlaufsmuster III und IV). Mit ihrem Ausbildungsberuf konnten sie sich nicht ihren Berufswunsch erfüllen, sondern sie mussten sich auf Grund des eingeschränkten Ausbildungsplatzangebots umorientieren. Zwei Personen haben außerhalb ihrer Facharbeiterqualifikation berufliche Perspektiven entwickelt. Eine junge Frau strebt eine Weiterqualifizierung in ihrem Ausbildungsberuf an.

Aussagetyp IV: Unsicherheit, momentane Unzufriedenheit und persönliche Verunsicherung

Charakteristisch für diesen Aussagetyp ist, dass sowohl Zufriedenheit als auch Unzufriedenheit über die Lebens- und Berufssituation geäußert werden. Eine Segmentierung von Bereichen ist erkennbar: In den stattgefundenen persönlichen Entwicklungen wird ein Weiterkommen konstatiert, in beruflichen Kontexten eher Unsicherheiten bis hin zu Verunsicherungen ausgedrückt. Im persönlichen Bereich existieren

Problemkonstellationen, beispielsweise stressreiche Familiensituationen bzw. Konflikte, die zur empfundenen Widersprüchlichkeit der Situation beitragen. Belastungen im privaten Bereich wirken sich - unterschiedlich ausgeprägt - auf die Handlungssicherheit im beruflichen Kontext aus.

Diesem Aussagetyp sind zwei junge Frauen zuzuordnen. Ihre Erwerbsverläufe differieren, sind jedoch von befristeten Anstellungsverhältnissen gekennzeichnet und durch Arbeitsbedingungen, die Kompromissbereitschaft von den Betroffenen fordern, zu denen sie aber auch bereit sind (berufsbiografisches Verlaufsmuster II und IV).

Aussagetyp V: Unzufriedenheit und Perspektivlosigkeit

Diesen Aussagetyp kennzeichnet, dass Unzufriedenheit mit der Lebens- und Berufssituation geäußert wird und diese Personen eine Perspektiv- und Orientierungslosigkeit bezogen auf ihre berufliche Zukunft empfinden. Lang andauernde Erwerbslosigkeit, eine empfundene Entwertung ihrer berufsfachlichen Qualifikation, der persönliche Misserfolg, keine adäquate Erwerbsarbeit zu finden und sich immer mehr sozial ausgegrenzt zu fühlen, lassen zunehmend Selbstzweifel aufkommen und einen Verlust des Selbstwertgefühls entstehen. Eine Handlungssicherheit, an ihrer Situation selbst etwas verändern zu können, besteht nicht mehr. Orientierungslosigkeit drückt sich aus, für sich selbst keine Einflussmöglichkeit zu sehen, die eigenen Interessen mit objektiven Gegebenheiten in Einklang zu bringen. Dies blockiert die Personen darin, neue Ziele zu entwickeln.

Zuzuordnen sind diesem Aussagetyp alle diejenigen Personen, die nach ihrer Facharbeiterqualifikation keine Erwerbstätigkeit aufgenommen haben (berufsbiografisches Verlaufsmuster V) bzw. der Erwerbsverlauf einer Person ist von Diskontinuität gekennzeichnet (berufsbiografisches Verlaufsmuster IV).

3.6 Differenzierung von Bewältigungsmustern und die Kategorisierung in Bewältigungstypen

Die Rekonstruktion subjektiver Deutungsstrukturen benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener zum Erleben von Erwerbslosigkeit und ihre Verarbeitungsstrategien im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung konnte durch die Bildung von Aussagetypen und das Herausstellen spezifischer Merkmale konkretisiert werden. Die Explikation der erkenntnisleitenden Fragestellung, wie Erwerbslosigkeit subjektiv er-

lebt und bewältigt wird, wird im Folgenden erweitert durch die Identifizierung unterschiedlicher *Bewältigungsmuster* und daraus abgeleiteter *Bewältigungstypen*.

Ausgangspunkt der Analyse ist die Aussagetypenbildung des Schlüsselkonzepts V, zu *Effekten der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit*. Daraus konnten Merkmalsgruppen zusammengefasst werden, die spezifische Bewältigungsmuster verdeutlichen.

Die unterschiedlichen *Bewältigungsmuster von Erwerbslosigkeit* zeigen fünf Differenzierungen:

1. *Erwerbslosigkeit wird vor dem Hintergrund der eigenen biografischen Erfahrung reflektiert.* Im Prozess stetiger Veränderung wird versucht, die eigene Biografie mitzugestalten und darin biografisch zu handeln. Unter Rückbezug auf den sozialen Kontext und auf eigene Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten kann eine psychosoziale Handlungsfähigkeit hergestellt werden.
2. *Erwerbslosigkeit wird situationsbezogen betrachtet, ohne eine längerfristige Perspektive einzubeziehen.* Die Nichtfestlegung von beruflichen Perspektiven ermöglicht Flexibilität und Kompromissfähigkeit für offen gehaltene Situationen. Trotz Unsicherheit in der Lebenssituation kann eine situative Handlungssicherheit aufgebaut werden.
3. *Erwerbslosigkeit wird eingeordnet in den Prozess, eine biografische Kontinuität herzustellen.* Persönliche Interessen und objektive Gegebenheiten werden in Einklang miteinander gebracht. Es finden Umorientierungen bzw. Neudefinitionen von beruflichen Zielen und Perspektiven statt, eine berufliche Handlungsfähigkeit kann erreicht werden.
4. *Erwerbslosigkeit wird in Auseinandersetzungsprozesse von persönlichen Problemkonstellationen eingebunden.* Die Segmentierung und gleichzeitige Abhängigkeit zwischen persönlicher Lebenssituation und beruflichen Perspektiven verunsichert die Entwicklung eigener Handlungsfähigkeit im beruflichen Kontext.
5. *Erwerbslosigkeit wird mit zunehmender Dauer zu einem Faktor, der Perspektiv- und Orientierungslosigkeit hervorruft.* Lang andauernde Erwerbslosigkeit führt zur Entwertung berufsfachlicher Qualifikation, sozialer Ausgrenzung und einem Verlust des Selbstwertgefühls. Situative und biografische Handlungssicherheit gehen verloren und die Entwicklung beruflicher Perspektiven wird durch die zunehmende Orientierungslosigkeit blockiert.

Aus den identifizierten Bewältigungsmustern ergeben sich fünf *Bewältigungstypen*:

Typ I: Die Lebensbewältiger

Typ II: Die Unsicherheitsbewältiger

Typ III: Die Kompromissler

Typ IV: Die Verunsicherten

Typ V: Die Perspektivlosen

Die Differenzierung der Bewältigungstypen erfolgt - ausgehend von den *Effekten der Auseinandersetzung mit und Bewältigung von Erwerbslosigkeit* - entlang der Aussagetypenmatrix¹⁸⁶ und der dort enthaltenen individuellen Zuordnungen. Merkmalskombinationen werden dann zusammengefasst aus den Merkmalen der gebildeten Aussagetypen¹⁸⁷ zu den Person- und Kontextmerkmalen, den Ereignismerkmalen, der subjektiven Wahrnehmung und Interpretation von Erwerbslosigkeit, und den Bewältigungsformen.

Typ I: Die Lebensbewältiger¹⁸⁸

Als markantes *Personmerkmal* ist kennzeichnend, dass bezogen auf das Kontrollbewusstsein additiv-deterministische bis interaktionistische Grundvorstellungen vorkommen und allgemeine Selbstwirksamkeitserwartungen als integrale Bestandteil des Selbstkonzepts dominieren. Die subjektive Bedeutung von Arbeit wird aus der Beschäftigungssituation heraus beurteilt. Zum überwiegenden Teil stellt die Familie das identitätsstiftende Zentrum dar. Die Erwerbsarbeit erhält zwar einen bedeutenden Stellenwert, die Familie wird jedoch als ‚Basis‘ für die Erwerbstätigkeit angesehen. Neben sinnhaft-subjektiven Ansprüchen an Arbeit werden berufliche Aufstiegsambitionen hervorgehoben, arbeitsinhaltliche Anspruchsdimensionen an Arbeit werden nicht herausgestellt. Materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche werden betont; insbesondere erhält der Aspekt ‚Arbeit als Existenzsicherung‘ an Bedeutung. Als *Kontextmerkmal* und Umweltressource erhält sehr deutlich die Familie entscheidende Stützfunktion. Fast alle erhalten durch die Familie materielle und immaterielle Hilfe. Zum überwiegenden Teil leben die Personen in einer Lebens- oder Ehegemeinschaft, nur für eine Person besteht keine Partnerschaftsbeziehung. Analog zur

¹⁸⁶ Siehe dazu: die Aussagetypenmatrix im Anhang, S. 23 ff.

¹⁸⁷ Eine Übersicht der gebildeten Aussagetypen befindet sich im Anhang, S. 27 ff.

¹⁸⁸ Diesem Typ sind vier Personen zuzuordnen: Liane, Emin, Tilo, Wladimir.

gesamten Befragungsgruppe können auch diese Personen nur in geringem Umfang auf soziale Ressourcen außerhalb der Familie zurückgreifen. Alle Personen nehmen bestehende soziale Unterstützungssysteme in Anspruch. Für fast alle besteht noch Kontakt zu vertrauten MitarbeiterInnen der ehemaligen Ausbildungsstätte. Ihre Erwartungen an soziale Unterstützung sind deutlich gekennzeichnet durch den Wunsch nach einer begleitenden und selbstbestimmten Unterstützung. Ihnen sind Auseinandersetzungsprozesse wichtig, um daraufhin eigene Entscheidungen treffen zu können. Die Reaktionen auf die Erwerbslosigkeit aus ihrer nahen sozialen Umwelt werden unterschiedlich wahrgenommen: teils als emotionale Unterstützung, teils als emotionale Belastung. Die Wahrnehmung von *Ereignismerkmalen* der Lebensweltveränderung durch Erwerbslosigkeit differiert ebenfalls. Die ökonomische Situation wird zwar überwiegend als einschränkend bewertet, darauf jedoch mit Anpassung oder Zuversicht reagiert. Die Veränderung der Zeitstruktur wird unterschiedlich beschrieben, je nach Dauer der Erwerbslosigkeit.

Übersicht 4: Merkmalskombinationen der ‚Lebensbewältiger‘

Typ I		Die Lebensbewältiger	
Merkmalskategorien	Personmerkmale	Additiv-deterministische bis interaktionistische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins, allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung; Familie als identitätsstiftendes Zentrum; berufliche Aufstiegsambitionen, materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit.	Individuelle Merkmale
	Kontextmerkmale	Familie als bedeutendes Stützsystem mit materieller und immaterieller Hilfe; Partnerschafts- und Ehebeziehungen; kaum soziale Ressourcen außerhalb der Familie; Inanspruchnahme vorhandener Stützsysteme und Unterstützung von vertrauten Personen; Wunsch nach selbst bestimmter Unterstützung; Reaktionen auf Erwerbslosigkeit differieren (Unterstützung und Belastung).	
	Ereignismerkmale	Anpassung und Zuversicht; Zeitstruktur mit Dauer der Erwerbslosigkeit unterschiedlich; Stützsystem Familie stabilisiert sich, wirkt aber auch belastend; Reduzierung sozialer Kontakte; Neuorientierung und Kompromissbereitschaft in den beruflichen Vorstellungen; Interpretation der Erwerbslosigkeit als ‚Schädigung/Verlust‘; Zuversicht in die eigene Bewältigungsfähigkeit.	
	Auseinandersetzung	Dominanz von anforderungs- und problemlöseorientiertem Handeln; kognitive Auseinandersetzungsprozesse: Vermeidung und positive Selbstinstruktion.	
	Effekte	⇨ Gewinn an biografischer Handlungsfähigkeit (Zufriedenheit)	

Für diejenigen mit einer kurzen Phase der Erwerbslosigkeit dominieren die ‚Arbeitsuche und Erledigung von Formalitäten‘ im Tagesablauf. Bei längerer Erwerbslosigkeit gestaltet sich die Zeitstruktur deutlich ‚offener‘. Ebenso wie die geschilderten Reaktionen der nahen sozialen Umwelt werden auch die Veränderungen im Stützsysteem Familie zum einen als belastend beschrieben, zum anderen wird eine Stabilisierung dieses Systems hervorgehoben. Selbstbezogene Aktivitäten dominieren und die Reduzierung von sozialen Kontakten stabilisiert weiterhin den bestehenden Familienzusammenhang. Die Veränderungen der beruflichen Vorstellung verändern sich ganz überwiegend hin zu einer beruflichen Neuorientierung und zu Qualifizierungsbemühungen, ebenso zeigt sich Kompromissbereitschaft. Alle Personen interpretieren Erwerbslosigkeit als ‚Schädigung und Verlust‘ und zeigen gleichzeitig Zuversicht in die eigene Bewältigungsfähigkeit. Die *Bewältigungsversuche* auf der Handlungsebene sind überwiegend durch anforderungs- und problemorientiertes Handeln gekennzeichnet. Intrapsychische Bewältigungsformen sind repräsentiert durch Vermeidung, überwiegend durch ‚positive Selbstinstruktion‘.

Typ II: Die Unsicherheitsbewältiger¹⁸⁹

Als *Personmerkmal* findet sich eine additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins mit dominierenden Anteilen von Selbstwirksamkeit im Selbstkonzept. Ausgehend von einer Erwerbstätigkeit wird der Stellenwert von Arbeit dem der Familie gegenüber als zweitrangig beurteilt. Anspruchsdimensionen an Arbeit werden ausschließlich auf sinnhaft-subjektive Aspekte bezogen, arbeitsinhaltliche Aspekte werden nicht genannt und in der Arbeit wird keine ‚Selbstbestätigung‘ gesucht. Das Stützsysteem Familie erhält als *Kontextmerkmal* eine sehr große Bedeutung. Es stellt materielle und immaterielle Hilfe zur Verfügung. Weitere Stützsysteem wie Partnerschaftsbeziehungen oder ein Freundeskreis existieren nicht. Veränderungen in der Lebenswelt als *Ereignismerkmale* der Erwerbslosigkeit werden durchgängig positiv konnotiert. Der ökonomischen Situation wird mit Zuversicht begegnet, die ‚freie‘ Zeit wird als ‚Gewinn‘ betrachtet, eine Dominanz ‚produktiver Aktivitäten‘ nimmt zu, auch soziale Kontakte außerhalb der Familie können während der Erwerbslosigkeit hergestellt werden. Die Familie übernimmt eine emotionale Stützfunktion, auch auf Grund von systemeigenen Wertsetzungen. Die vorzufindende

¹⁸⁹ Diesem Typ ist ausschließlich Rainer zuzuordnen.

‚Jobmentalität‘ kann sich in diesem Kontext stabilisieren und Erwerbslosigkeit wird nicht bedrohlich. Sie kann als ‚Herausforderung und Gewinn‘ interpretiert werden.

Übersicht 5: Merkmalskombinationen der ‚Unsicherheitsbewältiger‘

Typ II		Die Unsicherheitsbewältiger
Merkmalskategorien	Personmerkmale	Additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins, Selbstwirksamkeit dominiert; Stellenwert von Arbeit: Familienorientierung; ausschließlich sinnhaft-subjektbezogene Anspruchsdimensionen an Arbeit.
	Kontextmerkmale	Stützsysteem Familie erhält große Bedeutung, stellt materielle sowie immaterielle Hilfe zur Verfügung; keine weiteren Stützsysteem vorhanden; ausschließlich Inanspruchnahme von sozialen Bezugspunkten; Reaktionen auf Erwerbslosigkeit als erfahrene emotionale Unterstützung.
	Ereignismerkmale	Veränderungen sind durchgängig positiv konnotiert; Zuversicht in ökonomischer Situation, freie Zeit als Gewinn, Familie stützt emotional auch auf Grund von stattfindenden Normverschiebungen in Bezug auf Erwerbsarbeit; berufliche Veränderungen sind durch Kompromissbereitschaft gekennzeichnet; Erwerbslosigkeit wird als ‚Herausforderung/Gewinn‘ interpretiert; Überzeugung von eigener Bewältigungsfähigkeit.
	Auseinandersetzung	Dominanz von problemlöseorientiertem Handeln, im kognitiven Auseinandersetzungsprozess dominiert eine Form der ‚Bagatellisierung‘.
	Effekte	⇨ Aufbau an Handlungssicherheit für ‚offene‘ Situationen (Zufriedenheit)
		Individuelle Merkmale

Eine ‚Überzeugung‘ in Bezug auf die eigene Bewältigungsfähigkeit wird zum Ausdruck gebracht. Veränderungen in den beruflichen Vorstellungen zeigen Kompromissbereitschaft in Bezug auf die Arbeitsbedingungen. Die *Bewältigungsversuche* auf der Handlungsebene sind überwiegend anforderungs- und problemlöseorientiert, in kognitiven Auseinandersetzungsprozessen dominiert eine Form der ‚Bagatellisierung‘.

Typ III: Die Kompromissler¹⁹⁰

Als *Personmerkmal* überwiegt eine additiv-deterministische Grundvorstellung mit Aspekten der Hilflosigkeit als integraler Bestandteil des Selbstkonzepts bzw. eine Grundvorstellung, ‚Herr des eigenen Lebens‘ zu sein mit einer Konsistenz internaler

Evaluationen. Der Wunsch dominiert, eine Balance zwischen Arbeit und privatem Bereich herstellen zu wollen, unabhängig davon, ob die subjektive Bedeutungszuschreibung aus Sicht der Erwerbslosigkeit oder aus einer Beschäftigung heraus formuliert wird. Sinnhaft-subjektive Anspruchsdimensionen an Arbeit sind von Bedeutung und materiell-reproduktionsbezogene werden betont, wichtig ist vor allem ein ‚sicherer‘ Arbeitsplatz. Als *Kontextmerkmal* zeigt sich, dass alle Personen außerhalb von Familie und Partnerschaft keine weiteren sozialen Stützsysteme haben.

Übersicht 6: Merkmalskombinationen der ‚Kompromissler‘

Typ III		Die Kompromissler	
Merkmalskategorien	Personmerkmale	Additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins mit Anteilen von Hilflosigkeitsaspekten bzw. Konsistenz internaler Evaluationen; Wunsch nach Balance zwischen Arbeit und Privatleben dominiert; sinnhaft-subjektbezogene und materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit.	
	Kontextmerkmale	Keine weiteren Stützsysteme außerhalb der Familie; materielle und immaterielle Hilfen werden in Anspruch genommen; Kontakte zu vertrauten Personen der ehemaligen Ausbildungsstätte; Erwartung nach selbst bestimmter Unterstützung; Reaktionen auf Erwerbslosigkeit als emotionale Belastung bzw. als Stigmatisierung.	
	Ereignismerkmale	Einschränkung in der ökonomischen Situation überwiegend als Anpassung; Veränderung der Zeitstruktur in Abhängigkeit zur Dauer der Erwerbslosigkeit; Veränderung im Familienkontext als Belastung, selbstbezogene Aktivitäten dominieren; Reduzierung von sozialen Kontakten als Verlust, Bereitschaft und Flexibilität, sich auf berufliche Veränderungsprozesse einzulassen; Erleben der Erwerbslosigkeit als ‚Schädigung/Verlust‘; Unsicherheit bzw. Überzeugung eigener Bewältigungsfähigkeit.	
	Auseinandersetzung	Anforderungs- und problemlöseorientiertes Verhalten dominiert; defensive und positiv konnotierte kognitive Bewältigungsversuche: Vermeidung, Selbstabwertung, Sinngebung.	
	Effekte	⇨ Versuch biografischer Kontinuität (Zufriedenheit)	
		Individuelle Merkmale	

¹⁹⁰ Diesem Typ sind drei Personen zuzuordnen: Almut, Doris, Josef.

Das vorhandene Stützsystem Familie stellt individuell sehr unterschiedliche Hilfen zur Verfügung. Die Erwartung nach einer selbstbestimmten und begleitenden Unterstützung dominiert, gleichzeitig werden die Reaktionen des nahen sozialen Umfeldes als emotionale Belastung erlebt und sogar als stigmatisierend wahrgenommen. Von allen Personen wird die Veränderung im Familienkontext als belastend wahrgenommen. Die Bewertungen der Veränderung in der Lebenssituation durch Erwerbslosigkeit als *Ereignismerkmal* differieren geringfügig: die ökonomische Situation wird weitgehend als Einschränkung erlebt und es wird darauf mit Anpassung oder sogar mit Bedrohung reagiert. Die Veränderung der Zeitstruktur differiert je nach Dauer der Erwerbslosigkeit. Selbstbezogene Aktivitäten dominieren, eine junge Frau sucht auf Grund einer als ambivalent empfundenen Familiensituation soziale Kontakte außerhalb dieses Kontextes. Überwiegend wird die Reduzierung von sozialen Kontakten durch Erwerbslosigkeit als Verlust erlebt. In Bezug auf die beruflichen Vorstellungen ist Bereitschaft und Flexibilität festzustellen, sich auf Veränderungsprozesse einzulassen: Kompromissbereitschaft in Bezug auf Arbeitsbedingungen, Mobilitätsbereitschaft und berufliche Neuorientierung. Erwerbslosigkeit wird als ‚Schädigung und Verlust‘ wahrgenommen. In Bezug auf die Einschätzung der eigenen Bewältigungsfähigkeit wird einerseits Unsicherheit geäußert, andererseits - von der Person mit internaler Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins - wird formuliert, davon überzeugt zu sein, die Situation kontrollieren zu können. *Bewältigungsversuche* auf der Handlungsebene stellen sich anforderungs- und problemlöseorientiert dar. Als intrapsychische Bewältigungsformen kommen defensive und positiv konnotierte Formen vor, es finden sich Vermeidung, Selbstabwertung und Sinngebung.

Typ IV: Die Verunsicherten¹⁹¹

Markantes *Personmerkmal* stellt die additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins dar, Anteile von Hilflosigkeit im Selbstkonzept dominieren. Die Bedeutungszuschreibung an Arbeit wird durch Problemkonstellationen im privaten Bereich determiniert. Neben der besonderen Bedeutung sinnhaft-subjektiver Anspruchsdimensionen an Arbeit werden materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche nur peripher formuliert. Das Stützsystem Familie als *Kontextmerkmal* wird entweder als materielles oder als immaterielles Unterstützungssystem in Anspruch ge-

¹⁹¹ Diesem Typ sind zwei junge Frauen zuzuordnen: Karen und Nadine.

nommen. Gefestigte Partnerschaftsbeziehung und ein stabiler Freundeskreis bestehen nicht, somit kann auf kein soziales Stützsystem außerhalb von Familie zurückgegriffen werden. Öffentliche Institutionen bzw. Kontakte zur ehemaligen Ausbildungsstätte werden in Anspruch genommen. Es besteht der Wunsch nach emotionaler Unterstützung bis hin zur Erwartung, problembezogene Angebote gemacht zu bekommen.

Übersicht 7: Merkmalskombinationen der ‚Verunsicherten‘

Typ IV		Die Verunsicherten	
Merkmalskategorien	Personmerkmale	Additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins mit Anteilen von Hilflosigkeit; Bedeutungszuschreibung von Arbeit determiniert durch persönliche Problemkonstellationen; sinnhaft-subjektive Anspruchsdimensionen an Arbeit erhalten besondere Bedeutung, materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche hingegen geringe Relevanz.	
	Kontextmerkmale	Familie stellt entweder materielle oder immaterielle Hilfe zur Verfügung; keine gefestigte Partnerschaftsbeziehungen und soziale Bezugspunkte außerhalb der Familie; Inanspruchnahme öffentlicher Institutionen und Kontakt zur ehemaligen Ausbildungsstätte; Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit als Belastung bzw. Stigmatisierung.	
	Ereignismerkmale	Ökonomische Situation wird als einschränkend empfunden und darauf mit Anpassung reagiert; Zeitstruktur gestaltet sich offen; Veränderungen in der Familie ambivalent und belastend; Erleben eines Verlustes von sozialen Bezugspunkten; Zunahme von nach außen gerichteten Aktivitäten; Veränderungen der beruflichen Vorstellungen durch Kompromissbereitschaft gekennzeichnet; Interpretation der Erwerbslosigkeit als ‚Schädigung/Verlust‘; Unsicherheit über eigene Bewältigungsfähigkeit.	
	Auseinandersetzung	Auf der Handlungsebene Wechsel von anforderungs- und problem-löseorientiertem sowie emotionsorientiertem, vermeidendem Handeln; kognitive Auseinandersetzung: Vermeidung bzw. Selbstabwertung.	
	Effekte	⇨ Blockade zur Entwicklung eigener Handlungssicherheit (Zufriedenheit und Unzufriedenheit)	
		Individuelle Merkmale	

Die Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit werden als belastend, sogar als stigmatisierend erlebt. Die Wahrnehmung der Veränderungen in der Lebenssituation als *Ereignismerkmale* zeigt die größte Übereinstimmung: die ökonomische Situation wird zwar einschränkend wahrgenommen, aber darauf mit Anpassung reagiert. Die Zeitstruktur gestaltet sich als ‚offen‘. Das Stützsystem Familie wird als ambivalent und belastend wahrgenommen. Durch Erwerbslosigkeit wird ein Verlust von sozialen Bezugspunkten erlebt, auf den mit selbstbezogenen Aktivitäten sowie mit nach außen gerichteten Aktivitäten begegnet wird. Die Veränderungen in den beruflichen Vorstellungen kennzeichnen sich durch das Eingehen von Kompromissen: zum einen durch Mobilitätsbereitschaft, zum anderen durch die Bereitschaft, sich auf schlechte Arbeitsbedingungen einzulassen. Die Personen handeln dabei aus einem inneren Druck heraus. Mit Erwerbsarbeit wird versucht, Problemkonstellationen im privaten Bereich zu kompensieren. Erwerbslosigkeit wird als ‚Schädigung und Verlust‘ erlebt und es besteht Unsicherheit über die eigene Bewältigungsfähigkeit. *Bewältigungsversuche* auf der Handlungsebene wechseln sich ab: anforderungs- und problemlöseorientiertes Handeln kommt zum Tragen, ebenso emotionsorientiertes, vermeidendes Handeln. Als intrapsychische Bewältigungsformen kommen Vermeidung und Selbstabwertung vor.

Typ V: Die Perspektivlosen¹⁹²

Als *Personmerkmal* findet sich überwiegend eine additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins mit Aspekten von Hilflosigkeit im Selbstkonzept, auch externale Evaluationen kommen vor. Aus der subjektiven Sicht der Erwerbslosigkeit haben alle Personen den Wunsch, eine Balance zwischen Arbeit und Privatleben herzustellen. Anspruchsdimensionen an Arbeit betonen deutlich die sinnhaft-subjektbezogenen Aspekte. Als *Kontextmerkmal* stellt die Familie entweder materielle Unterstützung oder materielle und immaterielle Hilfe zur Verfügung, ausschließlich immaterielle Hilfe kommt nicht vor. Feste Partnerschaftsbeziehung bestehen nicht, jedoch existiert für die Hälfte der Personen ein stabiler Freundeskreis als soziales Unterstützungssystem. Überwiegend greifen die Personen auf alle vorhandenen Stützsysteme zurück, nehmen teilweise auch öffentliche Institutionen in Anspruch und den Kontakt zur ehemaligen Ausbildungsstätte auf. Sie haben die Erwartung, emotionale Unterstützung zu erhalten, aber auch den Wunsch nach kon-

kreten problembezogenen Angeboten, nämlich einen Arbeitsplatz zu erhalten. Die Reaktionen der nahen sozialen Umwelt differieren.

Übersicht 8: Merkmalskombinationen der ‚Perspektivlosen‘

Typ V		Die Perspektivlosen	
Merkmalskategorien	Personmerkmale	Additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins mit einer Dominanz von Hilflosigkeitsaspekten bzw. Konsistenz externaler Evaluationen; Wunsch nach einer Balance zwischen Arbeit und Privatleben; sinnhaft-subjektive Anspruchsdimensionen an Arbeit stehen im Vordergrund, teilweise ein ‚sicherer‘ Arbeitsplatz als materiell-reproduktionsbezogene Anspruchsdimension.	
	Kontextmerkmale	Familie stellt materielle bzw. materielle und immaterielle Unterstützung zur Verfügung; keine festen Partnerschaftsbeziehungen; teilweise besteht ein fester Freundeskreis als soziales Stützsystem; teilweise Inanspruchnahme aller vorhandener Stützangebote; Erwartung nach emotionaler Unterstützung, auch nach problembezogenen Angeboten; Reaktionen der nahen sozialen Umwelt differieren (emotionale Belastung, Normverschiebungen bringen emotionale Entlastung).	
	Ereignismerkmale	Wahrnehmung differiert nach vorhandenen sozialen Ressourcen; ökonomische Situation überwiegend als Belastung und Bedrohung, aber auch Zuversicht, ‚über die Runden zu kommen‘; offene Zeitstruktur; Veränderungen in der Familie: Ambivalenz und Belastung sowie emotionale Stütze auf Grund von Normverschiebungen; selbstbezogene Aktivitäten nehmen zu; nach außengerichtete Aktivitäten, wenn Freundeskreis existiert; Reduzierung sozialer Kontakte als Verlust, stabiler Freundeskreis als Orientierungsrahmen; Veränderungen der beruflichen Vorstellungen: überwiegend Anspruchsreduzierung (Tätigkeitsbereich); Erleben der Erwerbslosigkeit als ‚Schädigung/Verlust‘ und fehlendes Zutrauen bzw. Unsicherheit eigener Bewältigungsfähigkeit.	
	Auseinandersetzung	Alle aktionalen Bewältigungsformen kommen vor; kognitive Auseinandersetzungsprozesse: Vermeidung sowie Selbstabwertung.	
	Effekte	⇨ Verlust eigener Handlungssicherheit durch Perspektivlosigkeit (Unzufriedenheit)	
		Individuelle Merkmale	

¹⁹² Diesem Typ sind vier Personen zuzuordnen: Brigitte, Martin, Simon, Sonja.

Für diejenigen, in deren Stützsystem eine Normverschiebung in Bezug auf Erwerbsarbeit konstatiert werden muss, wird eine emotionale Entlastung durch die Familie erfahren. Bei denjenigen Personen mit einem stabilen Freundeskreis stellt sich als *Ereignismerkmal* der Lebensweltveränderung die Familie als ambivalent und belastend dar. Ihr Freundeskreis wird für sie zum festen Bezugspunkt und Orientierungsrahmen. Selbstbezogene Aktivitäten nehmen für alle Personen mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit zu. Diejenigen mit stabilem Freundeskreis zeigen jedoch mehr nach außen gerichtete Aktivitäten, die weitgehend der Ablenkung dienen. Die anderen erleben einen Verlust an sozialen Kontakten, können aber selbst nicht aktiv werden, Kontakte herzustellen. Für sie stabilisiert sich das bestehende Familiensystem - sie ‚tauchen darin unter‘. In Bezug auf die beruflichen Vorstellungen entwickeln sich Anspruchsreduzierungen in Bezug auf den Tätigkeitsbereich, gleichzeitig wird an nicht realisierbaren Vorstellungen festgehalten. Eine Person kann sich vorstellen, einen beruflichen Neuanfang zu beginnen, überlässt Entscheidungen darüber jedoch äußeren Instanzen. Fast alle Personen drücken ein fehlendes Zutrauen bzw. auch Unsicherheiten bei der Einschätzung der eigenen Bewältigungsfähigkeit aus. Als dominierende *Bewältigungsversuche* auf der Handlungsebene finden sich alle aktionalen Formen: überwiegend emotionsorientiert und vermeidendes Handeln, anforderungs- und problemlöseorientiertes Handeln, ebenso Inaktivität als Aktionshemmung. Als intrapsychische Bewältigungsformen kommen gleichermaßen Vermeidung und Selbstabwertung zum Ausdruck.

4 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse und der Bezug zu den Fragestellungen der Schlüsselkonzepte

Die folgende Darstellung fasst die wesentlichen Untersuchungsergebnisse zusammen und geht gleichzeitig auf die Fragestellungen der Schlüsselkonzepte ein.

Schlüsselkonzept I: Welche personellen Ressourcen stehen den Befragten für den Bewältigungsprozess von Erwerbslosigkeit zur Verfügung?

Als markante personelle Ressource stellt sich die Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins dar. Außer der fatalistischen Form kamen alle anderen Vorstellungsmuster in der Befragungsgruppe vor: das externale¹⁹³ und internale sowie das additiv-

¹⁹³ Hoff u. a. (1991, S. 143) verweisen darauf, dass ein externes Kontrollbewusstsein nur in „Extremgruppen“ der Gesellschaft anzutreffen ist.

deterministische und interaktionistische Vorstellungsmuster. Die Person mit einem *externalen Vorstellungsmuster* sieht sich fremdbestimmt - als Objekt äußerer Einflüsse -, für sie bestehen Gefühle der Ohnmacht und der Hilflosigkeit. Ihr Verhalten ist durch Inaktivität und Unflexibilität geprägt. Dies trägt dazu bei, in der Erwerbslosensituation ‚behaftet‘ zu bleiben und nicht aktiv Veränderungen anzustreben. Die Person mit einem *internalen Vorstellungsmuster* drückt aus, eine subjektive Kontrolle über das eigene Leben zu haben. Die rigide internale Grundvorstellung befördert eine emotionale Entlastung in der Situation und scheint sich positiv auf die Entwicklung neuer beruflicher Perspektiven auszuwirken. ‚Äußere Misserfolge‘ können sogar zu ‚inneren Erfolgen‘ umfunktioniert werden. Eigene Handlungsziele werden aufgebaut und konsequent verfolgt. Gleichzeitig kann auf Grund dieser Einstellung keine Anpassung an äußere Gegebenheiten erfolgen. Das in der Befragungsgruppe am häufigsten anzutreffende *additiv-deterministische Vorstellungsmuster* mit gleichermaßen vorkommenden internalen und externalen Evaluationen bildet eine dichotome Sichtweise der Personen ab. Sie begreifen sich einerseits als ‚Subjekt‘ mit spezifischen Eigenschaften, andererseits sehen sie sich als ‚Objekt‘ äußeren Faktoren gegenüberstehen. Als markantes Merkmal erweist sich die unterschiedliche Ausprägung externaler und internaler Evaluationen. In Verbindung mit integralen Bestandteilen des Selbstkonzeptes - Aspekten von Hilflosigkeit und ihrem Gegenpol der Selbstwirksamkeit - zeigen sich deutliche Unterschiede im Hinblick auf die Einschätzung eigener Handlungsfähigkeit und -möglichkeit. *Eine Dominanz externaler Evaluationen* zeigt sich mit deutlich ausgeprägteren Anteilen von Hilflosigkeit. Dem gegenüber findet sich mit einer *Dominanz internaler Evaluationen* eine ausgeprägtere Selbstwirksamkeitserwartung wieder. Die Personen mit häufiger vorkommenden externalen Evaluationen orientieren sich stärker an normativen Vorgaben und internaler Evaluationen beinhalten negative Zuschreibungen. Sie haben äußere Faktoren internalisiert und begreifen sich als ‚innengelenkt‘.¹⁹⁴ Da sich durch Erwerbslosigkeit für diese Personen ‚Misserfolgserfahrungen‘ reproduzieren, nimmt mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit ein Selbstwertverlust zu. Sie selbst sehen sich immer weniger in der Lage, Einfluss auf ihre Situation nehmen zu können. Der eigene Handlungsspielraum begrenzt sich immer mehr. Es entsteht ein Muster einer stabilen

¹⁹⁴ Hoff u. a. (1991, S. 143) sprechen davon, dass ursprünglich external orientierte Personen, die sich stark an äußere normative Vorgaben angepasst haben, als innengelenkt ausgehen müssen und als Folge auch sich selbst so begreifen.

Disposition als Ursache gleich bleibenden Verhaltens und führt zu einer Konsistenz im ‚Verhalten der Chancenlosigkeit‘. Die Personen mit einer Dominanz internaler Evaluationen sehen sich selbst nicht ausgeprägt in Abhängigkeit von externen Faktoren. Ihnen scheinen größere Probleme lösbar und eigene Handlungsziele als realisierbar, wenn sie auf ihre Fähigkeiten vertrauen. Auf der Handlungsebene - im Umgang mit Erwerbslosigkeit - zeigen sie ein planvolleres, zielgerichtetes Vorgehen. Insgesamt wird jedoch deutlich, dass die Personen mit einer additiv-deterministischen Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins subjektive Einflussmöglichkeiten und objektive Gegebenheiten nur begrenzt miteinander in Beziehung bringen können. Die Personen mit einem *interaktionistischen Vorstellungsmuster* hingegen begreifen sich als Subjekt und Objekt ihres eigenen Handelns und sehen eine wechselseitige Beeinflussung der unterschiedlichen Faktoren. Sie können eigene Ziele in Relation zu äußeren Vorgaben setzen, objektive Grenzen und eigene Handlungsspielräume wahrnehmen. Dies ermöglicht ihnen eine realitätsangemessene Einschätzung der Situation, sie können Offenheit für Veränderungen zeigen und Herausforderungen annehmen. Dies lässt ihnen eine weitgehende Flexibilität im eigenen Handeln.

Die *interaktionistische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins* erweist sich in der Analyse als das dynamischste und flexibelste Konzept, um die Möglichkeit eigener Einflussnahme realitätsangemessen einschätzen und eigene Handlungsstrategien verfolgen zu können. Bezogen auf die individuelle Auseinandersetzung mit Erwerbslosigkeit stellt sich dieses Vorstellungsmuster als personelle Ressource im Bewältigungsprozess dar. Hingegen erweisen sich die anderen Vorstellungsmuster - in differierender Ausprägung - als Konzepte, die den Personen einen geringeren Handlungsspielraum ermöglichen. Auch bezogen auf die interne Grundvorstellung muss konstatiert werden, dass diese Personen in ihrer subjektiven Einschätzung zwar davon ausgehen, Situationen kontrollieren zu können, jedoch auf Grund rigider internaler Evaluationen wenig Flexibilität im eigenen Handeln zeigen können. Im Auseinandersetzungsprozess mit Erwerbslosigkeit kann sich die fehlende Abwägung zwischen individuellen Möglichkeiten und objektiven Gegebenheiten als dysfunktional erweisen, weil sich die subjektiv empfundene Einflussmöglichkeit nicht immer als situations- und realitätsangemessen erweist. Die in der Arbeitslosenforschung kon-

statierte - positiv bewertete - ‚internale Kontrollüberzeugung‘ als Moderatorenvariablen im Bewältigungsprozess der Erwerbslosigkeit (Frese, 1979; Wacker, 1983b;

Ulich u. a., 1985; Mohr, 1997) stellt sich im Kontext der eigenen Untersuchung als ein Einflussfaktor dar, der mit dazu beiträgt, die Situation als emotional entlastend zu erleben. Die Menschen zeigen sich weniger hilflos in ihrer Situation und geben nicht so schnell auf (Kirchler, 1993). Dies ist jedoch nicht gleich bedeutend damit zu setzen, dass die Bemühungen eigenen Handelns darauf gerichtet sind, schnellstmöglich eine Beschäftigung aufzunehmen.

Innerhalb der Befragungsgruppe *dominieren Aspekte der Hilflosigkeit* als integraler Bestandteil des Selbstkonzeptes, sie kommen in Verbindung mit dem explizierten externalen und dem additiv-deterministischen Vorstellungsmustern vor. Verbunden mit selbstwertbeeinträchtigten Ursachenzuschreibungen determiniert dies die subjektive Deutung und das Erleben von Erwerbslosigkeit. Als eklatant stellt sich dar, dass die mit Hilflosigkeit verbundene Misserfolgserwartung in der Erwerbslosensituation Bestärkung erfährt: Erwerbslosigkeit wird von den Personen als sich wiederholender Misserfolg interpretiert. Ein „Teufelskreis“ (Betz/Breuninger, 1998) schließt sich. Die Personen können mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit immer weniger aktiv handeln. In der Arbeitslosenforschung ist dieser Aspekt in mehreren Untersuchungen herausgestellt worden.¹⁹⁵ Bereits die Marienthal-Studie von 1932 verweist darauf (Jahoda, 1975). Frese und Mohr (1978) betonen, dass ‚erlernte Hilflosigkeit‘ - als ‚zentrales Konstrukt‘ - dazu führt, dass die Personen keine Möglichkeit sehen, die Bedingungen ihrer Umwelt durch ihr eigenes Verhalten beeinflussen zu können. Die ‚differentielle Arbeitslosenforschung‘ hat dies mit dem Begriff der ‚Handlungssohnmacht‘ gefasst und konstatiert, dass sich diese bestärkt, wenn die Erwerbslosensituation eine Nicht-Kontrollsituation hervorruft. In der eigenen Untersuchung bestätigt sich auch die Annahme von Schwarzer (1993), dass Erfahrungen von Misserfolgen im Bewältigungsprozess zu besonderen Verwundbarkeiten führen und als Ressourcenverluste zu bewerten sind.

Die Personen, mit einer allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung, erhalten hingegen eine Bestätigung darin, ‚erfolgreich‘ handeln zu können. Sie erleben durch eigenes Handeln, ihre Situation positiv beeinflussen zu können, ihr „Selbstkonzept eigener Fähigkeiten“ (Krampen, 1991) wird bestärkt. Dies hat Auswirkungen im Hinblick darauf, sich mit Situationen konfrontieren zu können, sich darauf einzulassen, ebenso auf das Ausmaß ihrer Anstrengungen und auf ihre Ausdauer im Auseinander-

setzungsprozess mit der Erwerbslosigkeit, Ziele verfolgen zu können. Wie von Jerusalem und Schwarzer (1989) herausgestellt, wird Hilflosigkeit insofern zum ‚Vulnerabilitätsfaktor‘ und Selbstwirksamkeit zur stabilen ‚Coping-Ressource‘ (Schwarzer, 1993).

Die Explikation der Anteile von Hilflosigkeit und allgemeiner Selbstwirksamkeit innerhalb der Befragungsgruppe verdeutlicht eine geschlechtsspezifische Segmentierung: mehr junge Frauen zeigen Anteile von Hilflosigkeit als integralen Bestandteil ihres Selbstkonzepts als dies bei den jungen Männern der Fall ist; ebenso schätzen sie ihre eigene Handlungsfähigkeit und -möglichkeit geringer ein. Sie sind weniger zuversichtlich darin, ihre Situation selbst verändern zu können. Geschlechtsspezifische Forschungsarbeiten zum einen zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins in der Differenzierung, wie sie von Hoff (1990) vorgenommen wurde sind erforderlich; zum anderen zur Ausprägungen von Hilflosigkeit und Selbstwirksamkeit, um Ursachenzusammenhänge zu verdeutlichen. Vor allem kann hier biografische Forschung weitere Aufschlüsse geben.

Als weiteres Personmerkmal wurde im Kontext von Handlungszielen und überdauernden Motiven die *subjektive Bedeutung von Arbeit* der InterviewpartnerInnen expliziert. Für alle Befragten nimmt Erwerbsarbeit einen bedeutenden Stellenwert ein. Die Bedeutungszuschreibung an Arbeit ist jedoch deutlich davon geprägt, aus welcher Perspektive heraus Erwerbsarbeit betrachtet wird. Unterschiede in der Arbeitsorientierung zeigen sich zwischen denjenigen, die momentan erwerbslos sind, und denjenigen, die sich derzeit in Beschäftigung befinden. Die gegenwärtig Erwerbslosen äußern überwiegend den Wunsch, eine Balance zwischen Arbeit und Privatleben herstellen zu wollen. Erwerbsarbeit wird von ihnen vordergründig als existentielle Absicherung betrachtet und als Voraussetzung für ein Privatleben angesehen. In der retrospektiven Betrachtung äußern sie, Erwerbsarbeit am Ende der Ausbildung einen deutlich höheren Stellenwert zugeschrieben zu haben. Damalige Erwartungen an einen Berufseinstieg nach der erreichten Facharbeiterqualifikation und damit verbundene Wünsche in Bezug auf ihre Lebensplanung konnten nicht umgesetzt werden. Eine ‚Enttäuschung‘ über einen nicht ‚gelingenen‘ Berufseinstieg kommt zum Ausdruck, nicht eine generelle Reduzierung des Stellenwerts von Arbeit. Durch die erlebte gesellschaftliche Ausgrenzung auf Grund der Erwerbslosigkeit

¹⁹⁵ Siehe dazu: Abschnitt 3 von Teil I zu ‚Erwerbslosigkeit zwischen Belastung und Chance‘.

bzw. die damit verbundene ‚Verweigerung‘ von gesellschaftlicher Teilhabe gewinnt für diese Personen der Privatbereich als ‚Zentrum der Selbstdefinition‘ (Baethge, 1994) an Bedeutung. Gleichzeitig steht dieser in Abhängigkeit zur Erwerbsarbeit als Existenzgrundlage.

Für diejenigen Personen, die aus einer Beschäftigung heraus ihre subjektive Sichtweise zur Arbeit schildern, stellt überwiegend die Familie der ‚zentrale identitätsstiftende Bereich‘ dar. Auch für sie haben sich Veränderungsprozesse in Bezug auf ihre Arbeitsorientierung seit dem Berufsabschluss ergeben. Von der Mehrzahl wird eine ‚Freizeitorientierung‘ zum Zeitpunkt ihres Berufseinstiegs beschrieben. Teilweise wird ein fehlender Ernstcharakter der Ausbildung im Vergleich zu betrieblichen Anforderungen beschrieben, der diese Einstellung befördert haben dürfte. Durch die Erfahrung mit einer Erwerbsarbeit hat sich diese Orientierung verändert. Die erreichte Facharbeiterqualifikation hat durch eine anschließende Erwerbsarbeit Anerkennung erfahren, die Personen haben Verantwortung im Arbeitsprozess zugesprochen bekommen, konnten Selbstständigkeit erreichen und Vorstellungen in Bezug auf ihre Lebensplanung umsetzen. Diese Faktoren haben mit dazu beigetragen, eine Erwachsenenrolle zu übernehmen und sich beruflich sowie gesellschaftlich zu positionieren. Erwerbsarbeit hat darüber an subjektiver Bedeutung gewonnen.

Alle Frauen der Befragungsgruppe betonen die subjektive Relevanz einer Erwerbsarbeit. Sie möchten darüber Unabhängigkeit und Selbstständigkeit erreichen. Auf die Zukunft gerichtet besteht der Wunsch, trotz einer Familie Erwerbsarbeit nicht aufgeben zu wollen. Deutlich hebt dies auch die Untersuchung von Baethge u. a. (1988) hervor: Familienarbeit sehen die jungen Frauen nicht als Alternative zur Erwerbsarbeit, selbst inhaltlich wenig attraktive Arbeit erhält einen hohen Stellenwert.

Ausgehend von der Annahme - wie in der Arbeitslosenforschung konstatiert -, dass die Berufs- und Arbeitsorientierung als Moderatorenvariablen das Erleben von Erwerbslosigkeit determiniert, muss dieser Aspekt in Bezug auf die eigene Befragungsgruppe differenziert betrachtet werden. Von zentraler Bedeutung erscheint, dass die geäußerte Arbeitsorientierung deutlich von den Erfahrungen des Berufseinstiegs geprägt wird. Auf Grund der zu Beginn des Erwerbsverlaufs nur in geringem Umfang vorhandenen Arbeitserfahrung wird Erwerbslosigkeit weniger als ein ‚Verlust‘ oder ein ‚Entzug‘ (Jahoda, 1980) von Arbeit erlebt. Vielmehr erfahren die Betroffenen, diesen Bezugsrahmen Arbeit ‚verweigert‘ zu bekommen. Für ihre Fachar-

beiterqualifikation erfahren sie keine Anerkennung, sie wird nicht zur Voraussetzung, gesellschaftliche Teilhabe erreichen zu können. Entgegen der Annahme - wie von Krafeld (1989) hervorgehoben -, dass vor dem Hintergrund instabiler Berufswegen ein ‚berufszentriertes Lebenskonzept als zentrales Orientierungsmuster‘ abnimmt, scheint Arbeit als ‚zentrales Moment‘ bestehen zu bleiben. Die subjektive Sicht der Erwerbslosigkeit wird in Bezug zur Arbeit geschildert. Auch die dominierende ‚Familienorientierung‘ der Teilgruppe der derzeit Beschäftigten wird immer im Zusammenhang mit Arbeit betrachtet. Folgernd kann konstatiert werden, dass durch die Ausgrenzung von Arbeit diese an subjektiver Bedeutungszuschreibung gewinnt (siehe dazu: Mutz u. a., 1995). Deutlich wird auch, dass mit der Erfahrung eines gelungenen Berufseinstiegs Arbeit an ‚Identitäts-Relevanz‘ (Baethge, 1990) gewinnt. Abgeleitet daraus dürften die Erfahrungen in der ‚Statuspassage des Berufseinstiegs‘ sich grundlegender auf das Erleben der Erwerbslosigkeit auswirken als die ‚Moderatorenvariable der Berufs- und Arbeitsorientierung‘. Entscheidender erweist sich in der eigenen Untersuchung, dass der Berufseinstieg eine Phase der ‚Findung‘ und ‚Orientierung‘ darstellt, in der das eigene ‚Lebenskonzept‘ geformt wird. Erwerbslosigkeit scheint sich auf diesen Prozess der ‚Identitätsfindung‘ auszuwirken, ein ‚Erwachsenwerden‘ innerhalb der Gesellschaft und soziale Integration wird erschwert.

Bezogen auf *Anspruchsdimensionen an Arbeit* erhalten sinnhaft-subjektive Ansprüche in der Befragungsgruppe eine besondere Relevanz, materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit treten insgesamt stärker in den Hintergrund. Die individuelle Ausprägung differiert, je nach Lebenssituation, aus der heraus die subjektive Sichtweise geschildert wird. Als drei übergreifende Merkmale dominierender Anspruchsdimensionen an Arbeit sind von Bedeutung: ‚Arbeit soll Spaß machen‘, durch und mit Arbeit Anerkennung zu erfahren und soziale Beziehungen herstellen zu können. *Arbeit soll Spaß machen* findet sich bezogen auf konkrete Arbeitstätigkeiten, in Verbindung mit Selbstbestätigung und als kommunikative bzw. sozial-integrative Aspekte. Arbeitsinhaltliche Anspruchsdimensionen sind nur insofern bedeutsam, dass die Arbeit interessant und abwechslungsreich sein soll. ‚Innerlich an der Arbeit beteiligt sein‘, der Wunsch nach ‚Selbstverwirklichung‘ und einer ‚anspruchsvollen Tätigkeit‘ - wie in den Untersuchungsarbeiten von Baethge (1990) herausgestellt - wird innerhalb der Befragungsgruppe insgesamt nicht betont. Dies erscheint als eine realitätsnahe Perspektive angesichts ihnen offen stehender Tätigkeitsbereiche. Ihre *Suche nach Anerkennung* bezieht sich auf die Bestätigung ihrer spezifischen Fähig-

keiten. Der Wunsch, mit einer Arbeitstätigkeit *soziale Beziehungen* herstellen zu wollen bedeutet vordergründig, in eine Gruppe aufgenommen zu werden.

Für die momentan Erwerbslosen stehen sehr deutlich kommunikative und sozial-integrative Aspekte von Arbeit im Vordergrund. Sie wünschen sich einen sozialen Bezugspunkt außerhalb der Familie und betonen, mit einer Arbeitstätigkeit soziale Kontakte herstellen zu wollen. Dieser Aspekt wird für einzelne Personen so dominant, dass die Aufnahme einer Erwerbsarbeit damit verknüpft wird. Da der sozial-integrative Aspekt von Arbeit aus der Erwerbslosenperspektive heraus so stark betont wird, scheint sich das Erleben der momentanen Situation darin zu spiegeln. Durch Erwerbslosigkeit aus sozialen Kontexten ausgeschlossen zu sein, führt dazu, diese Anspruchsdimension besonders herauszustellen. Materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit treten deshalb fast völlig in den Hintergrund, weil der ‚Verlust‘ kommunikativer und sozialer Aspekte dominiert. Für diejenigen, die sich derzeit in einer Beschäftigung befinden, sind sozial-integrative Aspekte von Arbeit fast zweitrangig. Insgesamt werden materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit hoch bewertet. Erwerbsarbeit wird als Existenzgrundlage angesehen. Geld verdienen wird synonym mit erhaltener Anerkennung gesetzt. Nur von denjenigen, die sich in einem festen Beschäftigungsverhältnis befinden, werden berufliche Aufstiegsambitionen und der Wunsch nach Weiterbildung formuliert. Diese werden überwiegend mit materiell-reproduktionsbezogenen Aspekten verbunden. Die Aussagen der eigenen Studie erweitern die Untersuchungsergebnisse von Straus und Höfer (1995), die für die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen mehrheitlich eine sinnhaft-subjektbezogene Arbeitsorientierung ausgewiesen haben; materiell-reproduktionsbezogene Anspruchsdimensionen an Arbeit finden sich dort eher bei den Jugendlichen, die von ‚Demoralisierungserfahrungen‘ gekennzeichnet sind.

Auch bezogen auf die Anspruchsdimensionen an Arbeit verdeutlicht sich, dass die subjektive Sichtweise durch den derzeitigen Status - einer Erwerbsarbeit oder der Erwerbslosigkeit - determiniert wird. Darüber hinaus scheinen die Ansprüche an Arbeit in Verbindung mit Problemkonstellationen im privaten Bereich zu stehen. Auf Grund der privaten Situation kann Arbeit an subjektiver Relevanz gewinnen. Sie kann sogar mit zentralem identitätsstiftenden Sinn verbunden werden, wenn sie zum ‚Kompensationsbereich‘ für eine als problematisch empfundene Lebenssituation wird. Zu vermuten ist, dass mit Erwerbsarbeit etwas angestrebt wird, was auf Grund spezifischer Biografieerfahrungen ‚vermisst‘ wird. Sind diese Hintergründe für das

Arbeitsverständnis relevant, dann kann von einer Stabilität dieser Anspruchsdimensionen als Verhaltensmuster ausgegangen werden, da sie sich nicht als temporäre Entwicklung darstellt. Deutlich wird, dass die Anspruchsdimensionen an Arbeit in enger Verbindung stehen zu den Identitätsentwürfen der Subjekte. Hier stellt sich die Verbindung zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins her (Hoff, 1990). Die Betonung der sozial-kommunikativen Seite von Arbeit und die Anerkennung der eigenen Fähigkeiten mit einer Arbeitstätigkeit kann zunächst konform mit Baethge (1990, S. 78) als der Ausdruck einer ‚veränderten Bezugsweise‘ interpretiert werden: die Jugendlichen beziehen sich nicht auf die Arbeit, sondern sie beziehen die Arbeit auf sich. Für die Befragungsgruppe stellt sich das Motiv jedoch anders dar. Arbeit wird weniger als ‚Entfaltung ihrer Fähigkeiten‘ verstanden, sondern vielmehr damit verknüpft, mit Arbeit etwas zu suchen, was sie für sich bisher nicht erreichen konnten und herstellen möchten. Durch Erwerbslosigkeit scheinen ihnen genau diese Wünsche und Erwartungen genommen zu werden: sie erleben eine Reduzierung von Kontakten statt soziale Integration und gesellschaftliche Ausgrenzung, die eine *Aberkennung* statt *Anerkennung* ihrer Person und ihrer Fähigkeiten bedeutet.

Schlüsselkonzept II: Welche kontextuellen Ressourcen stehen den Befragten für den Bewältigungsprozess zur Verfügung und welche werden von ihnen in Anspruch genommen?

Das soziale Stützsystem ‚Familie‘ ist für die gesamte Befragungsgruppe von signifikanter Bedeutung. Die Herkunftsfamilie bildet - auch wenn mittlerweile Partnerschaftsbeziehungen bestehen - eine ‚Basis‘, die vor allem in Krisensituationen als ‚Stütze‘ und ‚Halt‘ angesehen wird. Dies ist auch dann der Fall, wenn problematische Beziehungen zu den Eltern existieren. Unter qualitativen Aspekten zeigen sich Differenzierungen. Für die erwerbslosen Personen sind ausschließlich materielle Hilfen von Bedeutung, die seitens der Familie zur Verfügung gestellt werden. Alle Personen leben im Haushalt der Eltern bzw. sind auf deren finanzielle Unterstützung angewiesen. Problematisch scheint sich die Abhängigkeitssituation, auf das ‚Geben‘ und ‚Nehmen‘ von Unterstützung auszuwirken. Empfundene materielle Abhängigkeit erschwert möglicherweise, immaterielle Hilfsangebote in Anspruch nehmen zu können bzw. auch zur Verfügung zu stellen. Kann mit dem Stützsystem materielle und immaterielle Hilfe transportiert werden, dann sind stabile Familienbeziehungen zu konstatieren, die auf gegenseitigem Vertrauen basieren und die Sicherheit vermitteln, emotional ‚aufgefangen‘ zu werden.

In der gesamten Befragungsgruppe können nur einige wenige Personen auf Ressourcen außerhalb des unmittelbaren persönlichen Netzwerkes zurückgreifen. Nur drei Personen haben einen stabilen Freundeskreis, eine ‚beste‘ Freundin bzw. ein ‚bester‘ Freund existiert nur für einen kleinen Teil der Gruppe. Kontakte zur Nachbarschaft sind nur in geringem Umfang vorhanden. Die Teilnahme an einer Selbsthilfegruppe ist nicht vorstellbar. Eine aktive Mitgliedschaft in einem Verein bzw. in der Gewerkschaft besteht nur für diejenigen, die auch einen stabilen Freundeskreis haben. Die in Jugendstudien (Gmür/Straus, 1994; Keupp u. a., 1999; Deutsche Shell, 2000) konstatierte ‚Ressourcenarmut‘ benachteiligter Jugendlicher bestätigt sich in den Ergebnissen der eigenen Untersuchung.

Richtet man den Fokus auf unterschiedliche Teilgruppen, werden spezifische personenbezogene Merkmale sichtbar. Für die Personen, die auf keinen stabilen Freundeskreis zurückgreifen können, bestehen durchaus Wünsche nach einem emotionalen Bezugsrahmen außerhalb des familiären Stützsystems. Sie schildern überwiegend Veränderungsprozesse in Freundschaftsbeziehungen, die sie auf ‚äußere Gegebenheiten‘ zurückführen: beispielsweise die andere Lebenssituation der FreundInnen. Aus nicht eingelösten Erwartungen resultieren Enttäuschungen, die zum Abbruch von Freundschaftsbeziehungen führen. Durch eingegangene Partnerschaftsbeziehungen verlieren Freundschaftsbeziehungen an Bedeutung. Auch in der Netzwerkforschung hat sich dieser Aspekt bestätigt: besonders bei jungen Frauen werden bisherige Freizeitorientierungen zweitrangig, sobald eine Partnerschaftsbeziehung besteht (Keupp u. a., 1999, S. 157). Als problematisches Beziehungsmuster wird deutlich, dass eigene Verhaltensunsicherheit, biografische Verletzungen, geringe Selbstwirksamkeit und nicht vorhandene interaktionistische Wahrnehmungen von Beziehungsstrukturen sie persönlich blockieren, Freundschaftsbeziehung herzustellen, zu intensivieren und zu ‚pflegen‘. Typische Orientierungsprozesse der Adoleszenz zur Identitätsfindung, wie sie die Entwicklungspsychologie betont (Oerter/Dreher, 1998), und stattfindende Aushandlungsprozesse in Beziehungen werden für sie problematisch. Die Personen mit einem stabilen Freundeskreis verdeutlichen mehr Offenheit und Kontaktfreudigkeit im Umgang mit anderen Menschen. Ihre Mitgliedschaft im Verein oder in der Gewerkschaft drückt aus, soziale Beziehungen auch aktiv aufnehmen zu wollen. Der bestehende Freundeskreis kennzeichnet sich durch Kontinuität der Kontakte. Prinzipiell besteht eine Vertrauensbasis, aber auch bei ihnen ist es nur schwer möglich, untereinander über persönliche Probleme zu sprechen. Hier zeigen

sich geschlechtsspezifische Unterschiede. Den jungen Frauen scheint es insgesamt eher möglich, Offenheit anderen Menschen gegenüber zu zeigen und soziale Kontakte herzustellen. Sie zeigen eine größere Bereitschaft, selbst dafür aktiv zu werden. In der Netzwerkforschung werden für Frauen größere Netzwerke konstatiert, die diese in Belastungssituationen jedoch weniger gut nutzen können (Keupp u. a., 1999, S. 154). In der eigenen Untersuchung bestätigen sich auch für die jungen Frauen schwach ausgeprägte Netzwerkressourcen, sie selbst sind aber darum bemüht, in einer als belastend empfundenen Situation Kontakte aufzunehmen. Es verdeutlicht sich, dass die Nutzbarmachung von vorhandenen Stützsyste men in Verbindung mit individuellen Dispositionen der Personen steht (siehe dazu auch: Röhrle, 1996). In der eigenen Untersuchung zeigt sich, dass die nur in geringem Umfang vorhandenen Umweltressourcen in die Erwerbslosensituation transportiert werden und sich in dieser Situation weiter verringern. Hinweise darauf geben auch Studien der Arbeitslosenforschung, wie die von Fröhlich (1979), in der ausgesagt wird, dass individuelles Verhalten vor der Erwerbslosigkeit sich in ihrer Tendenz in der Erwerbslosensituation verstärkt.

Die eigenen Untersuchungsergebnisse verdeutlichen, dass die Inanspruchnahme sozialer Unterstützung deutlich von den eigenen Erwartungen an dieses Unterstützungssystem und ihrer Zufriedenheit damit geprägt ist. Dieser Aspekt wurde auch in der Netzwerk- und Jugendforschung heraus gestellt (siehe dazu: Gmür/Straus, 1994; Keupp u. a., 1999). In der Befragungsgruppe wird offensichtlich, dass die Inanspruchnahme sozialer Unterstützung in unmittelbarer Abhängigkeit dazu steht, ob die Personen das Gefühl haben, ‚angenommen‘ zu sein, und ihnen Vertrauen entgegengebracht wird. Ihre Erwartungen an soziale Unterstützung zentrieren sich überwiegend darauf, emotionale Unterstützung zu erhalten. Zwei unterschiedliche Merkmalsgruppen dominieren: Zum einen zeigen Personen die Erwartung nach einer begleitenden und selbstbestimmten Unterstützung. Ihnen sind vordergründig Auseinandersetzungprozesse mit vertrauten Personen wichtig, um davon ausgehend eigene Entscheidungen treffen zu können. Diese Personen befinden sich derzeit in Beschäftigung. Zum anderen sind Personen anzutreffen, deren Erwartung an soziale Unterstützung von einer sehr ichbezogenen Sichtweise geprägt ist. Wünsche werden teilweise widersprüchlich formuliert: sie erwarten prinzipielle Akzeptanz und gleichzeitig authentisches Verhalten ihnen gegenüber. Die vertrauten Personen sollen ihre Vorstellungen teilen und sie in ihrer Haltung bestärken, gegenseitige Auseinander-

setzungsprozesse treten in den Hintergrund. Die Personen mit längerer Erwerbslosigkeit äußern darüber hinaus den Wunsch nach ganz konkreten Unterstützungsangeboten: sie ‚möchten einen Arbeitsplatz‘. Darin drückt sich eine Hilflosigkeit ihrer Situation aus; sie schreiben sich selbst nur noch wenig Einflussmöglichkeiten zu.

Qualitative Aspekte vorhandener sozialer Stützsysteme (Familie, Partnerschaft, FreundInnen) werden an den Reaktionen auf die Erwerbslosigkeit deutlich. Die Inanspruchnahme sozialer Unterstützung steht mit diesen Reaktionen deutlich im Zusammenhang. Auch die Untersuchung von Alheit und Glaß (1986) hat diesen Zusammenhang herausgestellt. Überwiegend stellen sich die Reaktionen vorhandener sozialer Bezugspunkte als ‚Druck‘ ihnen gegenüber dar und Vorwürfe werden ausgesprochen oder Aussagen als solche empfunden. Teilweise kommen auch Projektionen der Befragten vor, wenn Erwerbslosigkeit als eigenes ‚Versagen‘ interpretiert wird und sie sich nach außen nicht ‚offen‘ zu ihrer Situation verhalten können. In den subjektiven Beschreibungen kommt eine empfundene Belastung zum Ausdruck, sie sind deutlich emotional konnotiert.

In Krisensituationen ist das vorhandene Stützsystem der Familie von Ambivalenz gekennzeichnet. Auf die widersprüchlichen Auswirkungen sozialer Stützsysteme bei Erwerbslosigkeit wurde auch in der Netzwerkforschung hingewiesen (Strehmel/Degenhardt, 1987). Eine subjektiv erlebte emotionale Unterstützung können die Betroffenen nur begrenzt erfahren: einerseits fühlen sie sich durch den Familienzusammenhang ‚aufgefangen‘, andererseits auch ‚verpflichtet‘, einer gesetzten Norm entsprechen zu ‚müssen‘, die sie auf Grund ihrer Erwerbslosigkeit aber nicht erfüllen können. Ausgelöste Schuldgefühle versuchen sie abzuwehren. Einen ‚doppelten Druck‘, ihre Erwerbslosensituation schnellstmöglich verändern zu müssen, empfinden diejenigen, die die Reaktionen ihrer nahen sozialen Umwelt als persönlich diskriminierend erfahren. Vor allem ist dies dann der Fall, wenn vertraute Personen die Erwerbslosigkeit als einen sich wiederholender ‚Misserfolg‘ werten. Entwicklungspsychologisch wird dies als äußerst problematisch für den Bewältigungsprozess beurteilt (Montada, 1998, 76). Mit Erwerbslosigkeit ist für sie nicht nur ihre soziale Integration in Frage gestellt, sondern die Integrität ihrer Person, weil die Ursache ihrem Verhalten zugeschrieben wird.

Als Umweltressourcen stellen sich stabile Bezugssysteme dar: bestehende Ehegemeinschaften - als das stabilste Stützsystem - sowie Freundschafts- und Familienbe-

ziehungen, die einen Orientierungsrahmen geben und durch ‚gemeinsame‘ Werte gekennzeichnet sind. Der Familienverband der nichtdeutschen Familien (Kasachstan, Türkei) erweist sich als stabiles Bezugssystem, vorausgesetzt, die Betroffenen identifizieren sich mit den kulturellen Wertvorstellungen dieses Systems. Die konstatierte Vulnerabilität der Personen ausländischer Herkunft (Jerusalem/Schwarzer, 1989) scheint hier ‚gebrochen‘. Der Bezug auf den familiären Kontext stärkt die Personen und das Stützsystem erhält eine bedeutende Funktion als kontextuelle Ressource.

Erhalten die Betroffenen Zuspruch von ihrer Familie und emotionale Unterstützung in ihrer Erwerbslosensituation, wirkt sich dies entlastend aus und sie beziehen sich verstärkt auf dieses Stützsystem. Als markant fällt auf, dass die Personen, für die in ihrer Familie Personen existieren, die auch von Erwerbslosigkeit betroffen sind, sich diese Konstellation ebenfalls emotional entlastend auswirkt. Wenn Erwerbsarbeit in der Familie keinen zentralen Stellenwert mehr einnimmt und an identitätsstiftendem Wert verliert, scheinen sich normative Setzungen innerhalb dieses Bezugssystems zu verändern. Alltagstheorien von PädagogInnen bestätigen diese Prozesse, aber auch Hinweise aus der Netzwerkforschung und Untersuchungen zur Identitäts-Relevanz sozialer Stützsysteme gehen Hinweise zur Erklärung dieses explizierten Aspekts. In der Netzwerkforschung werden Netzwerke als „generelle Sozialisationsträger“ (Nestmann, 1989, S. 111) verstanden. In Anlehnung an Rock formuliert Nestmann, dass soziale Unterstützungsmodelle eine soziale Regulation enthalten, die persönliche Identitäten herausbilden (vgl. ebd.), und im Kontext der Gestaltung von Identitätsentwürfen sind es in erster Linie soziale Netzwerke, in denen sich Identitätsprojekte konkretisieren (Keupp u. a., 1999, S. 167). Als „Optionsraum und soziale Relevanzstruktur“ werden Netzwerke dann wichtig, wenn die Notwendigkeit besteht, die für sich selbst relevanten Aspekte herauszufiltern (vgl. ebd. S.154). ‚Notwendig‘ wird dies für die Subjekte dann, wenn gesellschaftliche Ausgrenzung und individuelle Zuschreibungen als Ursache für die Erwerbslosigkeit erfolgen. Auf Grund der Normverschiebung im ‚eigenen‘ sozialen Stützsystem treten individuelle Faktoren in den Hintergrund, äußere Faktoren werden als verursachend herausgestellt. Die betroffenen Personen können ihre Situation gemeinsam ‚teilen‘ und Schuldzuschreibungen finden nicht statt. Vor allem dann, wenn keine weiteren Stützsysteme und sozialen Bezugspunkte vorhanden sind, kann sich diese Normverschiebung innerhalb des Systems noch deutlicher ausprägen. Die Personen sehen sich nicht mehr mit ge-

sellschaftlichen Normsetzungen konfrontiert, das emotional stützende System kann sich mit seinen Normsetzungen weiter stabilisieren.

Die geringe Inanspruchnahme sozialer Unterstützung durch institutionelle Hilfsangebote verdeutlicht eine ausgesprochen große Distanz öffentlichen Institutionen gegenüber. Auch die Shell-Studie (Deutsche Shell, 2000, S. 25 f.) konstatiert für die Gruppe der persönlich ‚Düsteren‘ und ‚Distanzierten‘ ein geringeres Vertrauen in sozialstaatliche Institutionen. Ebenso bestätigt die Bremer Untersuchung zu ‚Selektionsprozessen bei der Berufseinmündung von Haupt- und SonderschülerInnen‘, die Erfahrung der Jugendlichen mit öffentlichen Institutionen als ‚Kontrollinstanzen‘, denen in Konsequenz mit Distanz begegnet wird (siehe dazu: Dietz u. a., 1997). Die Befragten der eigenen Untersuchungsgruppe wünschen sich Unabhängigkeit, vor allem von solchen Institutionen, die sie als Kontrollinstanzen erleben. Kontakte zu MitarbeiterInnen der ehemaligen Ausbildungsstätte bestehen dann, wenn Vertrauensbeziehungen existiert haben. Für die meisten Personen verdeutlicht sich jedoch ein ambivalentes Verhältnis. Wenn ihnen der Einstieg in eine Erwerbsarbeit nicht ‚gelingen‘ ist, sehen sie sich damit konfrontiert, Erwartungen nicht erfüllt zu haben. Insgesamt scheint institutionelle Hilfe nur dann in Anspruch genommen zu werden, wenn ein positiver emotionaler Bezug besteht bzw. hergestellt werden kann.

Angesichts der schwach ausgeprägten kontextuellen Ressourcen und der sich als bedeutend erwiesenen Umweltressourcen zur Stärkung von Bewältigungshandeln - wie sie in der eigenen Untersuchungen bestätigt wurden - muss hier Forschungsbedarf konstatiert werden. Eine präzise Analyse der Lebenswelt der Jugendlichen kann Milieustrukturen identifizieren und potenzielle Ressourcenquellen explizieren. Milieu und sozialer Nahraum werden zur Entwicklung von Netzwerkstrukturen als besonders relevant erachtet.

Schlüsselkonzept III: Wie wird Erwerbslosigkeit von den Befragten individuell wahrgenommen, bewertet und interpretiert?

Erwerbslosigkeit wird überwiegend als Schädigung und Verlust erlebt. Nur ein junger Mann kann die Situation als Herausforderung annehmen und als ‚Gewinn‘ betrachten.

Schädigung und Verlust zu erleben drückt sich darin aus, dass ‚Probleme über den Kopf wachsen‘, die Betroffenen sich ‚aus der Bahn geworfen‘ fühlen, Ratlosigkeit entsteht, Schamgefühle auftauchen, fehlende soziale und gesellschaftliche Anerken-

nung empfunden wird, bedrückende Gefühle entstehen, Verunsicherung hervorgerufen und ein Verlust sozialer Bezugspunkte wahrgenommen wird. Der subjektive ‚Bedrohungsgrad‘ differiert. In der Anfangsphase der Erwerbslosigkeit wird weitgehend Erleichterung und eine Entlastung empfunden. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit entsteht jedoch immer deutlicher das Gefühl, ausgegrenzt zu sein. Die Situation wird zunehmend negativ bewertet. Einige Personen antizipieren bereits nach kurzer Zeit eine Bedrohung, weil sie befürchten, dass die Erwerbslosigkeit länger andauern könnte. Dies ist mit der Angst verbunden, dass frühere Krisensituationen, die ihnen als nicht kontrollierbar erscheinen, sich wieder herstellen könnten. Die wahrgenommenen Veränderungen in der Lebenswelt differieren ebenfalls je nach Dauer der Erwerbslosigkeit.

Die *veränderte ökonomische Situation* wird insgesamt zwar als einschränkend erlebt, jedoch nicht als ‚Verlust‘ interpretiert. Überwiegend reagieren sie mit Anpassungsleistungen. Mit Erwerbslosigkeit setzt sich die schlechte finanzielle Situation der Ausbildung fort, die gewünschte Selbstständigkeit und die erhoffte Ablösung vom Elternhaus - die mit dem Berufsabschluss und dem Einstieg in Erwerbsarbeit verbunden war - konnte nicht umgesetzt werden. Dies erscheint jedoch weniger als ‚Verlust‘, sondern wird vielmehr als ‚Verhinderung‘ von etwas angesehen, das noch nicht erreicht werden konnte. Eine „ökonomische Deprivation“ stellt sich bezogen auf die eigene Untersuchungspopulation als weniger determinant für das Erleben der Erwerbslosigkeit dar, als dies in verschiedenen Untersuchungen der Arbeitslosenforschung (Jahoda, 1975; Wacker, 1983a; Bonß u. a., 1984; Brinkmann, 1985; Ulich u. a., 1985) herausgestellt wurde. Die ausgedrückte ‚Gelassenheit‘ der ökonomischen Situation gegenüber erscheint deshalb möglich, weil die eigenen Überlegungen sehr an eine kurzfristige Perspektive gebunden sind. Erst mit einer längeren Erwerbslosigkeit und mit zunehmend fehlender beruflicher Perspektive wird die finanzielle Situation als bedrückend und bedrohlich empfunden.

Die *veränderte Zeitstruktur* durch Erwerbslosigkeit wird überwiegend als Belastung erlebt. Diejenigen Personen mit einer kürzeren Phase von Erwerbslosigkeit können ihren Tag vielfach mit der Erledigung von Formalitäten und der Arbeitssuche verbringen. Längere Erwerbslosigkeit führt immer deutlicher zu einer unregelmäßigen und ‚offenen‘ Zeitstruktur, die durch Langeweile, der Suche nach Beschäftigung und einer fehlenden Orientierung für die Gestaltung des Tages gekennzeichnet ist. Dies hat Auswirkungen auf die eigene Befindlichkeit; Unzufriedenheit mit dem ‚eigenen Le-

ben' wird artikuliert. Hinzu kommt, dass in der vielen ‚freien‘ Zeit der Erwerbslosigkeit bestehende Probleme noch ‚dichter‘ werden, sie kumulieren sich. Die jungen Frauen sind mit den Erwartungen ihrer Eltern konfrontiert, Aufgaben innerhalb der Familie zu übernehmen. Dies gibt ihnen einerseits einen Strukturierungsrahmen für die Gestaltung des Tages und einen Verantwortungsbereich, der ein Entlastungsmoment darstellen kann - wie in den Forschungsarbeiten von Jahoda (1983) und Mohr (1997) hervorgehoben. Andererseits lässt es den jungen Frauen weniger Zeit, sich mit ihrer Situation auseinander zu setzen und verwehrt ihnen den ‚Raum‘ außerhalb der Familie (siehe dazu: Diezinger u. a., 1983). Die ‚freie‘ Zeit als ‚Gewinn‘ zu betrachten und produktiv zu nutzen, erscheint nur dann möglich, wenn sich die Phase der Erwerbslosigkeit zeitlich eingegrenzt und überschaubar darstellt.

Der durch Erwerbslosigkeit stattfindende *Rückbezug auf die (Herkunfts-) Familie* stellt sich für die Betroffenen überwiegend als ambivalent dar. Auf Grund der Erwerbslosigkeit wieder zu den Eltern zurückkehren zu müssen, wird als eigenes ‚Versagen‘ empfunden, weil man damit gesellschaftlichen Normsetzungen des Erwachsenwerdens nicht entspricht. Die Wohnmöglichkeit bei den Eltern erscheint trotzdem als die ‚beste Alternative‘, obwohl Selbstständigkeit und Unabhängigkeit damit aufgegeben werden. Das Zusammenleben ist überwiegend durch Spannungen und Konflikte gekennzeichnet, in denen beidseitige Unzufriedenheit zum Ausdruck kommt. Die Erwartungen der Eltern verstärken eigenen Handlungsdruck. Die Personen in der Befragungsgruppe mit kurzer Erwerbslosigkeit und einem stützenden Familienkontext können im positiven Sinne ‚aufgefangen‘ werden. Eine erhaltene emotionale Unterstützung durch die Familie wirkt wiederum stabilisierend auf das System selbst zurück, und es entsteht ein fester Orientierungsrahmen in der Erwerbslosigkeit. Wie bereits aufgezeigt, ist dieses auch bei längerer Erwerbslosigkeit der Fall, wenn sich Familienangehörige in einer vergleichbaren Situation befinden.

Veränderungen in den Aktivitäten während der Erwerbslosigkeit verdeutlichen sich überwiegend durch eine Zunahme von selbstbezogenen Aktivitäten, die in der Regel mit einem sozialen Rückzug verbunden sind. Die Netzwerkforschung belegt, dass sich bei hoher psychosozialer Belastung und prekärer Familiensituation die Jugendlichen verstärkt zurückziehen (Keupp u. a., 1999, S. 158). Auf Grund schlechter Ressourcenlage ist dies vor allem in der Erwerbslosigkeit der Fall. Die anfängliche Suche nach Beschäftigung verändert sich zunehmend zu einer Inaktivität. Insgesamt reduzieren sich während der Erwerbslosigkeit die sozialen Kontakte. Dies wird von

den Betroffenen deutlich als ‚Verlust‘ empfunden. Mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit engen sich die Kontakte immer mehr ein. Selbst dafür aktiv zu werden und auf andere Menschen zuzugehen, schließt sich für einige Personen aus. Vor diesem Hintergrund wird der frühere Ausbildungszusammenhang ‚vermisst‘. Innerhalb des Strukturierungsrahmens der Ausbildung scheint es ihnen möglich gewesen zu sein, für sich einen ‚Raum‘ der Kommunikation und sozialen Kontakte herzustellen. Die subjektive Bedeutungszuschreibung einer sozial-integrativen Funktion der außerbetrieblichen Berufsausbildung wird daran deutlich. Es scheint, dass die Ausbildung für ‚ressourcenschwache‘ Jugendliche eine ‚Gelegenheitsstruktur‘ (Keupp, 1987) herstellt, in der es ermöglicht wird, einen sozialen Bezugsrahmen aufzubauen. Die Personen, die von einer Selbsteinschätzung ausgehen, Beziehungen aktiv aufnehmen zu können, versuchen ihre soziale Isolation ‚aufzubrechen‘. Sie gehen auf vertraute Personen zu und suchen soziale Kontexte bewusst auf. Auch hier bestätigt sich wieder, dass sich Verhaltensdispositionen in der Erwerbslosensituation verstärken. Die Personen mit einem stabilen Freundeskreis orientieren sich intensiver an diesem, er wird zum zentralen Bezugspunkt. Sie suchen Ablenkung von einem als belastend empfundenen Familienalltag. Ihre Aktivitäten beinhalten ‚auf Tour zu gehen‘ und sind nicht immer darauf gerichtet, sich mit vertrauten Personen zu treffen. Ähnlich wie bei den Personen, die ausschließlich von der Familie emotional gestützt werden, ist auch hier festzustellen, dass eine noch intensivere Orientierung am bestehenden Bezugssystem stattfindet. Wird Erwerbslosigkeit als zeitlich eingegrenzt betrachtet und erfolgt die Einschätzung, wieder Beschäftigung aufnehmen zu können, bietet sie auch die ‚Chance‘, soziale Kontakte zu intensivieren bzw. aufzubauen.

Lebenspläne scheinen durch Erwerbslosigkeit - zunächst - nicht aufgegeben zu werden. Die Personen mit einer kürzeren Phase der Erwerbslosigkeit schildern, ihre Wünsche ‚aufgeschoben‘ zu haben und empfinden für die momentane Situation deshalb keinen ‚Verlust‘. Dies verändert sich mit der Dauer der Erwerbslosigkeit. Diejenigen Personen, die schon seit längerer Zeit ohne Beschäftigung sind, können kaum konkrete Lebenspläne benennen. Die kurzfristige Perspektive, zunächst Arbeit finden zu müssen, steht im Vordergrund, die langfristige Perspektive rückt außer Reichweite. Bezogen auf die *beruflichen Perspektiven* zeigen sich deutlichere Veränderungsprozesse. Insgesamt fällt auf, dass der überwiegende Teil der Befragungsgruppe versucht, an beruflichen Vorstellungen festzuhalten und bereit ist, dafür Kompromisse einzugehen. Diese zeigen sich einerseits in Bezug auf die Arbeitsbedingungen. Es

werden teilweise prekäre Beschäftigungsverhältnisse aufgenommen: schlechte Bezahlung, Fristverträge und 630-DM-Jobs, die keine Perspektive bieten. Andererseits zeigen sie Kompromisse, die Flexibilität und Mobilitätsbereitschaft beinhalten. Die Betroffenen sind bereit, vor dem Hintergrund einer schlechten regionalen Arbeitsmarktsituation ihres Ausbildungsberufs den Wohnort zu wechseln. Bei längerer Erwerbslosigkeit erscheinen berufliche Vorstellungen immer weniger realistisch. Sie versuchen, sich ‚umzuorientieren‘ und reduzieren ihre Ansprüche in Bezug auf den Tätigkeitsbereich. Die fehlende Berufserfahrung wird für sie zunehmend zum ‚Ausschlusskriterium‘, noch eine Beschäftigung im Ausbildungsberuf zu finden. Eine Entwertung ihrer berufsfachlichen Qualifizierung wird für sie erfahrbar, deshalb wird auch eine Weiterqualifizierung im Ausbildungsberuf nicht mehr in Betracht gezogen. Mittlerweile würden sie jede Arbeit annehmen. Auch eine weitere Arbeitsamtsförderung scheint möglich. Eine berufliche Neuorientierung wird von denjenigen angestrebt bzw. kommt für diejenigen in Frage, die als ‚langzeitarbeitslos‘ gelten und damit eine ‚Anspruchsberechtigung erworben‘ haben.

Wie die Betroffenen für sich *Erwerbslosigkeit interpretieren*, steht in direkter Verbindung dazu, wie sie ihre Handlungsfähigkeit und -möglichkeit einschätzen (Schwarzer, 1993). Als bedeutsam wird in diesem Kontext die Kompetenzerwartung der Personen erachtet, die Erwerbslosensituation durch eigenes Handeln kontrollieren zu können. Diese subjektive Bewertung stellt sich im Hinblick auf Bewältigungshandlungen für die spezifischen Anforderungen in der Erwerbslosensituation als bedeutend dar. Die *Einschätzung der eigenen Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit* differiert innerhalb der Befragungsgruppe. Nur von einer kleinen Teilgruppe wird *Zuversicht* in die eigene Bewältigungsfähigkeit ausgedrückt.

Kein Zutrauen in die eigene Handlungsfähigkeit besteht für die Personen, die keine Möglichkeit sehen, durch eigenes Handeln Einfluss auf ihre Situation nehmen zu können. Ihre Einstellung und ihr Verhalten ist von Aspekten erlernter Hilflosigkeit determiniert. *Unsicherheit* über die eigene Handlungsfähigkeit und -möglichkeit ist bei den Personen vorhanden, die durch Misserfolgerwartungen bedeutender Bezugspersonen Ursachenattributionen angenommen haben. Die Personen, für die eine *Überzeugung* existiert, eigene Handlungsfähigkeit und -möglichkeit im Umgang mit der Erwerbslosigkeit zur Verfügung zu haben, zeigen deutlich internale Evaluationen in ihrer Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins. Durch die starke Betonung selbstbestimmt Handeln zu können, scheinen Sichtweisen und Aktivitäten der Perso-

nen nicht immer realitätsangemessen ausgerichtet zu sein. Eine *Zuversicht* in die eigene Handlungsfähigkeit drückt sich darin aus, dass Probleme lösbar erscheinen. Diese Personen sehen sich in der Lage, ihre Situation der Erwerbslosigkeit aus eigener Kraft zu verändern, sie können realistische Handlungsziele entwickeln.

Diese Zuversicht, der Erwerbslosensituation durch eigene Aktivität begegnen zu können - die subjektiv wahrgenommene Selbstwirksamkeit der Personen - kann im Hinblick auf kompetentes Bewältigungshandeln als bedeutende Ressource im Auseinandersetzungsprozess angesehen werden.

Die Analyse ergibt, dass diejenigen Personen mit der Einschätzung einer geringen Bewältigungsfähigkeit auch in ihrem Vorstellungsmuster des Kontrollbewusstseins davon ausgehen, selbst wenig Einfluss auf Situationen nehmen zu können. Umgekehrt stellt es sich für die Personen mit einer ausgeprägteren Kompetenzerwartung dar. Parallelen zeigen sich zu den berufsbiografischen Verlaufsmustern. Die Personen, die nach ihrer Berufsausbildung keinen Einstieg in eine Erwerbsarbeit gefunden haben, zeigen ein fehlendes Zutrauen in die eigene Bewältigungsfähigkeit. Die Personen mit diskontinuierlichen Erwerbsverläufen drücken überwiegend Unsicherheit über ihre Bewältigungsfähigkeit aus. Unterschiedliche Erwerbsverläufe haben die Personen, die überzeugt davon sind, ihre Situation kontrollieren zu können. Die Personen, die für sich Zuversicht in ihre Bewältigungsfähigkeit äußern, sind überwiegend der Teilgruppe der ‚Facharbeits-EinsteigerInnen‘ zugeordnet. Hier bedarf es zusätzlicher Untersuchungen, die einzelne berufsbiografische Verlaufsmuster explizit herausstellen und diese ergänzend differenzieren. Bedeutend erscheinen auch Forschungsansätze, die Phasen der Erwerbslosigkeit im Wechsel mit Beschäftigung betrachten, also die Gesamtheit der unterschiedlichen berufsbiografischen Stationen erfassen und sich nicht nur auf die Erforschung der Erwerbslosigkeit zentrieren (siehe dazu: Mutz u. a., 1995).

Ebenso wie in der Analyse innerhalb des Schlüsselkonzepts I treffen hier wieder zwei Faktoren aufeinander bzw. werden Interdependenzen erkennbar: zum einen stellen psychische Dispositionen der Individuen Ressourcen bzw. Vulnerabilitätsfaktoren im Bewältigungsprozess dar, zum anderen werden genau diese Moderatorvariablen durch stattfindende Prozesse während der Erwerbslosigkeit gemindert bzw. verstärkt. Im Prozess der Erwerbslosigkeit finden Selbstwertveränderungen statt, die wiederum Auswirkungen haben auf die Kompetenzerwartungen der Perso-

nen. Insbesondere zeigt sich dies bei lang andauernder Erwerbslosigkeit: Selbstzweifel nehmen zu, ein Selbstwertverlust entsteht und Situationen werden immer weniger kontrollierbar. Die Situation wird zunehmend als bedrohlich interpretiert. Verfügen die Personen jedoch über eine hohe Ausprägung einer allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung, können sie für spezifische Anforderungssituationen Handlungsstrategien aufbauen.

Schlüsselkonzept IV: Welche Bewältigungsformen zeigen sich im Prozess der Auseinandersetzung mit und der Bewältigung von Erwerbslosigkeit?

Als ‚Versuche‘ einer Bewältigung wurden zwei Auseinandersetzungsformen dargestellt: Bewältigungsformen auf der Handlungsebene und intrapsychische Bewältigungsformen als ausschließlich kognitive Prozesse. Unterschiede zwischen beiden Formen zeigen sich in ihrer Dynamik und Veränderung im Auseinandersetzungsprozess. Erweisen sich aktionale Bewältigungsversuche der Individuen als prozessual dynamisch und nicht zu jedem Zeitpunkt der Erwerbslosigkeit gleich bleibend und stabil, zeigt sich auf der Ebene der ausschließlich kognitiven Prozesse eher eine Konsistenz in der Bewältigungsform.

Aktionale Bewältigungsformen kommen vor allem dann vor, wenn die Personen unmittelbar mit ihrem Problem konfrontiert werden. Absagen auf Bewerbungen zu erhalten, kann als eine ‚Schlüsselsituation‘ angesehen werden. Durch die erfahrene ‚Ablehnung‘ wird eine besondere Bedrohung wahrgenommen, weil diese als eine negative Bestätigung persönlichen Versagens interpretiert wird. In verschiedenen Phasen der Erwerbslosigkeit differiert die Dominanz der Bewältigungsform. Formen, die der Regulation von Affekten dienen, wechseln sich mit solchen ab, die instrumentellen Wert haben. Es kann problemlöseorientiertes und anforderungsbezogenes Bewältigungsverhalten oder emotionsregulierendes, vermeidendes Handeln im Vordergrund stehen. In der Anfangsphase der Erwerbslosigkeit steht für die Mehrzahl der Befragten nicht unbedingt die Stellensuche im Zentrum ihrer Auseinandersetzungsprozesse. Erst dann, wenn subjektiver Handlungsdruck entsteht, nimmt auch problemlöseorientiertes Handeln zu. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit nehmen anforderungsbezogene Handlungen deutlich ab. Eine zunehmende Resignation behindert eine Festlegung von Handlungszielen und die Entwicklung beruflicher Perspektiven, die in problemlöseorientiertes Handeln umgesetzt werden könnte.

Bei der Mehrzahl der Befragten dominieren jedoch Bewältigungsversuche, die anforderungs- und problemlöseorientiertes Handeln beinhalten und weitgehend von Aktivitäten geprägt sind, die offensiv und konstruktiv darauf gerichtet werden, eine Beschäftigung zu finden. Bei längerer Erwerbslosigkeit dominiert emotionsregulierendes und vermeidendes Bewältigungshandeln. Dann kennzeichnen sich die Auseinandersetzungsprozesse durch Ablenkung und Kompensation und bestimmen ein defensives Verhalten. Als intrapsychische Auseinandersetzungsformen zeigten sich überwiegend defensive Bewältigungsmechanismen: Formen der *Vermeidung*, um an etwas anderes als für die Situation Relevantes zu denken, sowie Formen der *Bagatellisierung*, mit der die Situation als weniger bedrohlich abgetan wird. Bei mehreren Personen finden im Auseinandersetzungsprozess negative Zuschreibungen statt, die sich in einer *Selbstabwertung* verdeutlichen und teilweise als Selbstbeschuldigung oder als Selbstbemitleidung zum Tragen kommen. Als positiv konnotierte Bewältigungsmechanismen wurde *Sinngebung* ausgedrückt und bei einigen Personen auch eine *positive Selbstinstruktion* deutlich. Dominiert eine kognitive Vermeidung, gehen die Personen zu ihrem Problem auf Distanz. Gedanklich findet für sie keine Auseinandersetzung mehr mit der Erwerbslosensituation statt. Andere Dinge rücken ins Zentrum, mit denen sie sich vordergründig auseinandersetzen. Auch die defensive Bewältigungsform des Bagatellisierens trägt zur emotionalen Entlastung bei, weil die Situation als weniger bedrohlich ‚abgetan‘ und Erwerbslosigkeit als ‚Problem heruntergespielt‘ wird. Hier fällt auf, dass die Interpretation der Situation betont auf den Moment fokussiert wird, eine perspektivische Betrachtung bleibt unberücksichtigt. Die Personen, für die eine Selbstabwertung als Bewältigungsform dominiert, zeigen Hilflosigkeitsaspekte als integralen Bestandteil ihres Selbstkonzepts. Die daraus resultierenden Konsequenzen der Auseinandersetzungsprozesse stellen sich individuell sehr unterschiedlich dar: Teilweise existieren Versagensängste in Bezug auf ‚neue‘ Situationen, aber es wird auch Ansporn entwickelt, Anforderungen bestehen zu wollen, was wiederum zu Überforderungssituationen führen kann. Mit Sinngebung kann Erwerbslosigkeit dann besetzt werden, wenn es möglich wird, die Situation für eigene Handlungsziele zu instrumentalisieren. Diejenigen Personen, die sich Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit zusprechen, gehen von der Sichtweise aus, auf ihr Leben positiv Einfluss nehmen zu können und reflektieren ihre Erwerbslosensituation vor dem Hintergrund ihrer biografischen Erfahrungen. Darüber sind sie in

der Lage, Handlungsziele und Motive herauszubilden und diese zu verfolgen. Interpretiert wurde dies als ‚positive Selbstinstruktion‘.

Die ‚Schuldfrage‘ wird von allen Personen mit unterschiedlichen Bewältigungsversuchen bearbeitet. Individuelle Unterschiede bilden sich ab und verdeutlichen, dass auf Grund eigener psychischer Dispositionen die individuelle Ursache der Erwerbslosigkeit stärker auf internale oder auf externale Faktoren zurückgeführt wird. Zentral sind Bewältigungsformen, die die Funktion haben, Schuld von sich wegzunehmen. Sie kommen überwiegend als defensive Formen im Auseinandersetzungsprozess vor. Da sich mit der Dauer der Erwerbslosigkeit und wiederholenden Misserfolgserlebnissen die eigene Schuldzuschreibung verstärkt, nehmen defensive Bewältigungsversuche als kognitive Auseinandersetzungsprozesse zu und eine ‚Vermeidung‘ erhält deutlicheres Gewicht. Auftretende Problembereiche werden nicht ursächlich auf die Erwerbslosigkeit zurückgeführt. Situationen sowie auch Begrifflichkeiten werden ‚undefiniert‘ oder andere Normsetzungen jenen entgegengestellt, die gesellschaftlich ausgrenzen. Auch soziale Vergleichsprozesse und Distanzierungen anderen gesellschaftlich ausgegrenzten Gruppen gegenüber scheinen zur Wiederherstellung eines positiven Selbstwertgefühls in dieser Krisensituation zu dienen. Die Personen schreiben dabei die allgemeinen Ursachen für Erwerbslosigkeit anderen ausgegrenzten Gruppen der Gesellschaft zu. Dieses ‚Fremdbild‘ schützt vor Vergleichen mit der eigenen Person, denn die Schuld liegt dort, wo keine Parallelen zu Merkmalen der eigenen Erwerbslosigkeit gezogen werden können. Werden auch hier Bezüge zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins hergestellt, erscheinen die Personen mit einem interaktionistischen Vorstellungsmuster als diejenigen, die Erwerbslosigkeit nicht als individuelles Versagen interpretieren. Ihr Selbstwert ist darüber nicht in Frage gestellt, und sie sehen deshalb für sich keine Notwendigkeit, im sozialen Vergleich eine Abgrenzung anderen Menschen gegenüber herstellen zu müssen.

Schlüsselkonzept V: Welche Effekte ergeben sich für die Befragten aus der Auseinandersetzung mit und der Bewältigung von Erwerbslosigkeit?

Als Effektmerkmal wurde der Indikator der ‚subjektiven Zufriedenheit‘ herausgestellt, und zwar mit folgender Fragestellung: Wie zufrieden sind die Befragten mit ihrem persönlichen und beruflichen Werdegang seit Ende der Ausbildung und welche Erwartungen haben sie bezogen auf ihre Zukunft daraus entwickeln können?

Diese Frage wurde mit einem weiteren personseitigen Effektmerkmal in Zusammenhang gestellt: der Erweiterung bzw. der Reduzierung einer ‚situativen bzw. biografischen Handlungsfähigkeit‘ (Böhnisch 1999).

Die meisten InterviewpartnerInnen äußern Zufriedenheit mit ihrem beruflichen Werdegang nach der erreichten Facharbeiterqualifikation; auch ein persönliches Vorankommen wird verbalisiert. Unsicherheiten werden von denjenigen geäußert, die unabhängig von einem ‚gelungenen‘ Berufseinstieg im privaten Bereich unterschiedliche Problemkonstellationen aufweisen und deren Verhältnis zur Arbeit sich auch darüber bestimmt. Subjektive Unzufriedenheit drücken die Personen aus, die bereits längere Zeit erwerbslos sind und keine beruflichen Perspektiven entwickeln konnten. Eine geschlechtsspezifische Segmentierung zeigt sich innerhalb der Teilgruppe derer, die am weitreichendsten eine subjektive Zufriedenheit mit ihrem privaten und beruflichen Werdegang äußern: (fast) alles erreicht zu haben, was sie erreichen wollten. In dieser Teilgruppe findet sich nur eine junge Frau. Hingegen besteht die Teilgruppe derjenigen, die Unsicherheit darüber formulieren, wie es weitergehen soll, momentan unzufrieden und verunsichert in ihrer Lebenssituation sind, aus zwei jungen Frauen.

Eine Differenzierung in *Bewältigungstypen* erfolgte entlang des Analysemodells und in der Kombination der einzelnen Merkmalsausprägungen. Die für einzelne Bewältigungstypen zur Verfügung stehenden Ressourcen bzw. Vulnerabilitätsfaktoren für den Auseinandersetzungsprozess konnten darüber herausgestellt werden.

Fünf *Bewältigungstypen* mit unterschiedlichen *Bewältigungsmustern* konnten identifiziert werden:

Typ I: Die **Lebensbewältiger** sehen sich in der Lage, die eigene Biografie mitzugestalten, können mit Rückbezug auf den sozialen Kontext individuelle Handlungsfähigkeit herstellen und entwickeln eine *biografische Handlungsfähigkeit*.

Als personelle Ressource stellt sich ihr Kontrollbewusstsein mit einer additiv-deterministischen bzw. ihre interaktionistische Grundvorstellung und ihre allgemeine Selbstwirksamkeit als integraler Bestandteil des Selbstkonzepts dar. Alle Personen zeigen Zuversicht in die eigene Bewältigungsfähigkeit. Ihre dominierende Grundvorstellung, auf Situationen Einfluss nehmen zu können, hat sich durch die Erfahrung eines ‚gelungenen‘ Berufseinstiegs bestärkt. Die damit verbundene Anerkennung und Bestätigung der eigenen Fähigkeiten hat den Prozess biografischer Lebensbewältigung und sozialer Integration positiv unterstützt. Zu vermuten ist, dass die Erfahrung

mit der Erwerbslosigkeit aus der eigenen biografischen Erfahrung heraus reflektiert wurde und daraus handlungsleitende Motive entwickelt werden konnten. Dies ‚Lebensbewältiger‘ haben ‚Bewältigungskompetenz‘ aufgebaut, die als Antezedenzmerkmal zum Tragen kommt. Eine zugeordnete Person weist einen diskontinuierlichen Erwerbsverlauf auf. Die gewonnene Handlungssicherheit kann darauf zurückgeführt werden, dass in den erlebten ‚Brüchen‘ des Erwerbverlaufs eine Kontrollierbarkeit erfahren wurde, die auf zukünftige Situationen transferiert werden kann.

Typ II: Die **Unsicherheitsbewältiger** haben für sich eine Handlungssicherheit für offen gehaltene Situationen und eine *situative Handlungsfähigkeit* entwickeln können, lassen dabei aber eine längerfristige Perspektive außer Acht.

Als personelle Ressource erweist sich ein additiv-deterministisches Vorstellungsmuster des Kontrollbewusstseins mit dominierenden Anteilen von Selbstwirksamkeit. Die Familie erhält eine bedeutende emotionale Stützfunktion im Bewältigungsprozess und die dort vorzufindende ‚Jobmentalität‘ stabilisiert die Sichtweise einer Kurzfristigkeit beruflicher Perspektiven. Erwerbslosigkeit wird als Herausforderung und Gewinn interpretiert. Eine ‚Überzeugung‘ der eigenen Bewältigungsfähigkeit bestärkt die ‚Unsicherheitsbewältiger‘, Situationen kontrollieren zu können. Die situationsbezogene Perspektive beinhaltet zwar Unsicherheiten in Bezug auf längerfristige Planungen, bedeutet aber gleichzeitig, sich individuell Möglichkeiten offen zu halten. Diese Haltung fördert Flexibilität im Handeln und Kompromissbereitschaft. Die gewonnene Handlungssicherheit bezieht sich darauf, offen gehaltene Situationen gestalten zu können.

Typ III: Die **Kompromissler** wägen ab zwischen persönlichen Interessen und objektiven Gegebenheiten, können sich umorientieren und sind darum bemüht, für sich eine *biografische Kontinuität* herzustellen.

Als Personmerkmal überwiegt eine additiv-deterministische Grundvorstellung mit Aspekten der Hilflosigkeit als integraler Bestandteil des Selbstkonzepts bzw. eine Grundvorstellung, ‚Herr des eigenen Lebens‘ zu sein. Es dominiert der Wunsch, eine Balance zwischen Arbeit und privatem Bereich herzustellen. Die Reduzierung von sozialen Kontakten durch die Erwerbslosigkeit wird als Verlust erlebt, weil besonders kommunikative und sozial-integrative Aspekte als Anspruchsdimensionen an Arbeit von Bedeutung sind. Auch materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche an Arbeit werden betont. In ihren beruflichen Vorstellungen zeigen die ‚Kompromiss-

ler‘ Flexibilität, sich auf Veränderungsprozesse einzulassen: Kompromissbereitschaft in Bezug auf Arbeitsbedingungen, auch Mobilitätsbereitschaft und eine berufliche Neuorientierung kommen in Betracht. Diese Personen waren darum bemüht, eigene berufliche Interessen und Vorstellungen mit objektiven Möglichkeiten in Einklang zu bringen. Die Personen, in deren Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins externe Evaluation dominieren, zeigen jedoch auch individuelle Selbstzuschreibungen für Misserfolg. Prozesse der Umorientierung und Neudefinition von Berufszielen scheinen ihnen trotzdem gelungen zu sein, da sie Zufriedenheit mit ‚ihrem Ergebnis‘ ausdrücken. Zu vermuten ist, dass sich bereits im Berufswahlprozess stattgefundene Cooling-Out-Prozesse auf die Situation des Berufseinstiegs transferieren und erneut zum Tragen kommen.

Typ IV: Die **Verunsicherten** sind auf Grund biografischer Brüche und persönlicher Problemkonstellationen darin blockiert, Handlungssicherheit zu gewinnen; zudem sind sie unausgeglichen: für sie existiert teils Zufriedenheit, teils Unzufriedenheit.

Als markantes Personmerkmal stellt sich die additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins dar und dominierende Anteile von Hilflosigkeit. Die Bedeutungszuschreibung an Arbeit wird determiniert durch Problemkonstellationen im privaten Bereich. Durch Erwerbslosigkeit wird deutlich ein Verlust von sozialen Bezugspunkten erlebt. Gefestigte Partnerschaftsbeziehung und ein stabiler Freundeskreis bestehen nicht, somit kann auf kein soziales Stützsystem außerhalb der Familie zurückgegriffen werden. Die Reaktionen der Familie auf die Erwerbslosigkeit werden als belastend, sogar als stigmatisierend erlebt. Die Veränderungen in den beruflichen Vorstellungen kennzeichnen sich durch das Eingehen von Kompromissen in Bezug auf die Arbeitsbedingungen. Als intrapsychische Bewältigungsformen kommen Vermeidung und Selbstabwertung vor. Für die ‚Verunsicherten‘ bestehen im persönlichen Bereich Problemkonstellationen, beispielsweise stressreiche Familiensituationen bzw. Konflikte, die zur empfundenen Widersprüchlichkeit der Situation beitragen. Belastungen im privaten Bereich wirken sich - unterschiedlich ausgeprägt - auf die Handlungssicherheit im beruflichen Kontext aus.

Typ V: Die **Perspektivlosen** sehen keine Einflussmöglichkeiten auf die eigene Biografiegestaltung und können keine Handlungssicherheit darüber herstellen, eigene Interessen und objektive Gegebenheiten in Einklang miteinander zu bringen. Darüber

entwickelt sich für sie *Orientierungslosigkeit* bezogen auf ihre beruflichen und privaten Perspektiven.

Als markantes Personenmerkmal findet sich überwiegend eine additiv-deterministische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins mit Aspekten von Hilflosigkeit im Selbstkonzept bzw. eine Konsistenz externaler Evaluationen. Feste Partnerschaftsbeziehungen bestehen nicht, jedoch existiert teilweise ein stabiler Freundeskreis als Orientierungsrahmen während der Erwerbslosigkeit. Die Personen haben die Erwartung an soziale Unterstützung, emotional ‚aufgefangen‘ zu werden, aber auch den Wunsch nach konkreten problembezogenen Angeboten, nämlich einen Arbeitsplatz zu erhalten. Überwiegend greifen sie auf alle zur Verfügung stehenden Stützsysteme zurück. Für diejenigen, in deren familiärem Stützsystem eine Normverschiebung in Bezug auf eine Erwerbsarbeit vorzufinden ist, wird eine emotionale Entlastung durch die Familie erfahren. Bei denjenigen Personen mit einem stabilen Freundeskreis stellt sich die Familiensituation ambivalent und belastend dar. Selbstbezogene Aktivitäten nehmen für alle Personen mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit zu. Diejenigen ohne stabilen Freundeskreis erleben einen Verlust an sozialen Kontakten, können aber selbst nicht aktiv werden, auf andere Menschen zuzugehen. Für sie stabilisiert sich das bestehende Familiensystem: sie ‚tauchen darin unter‘. In ihren beruflichen Vorstellungen entwickeln sich Anspruchsreduzierungen in Bezug auf den Tätigkeitsbereich, gleichzeitig wird an nicht realisierbaren Vorstellungen festgehalten. Fast alle Personen drücken ein fehlendes Zutrauen bzw. auch Unsicherheiten bei der Einschätzung der eigenen Bewältigungsfähigkeit aus. Als intrapsychische Bewältigungsformen kommen gleichermaßen Vermeidung und Selbstabwertung zum Ausdruck. Lang andauernde Erwerbslosigkeit, die empfundene Entwertung ihrer berufsfachlichen Qualifikation, der persönliche Misserfolg, keine adäquate Erwerbsarbeit zu finden und sich immer mehr sozial ausgegrenzt zu fühlen, lassen Selbstzweifel aufkommen und einen Selbstwertverlust entstehen. Eine Handlungssicherheit, an ihrer Situation selbst etwas verändern zu können, besteht nicht mehr. Die entstandene Orientierungslosigkeit blockiert die Personen darin, neue Ziele entwickeln zu können.

Ressourcen im Bewältigungsprozess

Die dargestellten personellen und kontextuellen Ressourcen bzw. Vulnerabilitätsfaktoren der Individuen wirken sich unterschiedlich auf die subjektive Interpretation der Erwerbslosigkeit und auf die individuellen Auseinandersetzungsprozesse aus.

Bezogen auf die Effekte des Bewältigungsprozesses zeigen sich deutliche Unterschiede in der subjektiven Zufriedenheit; ebenso im Hinblick auf eine Reduzierung bzw. Erweiterung von situativer und biografischer Handlungsfähigkeit.

Wie im Kontext aller Analyseebenen deutlich wurde, stellt zum einen die Form des Kontrollbewusstseins eine bedeutende Moderatorenvariable im Bewältigungsprozess dar: das interaktionistische Vorstellungsmuster erweist sich dabei als das dynamischste und flexibelste Konzept. Zum anderen wird die allgemeine Selbstwirksamkeit, als Kompetenzerwartung, Handlungsfähigkeit und -möglichkeit in der Erwerbslosensituation zur Verfügung zu haben, zum bedeutenden Einflussfaktor des Auseinandersetzungsprozesses. Gerade wenn es um selbstregulative Zielerreichungsprozesse geht (Jerusalem/Schwarzer, 1999) wie sie in der Erwerbslosensituation für den Aufbau von Handlungsstrategien erforderlich werden, stellt sich Selbstwirksamkeit als Komponente für Motivation und Verhaltensregulation als besonders bedeutsam dar. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit wird sie zu einer immer entscheidenderen personellen Ressource, weil kontinuierliche und anwachsende Anpassungsleistungen der Individuen erforderlich werden. Als eklatant erweist sich, dass beide Verhaltensdispositionen in der Erwerbslosensituation Bestärkung erfahren können. Die Personen, denen ein Berufseinstieg gelungen ist, sind in ihrer Selbstwirksamkeit bestärkt worden. Für sie bestätigt sich, dass sie auf ihr Leben selbst Einfluss nehmen können. Bei lang andauernder Erwerbslosigkeit erfahren die Betroffenen zunehmend, ihre Situation nicht kontrollieren zu können. Für kurze Phasen der Erwerbslosigkeit und diskontinuierliche Erwerbsverläufe tragen beide Faktoren als personelle Ressourcen dazu bei, für die Anforderungssituation ‚gut ausgestattet‘ zu sein, und ermöglichen, Erwerbslosigkeit in die eigene Biografiegestaltung ‚einbauen‘ zu können. Die Erfahrung und die subjektive Bewertung, Erwerbslosigkeit ‚gut bewältigen‘ zu können, fördert die Entwicklung von Bewältigungskompetenz, die im Hinblick auf sich wiederholende Situationen - sprich erneute Erwerbslosigkeit - aufgebaut werden kann. Ebenso scheint es möglich, durch veränderte Einstellungen und Werthaltungen sowie über eher kurz- oder mittelfristige Projekte, Handlungsfähigkeit aufzubauen. Flexibilität im Handeln und im Umgang mit der Erwerbslosigkeit kann in dem Sinne entwickelt werden die eigene Erwerbsbiografie für ‚unvorhersehbare Ereignisse‘ offen zu halten.

Eine *interaktionistische Form des Kontrollbewusstseins*, d. h. sich als ‚Subjekt‘ und ‚Objekt‘ seiner Umwelt zu begreifen und innere und äußere Faktoren in sich ständig

wechselseitiger Beeinflussung wahrzunehmen sowie eine *allgemeine Selbstwirksamkeit* beeinflussen in der Erwerbslosensituation kompetentes Bewältigungshandeln sowie kognitive Auseinandersetzungsprozesse. Beide psychischen Personmerkmale stellen die wichtigsten Ressourcenquellen dafür dar, eine Reorganisation eines aus der Balance geratenen Person-Umwelt-Gefüges (Filipp, 1995a) dieses ‚kritischen Lebensereignisses‘ herstellen zu können und eine Bewältigung der Erwerbslosigkeit im Spannungsverhältnis von biografischer Lebensbewältigung und sozialer Integration (Böhnisch, 1999) zu erreichen.

Die eigene Untersuchung richtete den Fokus auf die Bewältigung des kritischen Lebensereignisses ‚Erwerbslosigkeit‘. Eine erweiterte Betrachtung weist auf die Bedeutung dieser explizierten Ressourcen für eine gelingende Lebensbewältigung der Individuen hin. Ressourcen in den Lebenswelten und individuelle Handlungskompetenzen zur Verfügung zu haben, bezieht sich damit nicht nur auf die Bewältigung von ‚kritischen Lebensereignissen‘ und Erwerbslosigkeit, sondern auch auf spezifische Anforderungssituationen, im Kontext der eigenen Lebenswelt und auch der Erwerbsarbeit, die es zu ‚bewältigen‘ gilt.

Ausblick Zusammenfassende Überlegungen und Vorschläge zur Weiterentwicklung der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung

Vor dem Hintergrund sich wandelnder Erwerbsbiografien und zunehmend problematischeren Übergängen von AusbildungsabsolventInnen an der zweiten Schwelle sowie konstatierten ‚brüchigen Beschäftigungskarrieren‘ für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene (Hiller, 1997b; Lex, 1997) ergab sich die Frage nach neuen Handlungsansätzen und einer veränderten inhaltlichen Ausrichtung von Bildungskonzepten. Die innerhalb der Jugendberufshilfe entstandene Kontroverse um eine ‚Lebenswelt- statt Arbeitsmarktorientierung‘ steht in diesem Kontext (siehe dazu: Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit, 1998).

1 Ein ‚Leben mit Beschäftigungsrisiken‘ als neue Herausforderung

Als neue Herausforderung an die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung stellt sich dar, die Auszubildenden auf ein ‚Leben mit Beschäftigungsrisiken‘ vorzubereiten, d. h. auf diskontinuierliche Erwerbsverläufe, die durch ‚Lücken‘ und ‚Brüche‘ gekennzeichnet sind. Die zentrale Fragestellung der eigenen Untersuchung richtete sich darauf, welche Handlungs- und Bewältigungskompetenzen benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener im Rahmen ihrer außerbetrieblichen Berufsausbildung gestärkt, ausgebaut bzw. vermittelt werden sollten. Dies schließt Überlegungen zur konzeptionellen Veränderung und die Präzisierung der Zielperspektive sozialpädagogischen Handelns ein.

Differenzierung innerhalb der Gruppe der ‚Benachteiligten‘

Der in den letzten Jahren weit gefasste Begriff der ‚Benachteiligtenförderung‘ fokussiert ein breites Spektrum von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die durch jeweils unterschiedliche Merkmale unter diese Gruppe subsummiert werden. ‚Benachteiligung‘ als ‚deskriptiver und relationaler Begriff‘ ist nicht objektiv zu fassen (Rützel, 1995, S. 111), sondern steht in Abhängigkeit zu jeweils spezifischen Selektionskriterien des Ausbildungs- und Stellenmarktes. Individuelle, soziale und strukturelle Benachteiligungen erhalten eine jeweils beispielweise regional unterschiedliche Gewichtung (Zielke, 1999). In der ‚Förderpraxis‘ muss hier entsprechend differen-

ziert werden. Nur aufbauend auf eine Analyse der Zielgruppe können Förderangebote entwickelt und pädagogische Zielformulierungen für die Bildungskonzepte präzisiert werden. Individualisierung erfordert die Planung der Ausbildungswege jeder/jedes einzelnen Jugendlichen, die im Rahmen individueller Bildungspläne konkretisiert werden müssen.

Die vorliegende Untersuchung bezieht sich auf einen Ausschnitt der Jugendberufshilfe, auf die außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) und auf jene Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die in diesem Rahmen ausgebildet wurden. Innerhalb der Zielgruppe der ‚Benachteiligtenförderung‘ stellen diese jungen FacharbeiterInnen die Teilgruppe dar, die für eine berufliche Qualifizierung erreicht werden konnte und ihre Ausbildung erfolgreich beendet hat. Die Vorschläge zur konzeptionellen Weiterentwicklung des Bildungskonzepts und der sozialpädagogischen Zielperspektiven werden entsprechend eingegrenzt auf das Förderkonzept der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung.

Beschäftigungsrisiken und subjektive Deutungsmuster

Im Rahmen einer quantitativen Vorstudie wurden berufsbiografische Daten von AusbildungsabsolventInnen erhoben, die 1997 im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland ihre außerbetriebliche Berufsausbildung (BüE) abgeschlossen haben. Die Abbildung der Erwerbsverläufe bis zwei Jahre nach Erreichen der Facharbeiterqualifikation belegt für die Mehrzahl der Befragten problematische Übergangsprozesse an der zweiten Schwelle, die mit ‚Beschäftigungsrisiken‘ verbunden sind. Als markante berufsbiografische Ereignisse und prägend für den weiteren Berufsverlauf stellen sich insbesondere wiederkehrende Phasen von Erwerbslosigkeit dar. Davon ausgehend wurde im Rahmen der qualitativen Forschungsarbeit expliziert, welche Kompetenzen und Ressourcen den jungen FacharbeiterInnen im Bewältigungsprozess des ‚kritischen Lebensereignisses Erwerbslosigkeit‘ zur Verfügung stehen. Die Rekonstruktion ihrer subjektiven Deutungsmuster zum Erleben von Erwerbslosigkeit und ihre Bewältigungsstrategien gaben Aufschluss darüber, welche Effekte im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung resultieren. Fokussiert wurden die personellen Ressourcen als psychische Personmerkmale und die subjektive Bedeutung von Arbeit als personenbezogenes Handlungsziel sowie die zur Verfügung stehenden Umweltressourcen, die als Moderatorenvariablen im Bewältigungsprozess zum Tragen kommen. Davon ausgehend und eingegrenzt auf diese explizierten

Aspekte werden im Folgenden einige zentrale „erweiterte sozialpädagogische Handlungsansätze“ entwickelt.

2 Ressourcen zur Lebensbewältigung und Kompetenzförderung für Beschäftigungsrisiken

Die in der Analyse untersuchten Ressourcen für den Auseinandersetzungsprozess mit Erwerbslosigkeit erweisen sich von weit reichender Bedeutung im Hinblick auf eine ‚gelingende Lebensbewältigung‘ (Thiersch). Personelle Ressourcen und die damit in Verbindung stehenden Handlungskompetenzen der Individuen sowie die kontextuellen Ressourcen in ihrer Lebenswelt determinieren die jeweiligen Bewältigungsstrategien in ‚kritischen Lebenssituationen‘ - wie dies in der Erwerbslosensituation der Fall ist. Die explizierten Person- und Kontextmerkmale stellen jedoch insgesamt Ressourcenquellen für Anforderungssituationen der Individuen dar. Sie bestimmen das ‚Alltagshandeln‘ der Individuen in einer Lebenswelt als einem „Ort, an dem die objektiven Strukturen ins Subjektive übersetzt, also gelebt, erfahren und bewältigt werden müssen“ (Thiersch, 2001, S. 781). Aushandlungsprozesse vollziehen sich zwischen subjektiven Deutungsmustern und objektiv gegebenen sozialen Strukturen. Diese ‚Lebenswelt‘ schließt den ‚Lebensbereich Erwerbsarbeit‘ ein. Gleichzeitig erfordert ‚moderne‘ Erwerbsarbeit selbst Kompetenzen zur Lebensbewältigung wie beispielsweise Sozial- und Selbstkompetenz oder Kommunikationsfähigkeit der Individuen.

Biografisches Gewordensein und Bewältigungshandeln

Als zentral im Hinblick auf eine gelingende Lebensbewältigung erweist sich ein ‚biografisches Gewordensein‘ (Böhnisch) der AusbildungsabsolventInnen, das von Misserfolgserlebnissen, Ohnmachtserfahrungen, wahrgenommener Nicht-Kontrolle und erfahrener ‚Chancenlosigkeit‘ geprägt ist. Als markant für das Erleben von Erwerbslosigkeit wurde in der qualitativen Studie expliziert, dass die Ausprägung von Hilflosigkeit bzw. allgemeiner Selbstwirksamkeit als integrale Bestandteile des Selbstkonzepts die subjektive Einschätzung eigener Bewältigungsfähigkeit und -möglichkeit entscheidend determinieren. Eine interaktionistische Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins wurde als eine personelle Ressource im Bewältigungsprozess herausgestellt. Die Verarbeitung der eigenen biografischen Erfahrungen hat Einfluss auf die subjektive Bewertung von Kontrollmöglichkeiten und die eigene Einschätzung, auf seine Lebensgestaltung aktiv Einfluss nehmen zu können. Ent-

standene Hilflosigkeit, verbunden mit einer selbstwertbeeinträchtigten Ursachenattribution, stellen Vulnerabilitätsfaktoren dar, die es verhindern, die eigenen Handlungsspielräume realitätsangemessen einzuschätzen und in ihnen handeln zu können. Obwohl das Bewältigungshandeln von der „Sehnsucht nach Normalisierung“ (Böhnisch, 1999, S. 41) geleitet ist, nämlich eigene Handlungsfähigkeit und soziale Integration auszubalancieren, ist die Suche nach ‚individuellen Lösungen‘ vordergründig auf die Situation bezogen. Bewältigungshandeln soll zunächst emotional entlasten und beinhaltet nicht immer, dass die Individuen damit auch eine psychosoziale Handlungsfähigkeit herstellen.

Bezogen auf pädagogische Prozesse im Hinblick auf eine „Kompetenzförderung für Beschäftigungsrisiken“ bedeutet dies: *Handlungsräume aufzuschließen, die den Auszubildenden Eigenmacherfahrungen ermöglichen und eigene Wirksamkeit erfahren lassen.* Zur Entwicklung eines realistischen Vorstellungsmusters eigener Kontrollmöglichkeiten erscheint das Konstituieren spezifischer Lern- und Erfahrungsbereiche bedeutsam. Sich als Subjekt eigenen Handelns zu begreifen und gleichzeitig eigene Interessen in Relation zu äußeren Vorgaben zu setzen; ebenso die gegenseitige Beeinflussung beider Perspektiven wahrzunehmen, d. h. objektive Grenzen einzuschätzen, um eigene Handlungsspielräume zu nutzen, muss dabei eine Zielperspektive sein. *Zur Förderung von kompetentem Bewältigungshandeln ist das Herstellen von Anforderungssituationen bedeutsam.* Ein wichtiger Aspekt ist jedoch, dass diese Situationen auch subjektiv bewältigbar erscheinen müssen. Erst die Erfahrung, Anforderungen bewältigen zu können und diese auch als eigenen Erfolg im Sinne eines Vorwärtkommens zu begreifen, fördern die eigene Selbstwirksamkeitserwartung (Mietzel, 2001, S. 170). Die Transparenz von Anforderungen, eine klare Zeitstruktur, das Herstellen eines eindeutigen Zusammenhangs zwischen Zielen, Leistungen und Bewertungskriterien machen Erfolge planbar und fördert die Zuversicht in die eigene Handlungsfähigkeit (Ulich, 1980, S. 355). Die Entwicklung von Fähigkeiten zur Planung und Bewertung von Handlungen sollte dabei im Vordergrund stehen. Die gemeinsame Reflexion im Dialog mit der/dem Auszubildenden zum Abschluss eines Lernabschnitts kann sie/ihn in ihrem/seinem Handeln bestärken. Ursachenzusammenhänge für Versagen sollten dabei nicht den individuellen Fähigkeiten zugeschrieben werden (Mietzel, 2001, S. 170). Im Kontext einer gezielten individuellen Förderplanung wird diese Vorgehensweise in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung bereits aufgegriffen (Projektgruppe Förderplanung, 2000).

Neben der Initiierung ‚neuer‘ Erfahrungsbereiche bedarf es Auseinandersetzungsprozesse, die es ermöglichen, die eigenen biografischen Erfahrungen sowie die der eigenen Person zugeschriebenen Misserfolge und deren ‚Interpretationen‘ zu bearbeiten. Der Blick muss dabei auf die positiven Anteile von Bewältigungssituationen und eigenem Bewältigungshandeln gerichtet sein. Können die ‚Erfolge‘ in zurückliegenden Bewältigungssituationen herausgestellt werden, stärkt dies das eigene Vertrauen, auch in ähnlichen Situationen ‚erfolgreich‘ zu sein (Mietzel, 2001, S. 171).

Insbesondere die ‚Bearbeitung biografischer Erfahrungen‘ gemeinsam mit den Auszubildenden stellt hohe Anforderungen an das pädagogische Ausbildungspersonal und erfordert neben Beratungskompetenzen, Kenntnisse in der Diagnostik, der Gesprächsführung sowie in entsprechenden methodischen Verfahren. Hier ist einerseits eine entsprechende Qualifikation, die Eigenreflexion pädagogischen Handelns durch Supervision und kontinuierliche Fortbildung zur Professionalisierung erforderlich. Andererseits muss darauf verwiesen werden, dass sich der sozialpädagogische Auftrag deutlich von ‚therapeutischer Arbeit‘ abgrenzt. Hier liegen die ‚Grenzen‘ des eigenen Kompetenzbereichs; die Kooperation mit entsprechenden Fachlichkeiten bzw. Beratungsinstitutionen ist gefragt.

Individuelle Handlungsfähigkeit und biografische Kontinuität

Die identifizierten Bewältigungsmuster der AusbildungsabsolventInnen im Auseinandersetzungsprozess mit Erwerbslosigkeit weisen darauf hin, dass eine gelingende Lebensbewältigung davon bestimmt wird, inwieweit sie dabei ihre biografischen Erfahrungen reflektieren und davon ausgehend ‚biografisch‘ handeln können. In ihren Bewältigungsversuchen kommt zum Ausdruck, dass sie zu „ExpertInnen des Umgangs mit Unsicherheiten“ (Walther, 2000) geworden sind. Trotz Erwerbslosigkeit und erfahrener berufsbiografischer Diskontinuitäten halten die jungen FacharbeiterInnen an ihren beruflichen Vorstellungen fest und sind bereit, Kompromisse einzugehen, zunächst in Bezug auf die materiellen Bedingungen der Beschäftigungsverhältnisse, dann mit zunehmender Dauer der Erwerbslosigkeit auch in Bezug auf den Tätigkeitsbereich. Trotz Misserfolgserlebnissen versuchen sie für sich eine ‚biografische Kontinuität‘ (Heinz u. a., 1985; Vonderach/Siebers, 1991) herzustellen. Im Sinne einer ‚Selbstsozialisation‘ (Heinz, 1988) sind sie darum bemüht, eigene Interessen mit objektiven Gegebenheiten in Einklang zu bringen, sich umzuorientieren und Ziele neu zu definieren.

Diskontinuitäten im Erwerbsverlauf und jeweils kürzere Phasen von Erwerbslosigkeit versuchen die AusbildungsabsolventInnen in ihre Biografie ‚einzubauen‘, d. h. für sich biografisch ‚passfähig‘ zu machen. Lang andauernde Erwerbslosigkeit hingegen führt zur Perspektivlosigkeit. Die Betroffenen erleben einen Verlust an Handlungsfähigkeit und verbinden erneute Misserfolge mit negativ bewerteten biografischen Erfahrungen. Ein Selbstwertverlust nimmt mit der Dauer der Erwerbslosigkeit zu. Sie sehen sich selbst immer weniger in der Lage, auf ihre Situation Einfluss nehmen zu können und der wahrgenommene Handlungsspielraum begrenzt sich zunehmend. Es entsteht ein Muster einer stabilen Disposition gleich bleibenden Verhaltens und führt zu einer Konsistenz im ‚Verhalten der Chancenlosigkeit‘.

Die subjektive Zufriedenheit der AusbildungsabsolventInnen mit ihrem persönlichen und beruflichen Werdegang steht deutlich damit im Zusammenhang, ob es ihnen gelingt, eine biografische Kontinuität herzustellen. Dies erfordert ‚Anpassungsleistungen‘ der Individuen und ein ‚Ausloten‘ von Möglichkeiten durch das Wahrnehmen von Grenzen und Handlungsspielräumen. Hier kann es nicht nur darum gehen, durch pädagogisches Handeln möglichst erfolgreich ‚Abkühlungsprozesse‘ zu initiieren, die es den Auszubildenden ermöglichen, ihre Lebensperspektive an die gegebene Realität neu anzupassen (siehe dazu: Scherr/Stehr, 1998b). Von Bedeutung ist, eine berufliche Qualifizierung zu ermöglichen, die tatsächlich Handlungsspielräume eröffnet und berufliche Perspektiven nicht einschränkt. So hat die vorliegende Untersuchung bestätigt, dass eine Ausbildung in Berufen nach § 48 BBiG den jungen FacharbeiterInnen nicht ausreichend gewährleistet, eine Beschäftigung im Ausbildungsberuf aufzunehmen. Auch der Transfer der berufsfachlichen Qualifikation in andere Tätigkeitsfelder stellt sich problematisch dar. An der Forderung in „arbeitsmarktverwertbaren Ausbildungsberufen auszubilden, die nach § 25 BBiG/HWO anerkannt sind“ (Die Bundesregierung, 2000, S. 68), auf zukunftsweisende Beschäftigungsfelder ausgerichtet sind und Weiterbildungsoptionen eröffnen, ist deshalb unbedingt festzuhalten. Spezifische Zusatzqualifikationen, die entsprechend den regionalen Arbeitsmarktbedarf berücksichtigen, sollten flexibler Bestandteil der Ausbildung werden. Zur Herstellung einer ‚berufsbiografischen‘ Kontinuität erscheint es auch erforderlich, dass im Ausbildungs- und Berufsweg erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten im Hinblick auf eine berufsfachliche Qualifizierung anerkannt und zertifiziert werden können. Erst die Möglichkeit, diese in die eigene berufliche Qualifizierung ‚einbauen‘ zu können, ebenso der Transfer von in der Berufsausbildung er-

worbener Qualifizierungsbausteine in die berufliche Weiterbildung, bietet die Basis für eine ‚berufsbiografische Kontinuität‘. Eine Modularisierung der Berufsausbildung (Kloas, 1997a; Kloas, 1997b; Enggruber, 1999) zeigt hier Perspektiven auf und gewinnt vor dem Hintergrund ‚brüchiger Erwerbsbiografien‘ an besonderer Relevanz.

Subjektive Relevanz der erreichten Facharbeiterqualifikation und gesellschaftliche Teilhabe durch Erwerbsarbeit

Für die jungen FacharbeiterInnen steht mit ihrer erreichten Berufsqualifikation deutlich der Blick auf Erwerbsarbeit im Vordergrund ihrer Lebensplanung. Erwerbsarbeit wird im Kontext von Zukunftsperspektiven von ihnen immer ‚mitgedacht‘. Sie stellt ein ‚zentrales Moment‘ und ‚Orientierungsmuster‘ dar, auf das sich die Personen aus unterschiedlicher Perspektive heraus immer wieder beziehen. Die Facharbeiterqualifikation erreicht zu haben wird als Bestätigung eigener Fähigkeiten gewertet und als ‚Basis‘ dafür betrachtet, eigene berufliche Vorstellungen verwirklichen zu können. Erwerbsarbeit dient der Existenzsicherung und eine entsprechende Entlohnung wird synonym mit der Anerkennung ihrer Arbeitsleistung gesetzt. Gelingt der Berufseinstieg und können berufliche Vorstellungen realisiert werden, erfahren die jungen FacharbeiterInnen Selbstbestätigung; Erwerbsarbeit gewinnt an Identitäts-Relevanz. Konträr dazu wird Erwerbslosigkeit von den AusbildungsabsolventInnen als ‚Entwertung‘ ihrer berufsfachlichen Qualifizierung empfunden und als ein Entzug gesellschaftlicher Teilhabe betrachtet. Die ‚Enttäuschung‘, mit der erreichten ‚Eintrittskarte‘ (Beck, 1986) keine gesellschaftliche Integration zu erreichen, interpretieren sie als persönlichen Misserfolg. Mit der Dauer der Erwerbslosigkeit rückt die Perspektive, eine qualifizierte Beschäftigung zu erhalten, immer stärker in den Hintergrund. Die fehlende Berufserfahrung wird zunehmend zum ‚Ausschlusskriterium‘. Der Gesellenbrief erhält erst in Verbindung mit einer anschließenden Berufserfahrung eine arbeitsmarktliche Verwertbarkeit.

Der gesellschaftlich zugewiesene Status von Erwerbsarbeit wird für die ehemaligen AusbildungsabsolventInnen durch die erreichte Facharbeiterqualifikation subjektiv bestärkt. Davon ausgehend verbinden sie das Erreichen gesellschaftlicher Teilhabe ausschließlich mit Erwerbsarbeit. Eine Tätigkeit im ‚Ehrenamt‘ oder ein ‚bürgergesellschaftliches Engagement‘ kann dafür keinen ‚Ersatz‘ darstellen. Gleichwohl könnte durch eine qualifizierte Beschäftigung auch außerhalb des ersten Arbeitsmarktes ge-

sellschaftliche Teilhabe erreicht werden, wenn der Tätigkeitsbereich mit einer anerkannten Erwerbsarbeit gleich zu setzen ist. Ende der achtziger Jahre wurden so genannte ‚Berufsersterfahrungsfirmen‘ für BerufseinsteigerInnen diskutiert, ebenso eine spezifisch fachliche Weiterbildung im Kontext des Arbeitsprozesses, das dem ‚Lernen nach der Lehre‘ Rechnung trägt (siehe dazu: Kloas, 1988). Diese Diskussion sollte erneut aufgegriffen werden mit der Zielperspektive, den jungen FacharbeiterInnen in qualifizierten Tätigkeitsbereichen Berufserfahrung, gesellschaftliche Anerkennung und Teilhabe zu ermöglichen. Die Entwertung der berufsfachlichen Qualifizierung durch die fehlende Berufserfahrung nach der Ausbildung stellt vielfach für die jungen FacharbeiterInnen das persönlich Erreichte in Frage und verhindert berufliche Perspektiven aufbauen zu können.

Umweltressourcen und die sozial-integrative Funktion der Ausbildungsgruppe

Die in der Jugendforschung (Gmür/Straus, 1994; Keupp u. a., 1999; Deutsche Shell, 2000) konstatierte ‚Ressourcenarmut‘ benachteiligter Jugendlicher hat sich in den Ergebnissen der vorliegenden empirischen Studie bestätigt. Unzureichend vorhandene Umweltressourcen und in nur geringem Umfang vorhandene soziale Bezugspunkte außerhalb der Familie verstärken in Krisensituationen eine Ambivalenz innerhalb dieses Stützsystems. Soziale Kontakte herzustellen und eine Kontinuität in Freundschaftsbeziehungen aufzubauen, wird vielfach durch problematische Beziehungsmuster blockiert. Die Inanspruchnahme sozialer Unterstützung hängt deutlich von der Wahrnehmung über sich selbst ab. Nur begrenzt begeben sie sich in Auseinandersetzungsprozesse mit anderen Personen meist steht die prinzipielle Akzeptanz ihrer Person und ihrer Verhaltensweisen im Vordergrund.

Die subjektive Relevanz, die die AusbildungsabsolventInnen dem ‚sozialen Raum‘ der außerbetrieblichen Berufsausbildung zusprechen, verdeutlicht, dass der Strukturierungsrahmen der Gruppenausbildung für sie eine Gelegenheitsstruktur darstellt, die wichtige Lern- und Erfahrungsbereiche eröffnet. Im Hinblick auf ihre biografische Perspektive sehen die Auszubildenden ein ‚persönliches Weiterkommen‘. Die Ausbildungsgruppe wird zu einem Orientierungs- und Bezugsrahmen und erhält eine sozial-integrative Funktion. Der Gruppenzusammenhang ermöglicht Auseinandersetzungsprozesse mit Gleichaltrigen; wechselseitige Unterstützung wird erfahrbar. Gerade ‚ressourcenschwachen‘ Jugendlichen wird damit eine Gelegenheitsstruktur gegeben, soziale Beziehungen herzustellen, Anerkennung zu erfahren und Selbstwert

aufzubauen. Der Ausbildungskontext übernimmt damit auch eine bedeutende Sozialisationsfunktion. „Die Jugendberufshilfe muss endlich auch auf ihr zweites Bein, ihre Funktion der Sozialisation durch Arbeit gestellt und auch in dieser Funktion öffentlich anerkannt werden. (...) Auch dann, wenn die Aussichten auf entsprechende und baldige Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt schwierig ist, müssen Gelegenheitsstrukturen geschaffen und gesichert werden, in denen Jugendliche in die Arbeitswelt eingeführt werden können und Sozialisation durch Arbeit ermöglicht werden kann. Die sozialisatorische Funktion von Jugendsozialarbeit ist also mindestens ebenso wichtig wie die funktionelle Integration in die Berufswelt“ (Böhnisch, 1998a, S. 22).

In Arbeitszusammenhängen können die Auszubildenden soziale und fachliche Verantwortung übernehmen und ihre spezifischen Fähigkeiten in die Gruppe einbringen. Im ‚Team‘ tragen sie mit zum Gelingen eines gemeinsamen Produktes oder Projektes bei; eigene Wirksamkeit kann darüber erfahren werden. In der Ausbildungspraxis finden sich häufig, auch auf Grund der Heterogenität in Lerngruppen, problematische Beziehungskonstellationen zwischen den Auszubildenden. Wenn diese gruppenpädagogisch aufgegriffen werden können, bieten sie auch eine ‚Chance‘, durch das Erleben eigener Hindernisse und Frustrationen deren Überwindung zu erfahren. Erst darüber kann sich ein Bewusstsein von Kontrolle entwickeln und Bewältigungskompetenz aufbauen (Ulich, 1980, S. 355). Darüber hinaus stellt die Gruppenerfahrung und der dort stattfindende Vergleich mit anderen Personen einen wichtigen Lern- und Erfahrungsbereich dar. Das Erleben, dass andere Personen, die sich in einer vergleichbaren Situation befinden und in ähnlichen Problembereichen erfolgreich handeln können, kann das Zutrauen in die eigene Kompetenz steigern und die Entwicklung von Selbstwirksamkeitserwartung fördern (Mietzel, 2001, S. 172, in Anlehnung an Bandura). Die wechselseitigen Einflüsse und Beziehungen zwischen den Gruppenmitgliedern können im Rahmen sozialer Gruppenarbeit thematisiert werden. Die reflexive Bearbeitung des eigenen Verhaltens im Spannungsfeld von Fremd- und Selbstwahrnehmung fördert die soziale und kommunikative Kompetenz der Auszubildenden.

Die Reflexion der sich biografisch wiederholenden und neuen Erfahrungen in der Gruppe und stattfindende Auseinandersetzungsprozesse stärken personelle Ressourcen, die als bedeutende Einflussfaktoren zur Bewältigung von ‚kritischen Lebensereignissen‘ angesehen werden. Gleichzeitig stellen diese auch Dispositionen dafür

dar, potenzielle kontextuelle Ressourcen für sich nutzbar zu machen. Die in den Ergebnissen der eigenen Untersuchung dargelegten problematischen Beziehungsmuster und die teilweise unrealistischen Erwartungen an soziale Unterstützung stellen sich als ‚Hindernis‘ in kritischen Lebenssituationen dar. Die Gestaltung von Beziehungen zu anderen Menschen erfordert ein Mit-sich-selbst-ins-Reine-kommen und die Reflexion der eigenen biografischen Erfahrungen, der Strukturen und Muster, die sich in der Interaktion wiederfinden. Sozialpädagogik kann hier Auseinandersetzungsprozesse unterstützen. Die Gestaltung von gruppenpädagogischen Prozessen und die Unterstützung von ‚Beziehungsarbeit‘ fordert auch hier fachkompetentes Handeln des Ausbildungspersonals. Kenntnisse entsprechender Verfahren, beispielsweise aus der Gruppendynamik bzw. zu Konzepten aus der Gestaltpädagogik oder der Transaktionsanalyse (siehe dazu: Nagel, 1992), können hier zur Professionalisierung beitragen.

Mit Blick auf konzeptionelle Veränderungen bedeutet dies, innerhalb der außerbetrieblichen Berufsausbildung den Gruppenkontext als Gelegenheitsstruktur zu stärken und die intersubjektiven Entwicklungsmöglichkeiten der Gruppe zu nutzen. Dies ist gegenläufig zu den aktuellen Entwicklungslinien in der Benachteiligtenförderung (Die Bundesregierung, 2000), die eine betriebliche Ausbildung mit dem Argument favorisieren, darüber verbesserte Integrationschancen der Auszubildenden in den ersten Arbeitsmarkt erreichen zu können. In der Tat: Die Auszubildenden frühzeitig in betriebliche Strukturen zu integrieren fördert, ein Lernen im ‚Prozess der Arbeit‘, das in realistischen Anforderungssituationen erfolgt. Dies kann Entwicklungsschritte befördern, vor allem stellt es Integration einer Stigmatisierung entgegen. Gleichwohl: Unter dem Primat der Individualisierung sollte differenziert werden. Zwar kann sich der Ausbildungsweg im Betrieb als ‚angemessen‘ darstellen, für andere Auszubildende eröffnet erst der ‚soziale Raum‘ einer Gruppenausbildung eine Gelegenheitsstruktur, in der bedeutsame Handlungs- und Bewältigungskompetenzen aufgebaut bzw. gestärkt werden können. Ausbildung im betrieblichen Kontext könnte geradezu kontraproduktiv werden, wenn sich Erfahrungen von Misserfolg bzw. das Erleben von Nicht-Kontrolle bestätigen und dem keine neuen Erfahrungsbereiche entgegengestellt werden. Konzeptideen einer betriebsförmigen bzw. betriebsähnlichen Organisation der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung in Verbindung mit subjektorientierten Lernformen und einem sozialpädagogischen Unterstützungsma-

nagement sollten weiter gedacht und hier auch die Auswertungen der Umsetzung von ‚Jugendhilfebetrieben‘ (Lex, 2001) einbezogen werden.

3 Zielperspektiven und erweiterte Handlungsansätze in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung

Ausgehend von den zentralen Forschungsergebnissen und ihrer Bedeutung im Hinblick auf die Gestaltung pädagogischer Prozesse werden im Folgenden die sozialpädagogische Zielperspektive und erweiterte Handlungsansätze in der sozialpädagogischen Berufsausbildung konkretisiert.

Biografische Lebensbewältigung und sozialpädagogisches Vermittlungsmanagement

Wird Lebensbewältigung als ‚Management des Lebenslaufs‘ (Thiersch, 2001) verstanden und als vorgezeichnet, aber auch als gestaltbar angesehen (Böhnisch, 1999, S. 34), gewinnt die Betrachtung der Binnenperspektive der Subjekte und ihre biografischen Erfahrungen für pädagogische Prozesse an Relevanz. Das ‚biografische Gewordensein‘ der Individuen wird zum Bezugspunkt für das Initiieren von Entwicklungsprozessen. Das Nachvollziehen der Subjektsicht sowie das Erkennen des Zusammenspiels von Lebenslauf und Biografie werden dabei zum Ausgangspunkt für ein sozialpädagogisches Vermittlungsmanagement. Unterstützung zur individuellen Biografiegestaltung bedeutet - mit Blick auf eine psychosoziale Handlungsfähigkeit der Individuen - aus den ‚positiven Aspekten‘ biografischer Erfahrungen den ‚roten Faden‘ für Neuinterpretationen aufzunehmen und diesen in die Zukunft zu verlängern (Herriger, 1997, S. 107).

Das Konzept einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit stellt hier einen Bezugsrahmen dar. Professionelles Handeln wird dabei in den Kontext von lebensweltlichen Verhältnissen, spezifischen Strukturen, Ressourcen und Problembereichen gestellt (Thiersch, 1998, S. 83). Der Blick auf die ‚Lebenswelt‘ richtet sich dabei auf die Deutungs-, Handlungs- und Bewältigungsmuster der Individuen - auf deren Subjektivität - und sieht diese in einem gesellschaftlichen Kontext. Traditionelle Aufgaben der Sozialen Arbeit erweitern sich „um die Hilfe zur Stabilisierung und Inszenierung von gelingenden lebensweltlichen Verhältnissen“ (ebd. S. 85). Die Lebenswelt der Auszubildenden wird zum ‚Schlüssel‘ für den Zugang zu Ressourcenquellen, die potenziell für eine gelingende Lebensbewältigung genutzt werden können. Diese

Ressourcenquellen gilt es individuell im Prozess einer biografischen ‚Bewältigungsarbeit‘ (Böhnisch) zu erschließen.

Zielperspektiven

Ausgehend von diesem Bezugsrahmen erhält der sozialpädagogische Handlungsansatz im Kontext der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung eine Erweiterung und verfolgt *zwei elementare Zielperspektiven*:

- ⇒ Eine *Unterstützung der Auszubildenden* in der Auseinandersetzung mit ihrem biografischen Gewordensein, das die Bearbeitung biografischer Erfahrungen beinhaltet und eine psychosoziale Handlungsfähigkeit der Individuen anstrebt, die zwischen individueller Handlungsfähigkeit und objektiv gegebenen sozialen Strukturen ausbalanciert. Dazu bedarf es einer strukturierten Hilfe, die Subjektperspektive in den Vordergrund zu stellen, Gelegenheitsstrukturen herzustellen und Prozesse zu initiieren, die ‚Eigenmächtigkeit‘ vermitteln und neue Erfahrungen der ‚erlernten Hilflosigkeit‘ entgegen stellen.
- ⇒ Eine *Ausgestaltung von allgemeinbildenden und beruflichen Bildungsprozessen*, die Subjektorientierung aufgreifen, ganzheitlich gestaltet sind, lebensweltorientierte Lehr-/Lernprozesse initiieren und sich auf Anforderungssituationen beziehen. Sozialpädagogische Intentionen verknüpfen sich dabei mit berufspädagogischen Konzepten und werden zum integralen Bestandteil von ‚sozialpädagogisch orientierten‘ Ausbildungsprozessen.

Erweiterte Handlungsansätze

Aufbauend auf den grundlegenden Förderelementen des Ausbildungskonzepts der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung und ausgehend von den formulierten Zielperspektiven erhalten die folgenden *erweiterten Handlungsansätze* besondere Relevanz:

- ⇒ Subjektorientierte Bildungsprozesse als gemeinsame Perspektive von Sozial- und Berufspädagogik
- ⇒ Förderung von Empowerment als Unterstützung einer individuellen Biografiegestaltung
- ⇒ Lebenswelt als der ‚Schlüssel‘ für den Zugang zu Ressourcenquellen
- ⇒ Ganzheitliche und lebensweltorientierte Lernprozesse in ‚authentischen Projekten‘.

Subjektorientierte Bildungsprozesse als gemeinsame Perspektive von Sozial- und Berufspädagogik

Die zwei elementaren Zielperspektiven einer sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung bedeuten zum einen eine Vergewisserung des sozialpädagogischen Selbstverständnisses und Handelns in beruflichen Bildungsprozessen - das Herausarbeiten eines eigenen Kompetenzprofils - und zum anderen eine weitere Öffnung der Profession didaktischen Fragestellungen beruflicher Bildungsprozesse gegenüber. Sozialpädagogische Arbeit stellt sich in der Ausbildungspraxis häufig als additives Unterstützungsangebot dar, das im Rahmen klassischer Methoden der Sozialen Arbeit ‚Einzelfallhilfe‘ sowie ‚soziale Gruppenarbeit‘ zur Verfügung stellt. Die Gestaltung von sozialpädagogisch orientierten Bildungsprozessen bleibt periphere Aufgabe.

Die Integration von Sozial- und Berufspädagogik in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung braucht neben der Definition eigenständiger Kompetenzbereiche eine gemeinsame Perspektive als Voraussetzung zur Weiterentwicklung bestehender Handlungsansätze. Zielrichtung stellt dabei die Herausbildung von Kompetenzen und Qualifikationen dar, die im Hinblick auf berufliche und biografische Anforderungen an die Individuen gestellt werden. Beide Anforderungsbereiche stehen in Interdependenz zueinander. „Arbeit und Lebensbewältigung dürfen nicht zweierlei verschiedene Dinge sein. Denn heutiges Beschäftigungsleben ist angewiesen auf allgemeine Qualifikationen zur Lebensbewältigung, nicht als Zutat, sondern als ein integraler und notwendiger Bestandteil“ (Thiersch, 2001, S. 786).

Davon ausgehend beinhaltet dies eine Orientierung am ‚Beruf als gesellschaftlichem bzw. sozialem Konstrukt‘ mit dem Ziel, einen Qualifizierungsprozess unter Einbeziehung sozialpädagogischer Prinzipien auszugestalten, und muss heißen: *subjektorientierte Lernsituationen herzustellen*. Hierin ist die *Chance einer Integration* von sozial- und berufspädagogischem Handeln enthalten.

Das Spezifische der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung wurde seit ihrer Entstehung mit dem ‚Benachteiligtenprogramm‘ des Bildungsministeriums darin gesehen, neben der berufsfachlichen Qualifizierung die Persönlichkeit der Auszubildenden zu fördern (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1992b). In verschiedenen neueren Berufsbildungstheorien wird ebenfalls die *Persönlichkeitsentwicklung* als Zielkategorie von Berufsbildung herausgestellt (Arnold, 1994, S. 21

f.). Konzepte zur Aneignung personenbezogener Qualifikationen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Sozial- und Selbstkompetenz bildeten seit Anfang der neunziger Jahre einen gewichtigen Schwerpunkt in der berufspädagogischen Diskussion. Im Kontext der Entwicklung von Handlungskompetenz wurde die Vermittlung von Schlüsselqualifikation neben die Aneignung fachlicher Qualifikationen gestellt. Im Kontext dieser Diskussion um ‚neue‘ Qualifikationsanforderungen sprach das Bildungsministerium von einer „Vorreiterposition“ (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1992b, S. 9) der Benachteiligtenförderung und betonte die berufspädagogische Bedeutung des Ausbildungskonzepts.

Im Ansatz einer *subjektorientierten Berufsbildungstheorie* wird aus einer ‚pädagogischen‘ Sicht der Berufsbildung argumentiert - anknüpfend an die Diskussion zum Verständnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung - durch Berufsbildung zur Persönlichkeitsentwicklung beizutragen (Brater u. a., 1988). Zur „Qualifizierung als Persönlichkeitsentwicklung“ (Bojanowski u. a., 1991) wurden neue methodische Elemente in beruflichen Bildungsprozessen aufgegriffen, beispielsweise Erlebnispädagogik sowie künstlerische Übungen wie sie auch in der sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung aufgenommen wurden.

Abgeleitet aus der kritischen Bildungstheorie wurden *subjektorientierte didaktische Grundprinzipien* und Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt (Rützel, 1996). Subjektivität wurde als Voraussetzung und Ziel von Bildung erklärt und implizierte, dass sich die Menschen selbst als Subjekte in den Lernprozess einbringen (ebd. S. 34). Um den Anforderungen an die Persönlichkeit des ‚neuen Arbeitnehmertypus‘ gerecht zu werden, boten sich zur Entfaltung ‚subjektiver Potenziale‘ spezifische Methoden an, beispielsweise wurden Konzepte aus der humanistischen Psychologie wie der Gestaltpädagogik oder die Themenzentrierte Interaktion (TZI) aufgegriffen, um subjektorientierte Bildungsprozesse zu gestalten (Schapfel, 1996). Ein Modell zur *Aneignung biografischer Erfahrungen* stellt das Konzept einer arbeitsorientierten Exemplarik dar, das in der Tradition des ‚exemplarischen Lernens‘ von Oskar Negt steht. Das „Vorwissen zu vergegenwärtigen“ wird als Voraussetzung für Lernprozesse betrachtet, weil Lernen sich immer „als Konsequenz vorangegangener Erfahrung (...) verwirklicht“ (Lisop/Huisinga, 1984, S. 130). Dieses Verständnis von biografischem Lernen und eine ‚Selbstthematization als biografisches Steuerungsmedium‘ (Böhnisch, 1999, S. 34) verknüpfen sich.

Die Ansätze einer subjektorientierten Berufsbildung könnten das pädagogische Handlungs- und Methodenrepertoire der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung erweitern. Die Schnittstelle zwischen Sozial- und Berufspädagogik liegt vielleicht dort, wo nicht mehr die Ausgestaltung einer ‚Pädagogik für Benachteiligte‘ im Vordergrund steht. Stattdessen erweitert sich der Blickwinkel einer Ausgestaltung ‚zielgruppenadäquater Lernprozesse‘ darauf, eine ‚sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung‘ in den Kontext einer Berufsbildung zu stellen, die die Vermittlung erforderlicher sozialer und personaler Kompetenzen und Qualifikationen für ‚moderne Beruflichkeit‘ zum Ziel hat. Hier stellt sich nicht die Frage einer inhaltlichen Ausgestaltung als Orientierung auf den ‚Arbeitsmarkt‘ oder die ‚Lebenswelt‘, sondern die Integration der Subjektperspektive in berufliche Qualifizierung.

Förderung von Empowerment als Unterstützung einer individuellen Biografiegestaltung

Biografische Erfahrungen für die Zukunft ‚nutzbar‘ zu machen, erhält eine besondere Relevanz im Hinblick auf eine gelingende Lebensbewältigung. Kompetenzen zur individuellen Biografiegestaltung beinhalten, ‚Ermächtigung‘ zu erlangen und sich selbst als erfolgreicher Konstrukteur seiner sozialen Wirklichkeit zu begreifen. Das Handlungsprinzip des Empowerment kann hier Unterstützung geben, biografische Erfahrungen aufzugreifen und neue Erfahrungsräume zu erschließen. Der Blick des Empowerment richtet sich dabei auf die Stärken und Ressourcen der Individuen und sieht sie selbst als aktiv Handelnde ihres gelingenden Alltags. Das Ansetzen an den Stärken intendiert, die Bewältigungsressourcen der Individuen aufzugreifen, d. h. personenbezogene und kontextuelle Ressourcen, eigenes Bewältigungshandeln und ihre Form von ‚Lösungsversuchen‘ herauszustellen. Die Intention von Empowermentprozessen ist es, ‚Eigenmächtigkeit‘ erfahrbar zu machen und Erfahrungen eigener ‚Wirksamkeit‘ zu initiieren. „Empowerment zielt auf die Stärkung und Erweiterung der Selbstverfügungskräfte des Subjekts, es geht um die (Wieder-) Herstellung von Selbstbestimmung über die Umstände des eigenen Alltags“ (Herriger, 1991, S. 222). Die Erfahrung einer „Abkehr aus der Ohnmacht“ (ebd.) bedeutet, die Individuen darin zu bestärken, dass sie ihre Situationen prinzipiell beeinflussen können. Als methodisches Instrumentarium bietet Empowerment zum einen *Unterstützungsmanagement*, das die Erfahrung vermittelt, dass die eigenen Lebensumstände veränderbar und gestaltbar sind mit der Intention, Kontroll- und Kompetenzerfahrungen zu ermöglichen (Herriger, 1997, S. 76). Zum anderen die *Arbeit an der Biografie* und

als weiteren Bereich eine *Netzwerkarbeit* zur Initiierung von Vernetzungen im Sinne einer ‚kollektiven Handlungsfähigkeit‘ (ebd.). Empowermentprozesse beziehen sich demnach auf die individuelle, die gruppenbezogene und die institutionelle Ebene. Auf der individuellen Ebene stehen die biografischen Wege der Individuen im Mittelpunkt. Die Gruppenebene stellt die Solidargemeinschaften ins Zentrum, aus denen sich „neue Ressourcen der Stärke erschließen“ (ebd. S. 85). Die institutionelle Ebene beinhaltet die politische Partizipation in dem Sinne, „neue Gelegenheitsstrukturen für bürgerschaftliche Einmischung zu schaffen“ (ebd.).

Die individuelle Ebene von Empowerment bietet einen Handlungsansatz zur Arbeit an der Biografie, beispielsweise mit dem methodischen Instrumentarium des *erinnernden biografischen Lernens* oder des *Kompetenzdialogs*.

Erinnerndes biografisches Lernen greift das Vergangene für eine Neuinterpretation auf. Aus einem bilanzierenden Rückblick, der die Perspektive neu ordnet, entwickelt sich ein „roter Faden“ (Herringer 1997, S. 104), den es gilt in die Zukunft zu verlängern. Ansatzpunkte sind dabei jene Konstellationen und Aspekte in der Biografie zu entdecken, die zum Gelingen der Lebensbewältigung beigetragen haben. Eigene Fähigkeiten und Ressourcen, die dafür zur Verfügung standen, sollen erkundet werden, um darüber Selbstwert erfahrbar zu machen und Stärke zurückzugewinnen. Deutlich steht die Erhaltung der Identität im Vordergrund; die eigene Entwicklung ist als ein einheitlicher Weg zu verstehen. „Erinnerungsarbeit hat das Ziel, biografisch verschüttete Erfahrungen der eigenen Stärke wachzurufen und damit den oftmals grenzenlosen Selbstattribuierungen von Schwäche und Hilflosigkeit erinnernd kontrastierende Selbsterfahrungen entgegenzusetzen“ (ebd. S. 105). Der Bilanzierung von Lebensniederlagen wird eine entlastende Wirkung zugesprochen und die Bedeutung der eigenen Akzeptanz von „Schattenseiten der eigenen Biografie“ (ebd. 106) hervorgehoben. Der *Kompetenzdialog* folgt dem Ansatz einer lösungsorientierten Beratung. Es steht nicht die Aufarbeitung biografischer Verletzungen im Vordergrund, sondern „die Thematisierung biografischer Selbstentwürfe unter dem Vorzeichen der Stärke“ (Herringer, 1996, S. 190). Der Kompetenzdialog ist in die Zukunft gerichtet. Im Beratungsprozess werden positiv zu bewertende Fähigkeiten und Settings, die zum Gelingen bzw. Erfolgreichsein beigetragen haben, herausgearbeitet; dabei verbleibt die ‚Expertenmacht‘ beim Klienten.

Innerhalb der Benachteiligtenförderung werden die biografischen Erfahrungen im Rahmen einer individuellen Förderplanung als Bestandteil einer Anamnese aufgegriffen (Institut für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung e. V., 1999). Die Reflexion und Bearbeitung biografischer Erfahrungen mit dem methodischen Instrumentarium des Empowerment kann diesen Ansatz erweitern.

Lebensweltorientierung als der ‚Schlüssel‘ für den Zugang zu Ressourcen

Empowerment versteht sich nicht als Methode oder Handwerkszeug, sondern als eine „professionelle Haltung“ (Stark, 1996, S. 159). Auch der ‚Kompetenzansatz‘ (Bundesanstalt für Arbeit, 1998) in der Benachteiligtenförderung ist mit diesem ‚Perspektivenwechsel‘ professionellen Handelns verbunden. Einen ‚anderen Blick‘ einzunehmen, eigene Deutungsmuster zu hinterfragen, die Kompetenzen und Fähigkeiten der Jugendlichen nachzufragen, erfordert eine veränderte Sichtweise der PädagogInnen, um die Ursachenzusammenhänge, die hinter ‚Verhaltensauffälligkeiten‘ und ‚Lernproblemen‘ liegen, als ‚Potenziale‘ aufzugreifen (Bylinski, 1996). Die Erweiterung einer Empowermentperspektive liegt darin, den sozialen Kontext und die Lebenswelt der Auszubildenden in die Betrachtungsweise einzubeziehen und ein aktives Handeln der Auszubildenden in ihrem Alltag zu unterstützen. Professionelles Handeln bleibt damit nicht nur eng im Mikrobereich des Ausbildungsrahmens, sondern bezieht auch den Mesobereich der Individuen ein. Der ‚andere Blick‘ richtet sich auch auf den Erfahrungsbereich der Lebenswelt, darin die Ressourcenquellen zu erkennen, sie zu stärken und nutzbar zu machen. Das sozialökologische Verständnis des Empowerment geht davon aus, dass sich „die Vielfalt von Problemlösungen, Bewältigungsmöglichkeiten und Ressourcen (...) in den alltäglichen sozialen Zusammenhängen“ (Stark, 1996, S. 161) findet. Die Einbeziehung des sozialen Kontextes der Auszubildenden in die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung bedeutet, sozialpädagogisches Handeln auch auf eine ‚Netzwerkarbeit‘ zu richten, um kontextuelle Ressourcen in der Lebenswelt der Auszubildenden zu stärken bzw. aufzubauen. Dies beinhaltet, ebenso gemeinwesenorientierte Arbeit und sozialräumlich orientierte Arbeitsansätze einzubeziehen, wie Lebensweltbezüge in Lernprozesse und Ausbildungsprojekte zu integrieren. Die Ausbildungspraxis selbst muss sich dabei stärker in das sozialräumliche Umfeld der Auszubildenden einbinden. Es gilt, soziale Räume und Ressourcenquellen zu erschließen, die sich im ‚sozialen Nahraum‘ der Jugendlichen befinden und ihnen eine auf die Zukunft gerichtete so-

ziale Einbindung zu ermöglichen. Anknüpfungspunkte in der Ausbildung sind auftragsbezogene Tätigkeiten im Gemeinwesen und für dort angesiedelte Betriebe, die Kooperation mit Institutionen wie Beratungsstellen, die Zusammenarbeit mit Jugendzentren oder Mädchentreffs, der Kontakt zu Vereinen beispielsweise durch gemeinsame Freizeitprojekte und die Zusammenarbeit mit Selbsthilfeinitiativen als Erfahrungsbereich zur Durchsetzung kollektiver Interessen. Auch die Vorbehalte gegen öffentliche Institutionen und institutionalisierte Gruppen, können nur durch neue positive Erfahrungen ‚abgebaut‘ werden.

Mit der Förderung von Empowermentprozessen konkretisiert und erweitert sich der Kompetenzansatz der ‚Benachteiligtenförderung‘, da die Subjekte deutlicher im Kontext ihrer Lebenswelt und den darin enthaltenen Ressourcenquellen Berücksichtigung finden. Die Grenzen einer Integration von Handlungsansätzen des Empowerment in die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung liegen jedoch auch deutlich dort, wo sozialpädagogisches Handeln als sozialstaatliche Intervention im Kontext von Ausbildungsprogrammen angesiedelt ist. Zielperspektive ist dort nicht die aktive Förderung von gemeinschaftlichen und solidarischen Formen der Selbstorganisation, wie sie einen zentralen Bereich der Förderung von Empowermentprozessen darstellt (Stark, 1996, S. 163). Das Moment der Strukturierung steht im Kontext von Ausbildungsanforderungen deutlicher im Vordergrund und wirkt teilweise gegenläufig zur Förderung von Empowerment.

Ganzheitliche und lebensweltorientierte Lernprozesse in ‚authentischen‘ Projekten

Das Förderkonzept der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung sieht die Gestaltung zielgruppenadäquater Lehr- und Lernformen vor. Die Umsetzung von produkt- und projektbezogenen Ausbildungsmethoden intendiert, selbstständiges und eigenverantwortliches Handeln der Auszubildenden zu fördern. Die Auszubildenden sollen sich in ihren Ausbildungsprodukten selbst auch wiederfinden, damit Erfolgserlebnisse erhalten und Anerkennung erfahren, d. h. der Lerngegenstand soll auch in Verbindung zur Lebenswelt der Auszubildenden stehen, nützliche und gebrauchsfähige Produkte sollen hergestellt werden (siehe dazu: Eckhardt, 1992).

Der Projektmethode wird zur Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit und insbesondere zur Förderung von Sozial- und Methodenkompetenz besondere Relevanz

zugesprochen. Mit Blick auf den Erwerb von Selbstkompetenz steht im Vordergrund: die Förderung des Einzelnen durch die Zusammenarbeit in der Gruppe, die Stärkung der Motivation der Auszubildenden durch das Erreichen gemeinsamer Ziele, das Herstellen realer Situationen im Lernprozess, der Einbezug von ‚Kopf, Herz und Hand‘, um darüber die persönlichen Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden anzusprechen und diese optimal zu entfalten (Frey, 1995). Die Umsetzung in der Ausbildungspraxis findet jedoch Kritik darin, dass bei der Gestaltung von Projekten häufig die Ausbildungsinhalte im Vordergrund stehen, die Ganzheitlichkeit auf den Lernprozess bezogen wird und die Beteiligung der Auszubildenden an Planung und Kontrolle sowie das Arbeiten im Team zu wenig hergestellt werden (Biermann/Rützel, 1999, S. 34).

Die Forderung - im Kontext der Diskussion einer ‚lebensweltorientierten Jugendberufshilfe‘ - nach ‚projektförmig organisiertem und gebrauchswertorientiertem Arbeiten‘ (Krafeld, 2000) stellt insofern keinen neuen Handlungsansatz in der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung dar. Einerseits gilt es erfolgreiche Praxiserprobungen einzelner Bildungseinrichtungen im Ausbildungsalltag stärker zu verbreitern, andererseits bedarf es einer Erweiterung der Bildungskonzepte um den Einbezug von ‚lebensweltintegriertem Arbeiten‘ (ebd. S. 109). Vorschläge zu einer Ausbildungsgestaltung, die zur Verbesserung der Lebensqualität im sozialen Umfeld der Auszubildenden beitragen, greifen dies auf (ebd. S. 105). ‚Good practice‘- Beispiele finden sich bereits bei Bildungseinrichtungen, die im Rahmen der Berufsausbildung zur sozialräumlich orientierten Stadterneuerung beitragen (siehe dazu: Urban, 1997). Auch wenn sich der Arbeitsbezug in dieser Form von Ausbildung unmittelbar auf die Lebenswelt der Jugendlichen bezieht und damit reale Anforderungssituationen hergestellt werden, braucht es die Initiierung von Lern- und Erfahrungsbereichen, die darüber hinausgehen. Neben dem Lernen im Arbeitsprozess muss ausreichend ‚Raum‘ zur Verfügung gestellt werden, gezielt Kompetenzen zur Lebensbewältigung zu fördern. Möglicherweise könnten auch ‚soziale Trainingsmodule‘ als eigenständige Module ‚ergänzend‘ in die Ausbildung aufgenommen werden, um eine reflektierte Eigenerfahrung zu ermöglichen. Beispielsweise könnten Trainings zum Aufbau einer ‚belastbaren Handlungskompetenz‘ angeboten werden, die ‚vermittelnde Prozesse‘ herstellen, Selbstbewertung thematisieren und zum Erleben eigener Wirksamkeit beitragen (Petermann/Petermann, 1996, S. 41 ff.) oder Trainings zur ‚Verbesserung der Konfliktfähigkeit‘ (Fechler, 2000) aufgenommen

werden. Im Rahmen einer modularisierten Ausbildung bestünde die Möglichkeit, dass sie sich „als eigenständige Qualifizierungsbausteine profilieren, in neuer Form mit der Fachausbildung verbinden, mit anderen ‚Modulen‘ kombinieren oder auch als Zusatzqualifikationen ausweisen“ (Rützel, 2001, S. 18, Hervorhebung im Original). Vordergründig müssen jedoch personenbezogene Qualifikationen subjektorientiert in Ausbildungs- und Arbeitsvollzügen integriert sein. Das Lernen in der unmittelbaren Erlebenswelt und der dort stattfindenden subjektiven Auseinandersetzung kann nicht ersetzt werden durch „die Laborsituationen von Trainingsworkshops und Kompetenzprogrammen“ (Herriger, 1991, S. 228).

Aufbauend auf den Erfahrungsbereichen der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung, ganzheitliche Lernprozesse zu initiieren und zielgruppenadäquate Lernformen in die Ausbildung einzubeziehen, wird eine Erweiterung des Handlungsansatzes darin gesehen, ‚authentische Projekte‘ zu gestalten. Im Zentrum steht dabei, zwei Zielperspektiven miteinander zu verknüpfen: die berufsfachlichen und erweiterten Qualifikationsanforderungen mit jenen Inhalten und entsprechenden Lernmethoden, die lebensweltbezogene Anforderungen darstellen und neben der Gestaltung des eigenen sozialen Umfelds auch den Erwerb notwendiger Kompetenzen zur Lebensbewältigung einbeziehen. Die Ausgestaltung ‚authentischer Projekten‘ meint damit realistische Arbeitsweltbezüge herzustellen, die sich auf das Ausbildungscurriculum beziehen sowie Anforderungssituationen herstellen und in der Lebenswelt der Auszubildenden inhaltlich und räumlich angesiedelt sind. Im sozialen Kontext der Auszubildenden könnten Lern- und Erfahrungsbereiche initiiert werden, in denen sie eigene Wirksamkeit erfahren und soziale Anerkennung finden. Noch bedeutsamer erscheint die damit verbundene Erfahrung, die Anforderungen der Berufs- und Lebenswelt gleichermaßen ‚meistern‘ zu können.

4 Gestaltung struktureller Bedingungen für veränderte Handlungsansätze

Veränderte Handlungsansätze in der sozialpädagogischen Berufsausbildung bedürfen entsprechender struktureller Bedingungen auf unterschiedlichen Ebenen. Von der *bildungspolitischen Ebene* ausgehend müssen die Rahmenbedingungen für eine Individualisierung von Ausbildungs- und Berufswegen ermöglicht und die Grundlage für eine Differenzierung von Bildungsangeboten gelegt werden. Eine Modularisierung der Berufsausbildung im Rahmen des Berufskonzepts bietet die Möglichkeit eines

flexiblen Qualifizierungskonzepts, das eine individuelle, strukturierte und übersichtliche Ausbildungsgestaltung zulässt. ‚Brüchigen‘ Ausbildungsverläufen und Berufsbiografien benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener wird damit entsprechend Rechnung getragen. Beschäftigungsfähigkeit unter veränderten Qualifikationsanforderungen setzt die Ausbildung in staatlich anerkannten, modernisierten und arbeitsmarktverwertbaren Berufen voraus, die differenziert und flexibel gestaltet sind (Arbeitsgruppe 'Aus- und Weiterbildung', 1999). Hier schließt sich einerseits die Forderung nach der Erweiterung des Berufsspektrums der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung an, die so alt ist wie das ‚Benachteiligtenprogramm‘ selbst. Eine kooperative Form der Berufsausbildung mit regionalen Ausbildungsbetrieben - möglichst im Stadtteil - bietet sich als eine Form der Individualisierung in Bezug auf die Auswahl von Ausbildungsberufen an. Andererseits bedarf es neben der Aufnahme ‚neuer‘ Ausbildungsberufe der Entwicklung eines ‚Instrumentariums‘ das über die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung hinausgeht und den Rahmen dafür zur Verfügung stellt, Berufserfahrung unmittelbar nach Ausbildungsabschluss zu erwerben, möglichst in regional- bzw. stadtteilbezogenen Formen.

Die Umsetzung von individualisierten und differenzierten Bildungskonzepten setzt die Kooperation auf *regionaler Ebene* zwischen allen an der Berufsbildung Beteiligten voraus. Die Prüfung der auf die Zukunft bezogenen regionalspezifischen Qualifikationsanforderungen ist Voraussetzung für die Ausrichtung der Berufsausbildung nach arbeitsmarktrelevanten Kriterien. Dies schließt möglicherweise auch die Vermittlung entsprechender Zusatzqualifikationen in die Berufsausbildung mit ein. Der erweiterte Handlungsansatz einer stadtteil- bzw. sozialräumlichen Einbindung der Ausbildungsgänge beinhaltet die Kooperation mit Institutionen der Jugendhilfe und weiteren sozialräumlich eingebundenen AkteurInnen.

Eine weitere Handlungsebene bezieht sich auf die *Bildungseinrichtungen*, die in diesem Bereich der Jugendberufshilfe sozialstaatliche Dienstleistungen übernehmen. Die interne Organisationsstruktur muss ‚Handlungsspielraum‘ ermöglichen, entsprechend der individuellen Förderbedarfe, Bildungsangebote zu konzeptionieren, die Flexibilität aufnehmen und Durchlässigkeit zulassen. Seitens der Bildungsträger bedarf es einer prinzipiellen Öffnung nach ‚außen‘, d. h. eine konzeptionelle Ausrichtung der Bildungskonzepte, die eine regionale und sozialräumliche Verankerung vorsehen und den MitarbeiterInnen die Rahmenbedingungen zur Förderung von Empowermentprozessen zur Verfügung stellen. Die Umsetzung von Qualitätsstandards in

den Bildungseinrichtungen und die Evaluation der Bildungsangebote ist Voraussetzung, die individuelle Förderung der Jugendlichen und die entsprechende Ausgestaltung der Bildungskonzepte zu gewährleisten. Dazu sollten festgelegte Qualitätssindikatoren deutlicher personenbezogene Qualifikationen einbeziehen. Effekt- und Effizienzkriterien zur Beurteilung von Bildungsmaßnahmen müssen über die Prüfung von ‚harten‘ Fakten (siehe dazu den ‚Qualitätsleitfaden‘ der Bundesanstalt für Arbeit, 2000b) wie beispielsweise der Darlegung von Vermittlungsquoten hinausgehen und ‚weiche‘ Qualitätsfaktoren aufnehmen wie die Vermittlung von Kompetenzen zur Lebensbewältigung, beispielsweise die Förderung von Selbstwirksamkeit. Die ‚qualitative‘ Ausgestaltung von erweiterten Handlungsansätzen der sozialpädagogisch orientierten Berufsbildung steht dabei in Interdependenz zur Qualifikation des Ausbildungspersonals. Hier bedarf es vor allem einer kontinuierlichen Fort- und Weiterbildung und fachlicher Begleitung des pädagogischen Prozesses durch die Bereitstellung von Supervision für das Ausbildungspersonal. Individualisierung und Flexibilisierung von differenzierten Bildungskonzepten beinhaltet, die entsprechend professionelle Umsetzung der in diesem Feld tätigen Bildungseinrichtungen und finanziellen Rahmenbedingungen, die eine Weiterentwicklung und Realisierung zulassen. Die Professionalität der pädagogisch Handelnden und die Kontinuität des pädagogischen Prozesses sind bedeutende Voraussetzung dafür, die skizzierten Elemente einer sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung zu gewährleisten.

Literaturverzeichnis

- Alheit, P./Glaß, C. (1986): *Beschädigtes Leben. Soziale Biographien arbeitsloser Jugendlicher. Ein soziologischer Versuch über die "Entdeckung" neuer Fragestellungen.* Frankfurt am Main/New York.
- Arbeitsgruppe 'Aus- und Weiterbildung' (1999): *Strukturelle Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung - Gemeinsame Grundlagen und Orientierungen.* In: Arbeitsgruppe 'Aus- und Weiterbildung' im Bündnis für Arbeit, Ausbildung- und Wettbewerbsfähigkeit, Beschluss vom 22. Oktober 1999. Berlin.
- Arnetz, B. B./Brenner, S. O./Hjelm, R./Levi, L./Pettersson, J. L./Kallner, A./Eneroth, P./Kventnansky, R./Vigas, M. (1988): *Stress reactions in relation to threat of job loss and actual unemployment. Stress Research Reports.* Stockholm.
- Arnold, R. (1994): *Berufsbildung: Annäherungen an eine evolutionäre Berufspädagogik.* Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 1. Hohengehren.
- Baacke, D. (1988): *Sozialökologische Ansätze in der Jugendforschung.* In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): *Handbuch der Jugendforschung.* Opladen, S. 71-94.
- Baethge, M. (1985): *Individualisierung als Hoffnung und als Verhängnis. Aporien und Paradoxien der Adoleszenz in spätbürgerlichen Gesellschaften oder: die Bedrohung von Subjektivität.* In: SOZIALE WELT Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Jahrgang XXXVI, Heft 3, S. 299-312.
- Baethge, M. (1990): *Arbeit und Identität bei Jugendlichen.* In: psychosozial, 13. Jahrgang, Heft III (Nr. 43), S. 67-79.
- Baethge, M. (1991): *Arbeit, Vergesellschaftung, Identität - Zur zunehmenden normativen Subjektivierung der Arbeit.* In: SOZIALE WELT - Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Jahrgang XXXXII, Heft 1, S. 6-19.
- Baethge, M. (1994): *Arbeit und Identität.* In: Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.): *Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften.* Frankfurt am Main, S. 245-261.
- Baethge, M./Hantsche, B./Pelull, W./Voskamp, U. (1988): *Jugend: Arbeit und Identität. Lebensperspektiven und Interessensorientierungen von Jugendlichen.* Opladen.
- Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: the exercise of control.* 2. Auflage. New York.
- Bartosch, W./Morsch, R./Starcken, H./Vogelsang, S. (1988): *Hol' dir die Sonne in die Werkstatt. Sonnenkollektorbau - ein Beispiel projektorientierten Lernens.* Materialien und Praxisberichte zur Ausbildung und Arbeit von Jugendlichen, Band 9. Heidelberg.
- Baur, Y. (1999): *Rekonstruktion von Lebensläufen ehemaliger Schülerinnen des Berufsvorbereitungsjahres.* Hannover (unveröffentlichte Staatsexamensarbeit).
- Beck, U. (1983): *Jenseits von Stand und Klasse? Soziale Ungleichheiten, gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und die Entstehung neuer sozialer Formationen und Identitäten.* In: Kreckel, R. (Hrsg.): *Soziale Ungleichheiten.*

- SOZIALE WELT Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Sonderband 2. Göttingen, S. 35-74.
- Beck, U. (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main.
- Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (1994): *Individualisierung in modernen Gesellschaften - Perspektiven und Kontroversen einer subjektorientierten Soziologie*. In: Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.): *Riskante Freiheiten*. Frankfurt am Main, S. 10-39.
- Beck, U./Brater, M./Daheim, H. (1980): *Soziologie der Arbeit und der Berufe. Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse*. Reinbek bei Hamburg.
- Beck-Texte (1998): *SGB III. Arbeitsförderung*. 2. Auflage. München.
- Bertram, B. (1998): *Der Übergang von der Schule zum Beruf in den neuen Bundesländern - soziologische Befunde anhand der Leipziger Längsschnittstudie*. In: Schäfer, H.-P./Sroka, W. (Hrsg.): *Übergangsprobleme von der Schule in die Arbeitswelt: Zur Situation in den neuen und alten Bundesländern*. Schriftenreihe der Gesellschaft für Deutschlandforschung, Band 61. Berlin, S. 67-80.
- Bertram, B./Schröpfer, H. (1997): *Hürden und Hilfen an der 2. Schwelle beim Übergang zum Beruf in Ostdeutschland*. In: Felber, H. (Hrsg.): *Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche? Orientierungen und Handlungsstrategien. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit*, Band 2. München, S. 173-254.
- Betz, D./Breuninger, H. (1998): *Teufelskreis Lernstörungen. Theoretische Grundlegung und Standardprogramm*. 5. Auflage. Weinheim.
- Biermann, H./Rützel, J. (1991): *Benachteiligte in der Beruflichen Bildung - eine alte Gruppe mit neuen Risiken?* In: *berufsbildung. Zeitschrift für Theorie und Praxis in Schule und Betrieb*, 45. Jahrgang, Heft 11/12, S. 414-421.
- Biermann, H./Rützel, J. (1999): *Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter*. In: Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter. Beiträge zur Pädagogik für Schule und Betrieb*, bzp 19. Stuttgart, S. 11-37.
- Bilden, H./Diezinger, A./Marquardt, R./Dahlke, K. (1981): *Arbeitslose junge Mädchen. Berufseinstieg, Familiensituation und Beziehungen zu Gleichaltrigen*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Jahrgang 27, Heft 5, S. 677-695.
- Blossfeld, H.-P. (1985): *Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des ersten Berufs in der Erwerbsbiographie*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)*, 18. Jahrgang, Heft 2, S. 177-197.
- Blumer, H. (1969): *Der methodische Standort des Symbolischen Interaktionismus*. In: (1973) *Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Reinbek bei Hamburg, S. 80-146.
- Böhnisch, L. (1994): *Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft*. Weinheim/München.
- Böhnisch, L. (1998a): *Jugendsozialarbeit im Übergang*. In: *Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 49. Jahrgang, Heft 1, S. 19-24.

- Böhnisch, L. (1998b): *Sozialpädagogische Sozialforschung. Grundzüge einer sozialpädagogischen Jugendkunde*. In: Rauschenbach, T./Thole, W. (Hrsg.): *Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden*. Weinheim/München, S. 97-111.
- Böhnisch, L. (1999): *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung*. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim/München.
- Böhnisch, L./Scheffold, W. (1985): *Lebensbewältigung. Soziale und pädagogische Verständigungen an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft*. Weinheim.
- Bohnsack, R. (1998): *"Milieubildung". Pädagogisches Prinzip und empirisches Phänomen*. In: Böhnisch, L./Rudolph, M./Wolf, B. (Hrsg.): *Jugendarbeit als Lebensort. Jugendpädagogische Orientierungen zwischen Offenheit und Halt*. Dresdner Studien zur Erziehungswissenschaft und Sozialforschung. Weinheim/München, S. 95-112.
- Bojanowski, A./Brater, M./Dederich, H. (1991): *Qualifizierung als Persönlichkeitsentwicklung*. Frankfurt am Main.
- Bonifer-Dörr, G./Eckhardt, C./Köster, T./Ramme, A. (1991): *Ausbildungsbegleitende Hilfen. Repräsentative Aussagen zu Problembereichen, innovativen Ansätzen und Umsetzungsmöglichkeiten*. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): *Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (BeitrAB)*, 156. Nürnberg.
- Bonß, W./Keupp, H./Koenen, E. (1984): *Das Ende des Belastungsdiskurses? Zur subjektiven und gesellschaftlichen Bedeutung von Arbeitslosigkeit*. In: Bonß, W./Heinze, R., G. (Hrsg.): *Arbeitslosigkeit in der Arbeitsgesellschaft*. Frankfurt am Main, S. 143-188.
- Bonz, B./Huisinga, R. (1999): *Methoden und Medien*. In: Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter. Beiträge zur Pädagogik für Schule und Betrieb*, bzp 19. Stuttgart, S. 38-55.
- Boos-Nünning, U. (1991): *Berufswahlprozesse und Berufsberatung griechischer, italienischer, portugiesischer und türkischer Jugendlicher*. In: DEUTSCH LERNEN Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern, 16. Jahrgang, Heft 4, S. 322-358.
- Boos-Nünning, U. (1994): *Interkulturelles Lernen in der Berufsausbildung*. In: DEUTSCH LERNEN Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern, 20. Jahrgang, Heft 4, S. 307-332.
- Boos-Nünning, U. (1996): *Jugendliche ausländischer Herkunft in der Benachteiligtenförderung*. In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): *Qualifizierung baut auf! 15 Jahre Benachteiligtenförderung. Dokumentation der Fachkonferenz am 15. und 16. November 1995 in Erfurt*. hiba-Weiterbildung, Band 10/35. Heidelberg, S. 55-58.
- Bortz, J. (1984): *Lehrbuch der empirischen Forschung für Sozialwissenschaftler*. Berlin /Heidelberg/New York/Tokyo.
- Bortz, J. (1995): *Forschungsmethoden und Evaluation*. 2. Auflage. Berlin/Heidelberg/New York.
- Bourdieu, P. (1983): *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: Kreckel, R. (Hrsg.): *Soziale Ungleichheiten*. SOZIALE WELT Zeitschrift für

- sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Sonderband 2. Göttingen, S. 183-198.
- Brandtner, H. (1996): *Lebensweltorientierung als Kriterium. Die Jugendberufshilfe muß sich zum Ziel sozialer Integration von Heranwachsenden verpflichtet fühlen - Das Konzept der Normalbiographie des Erwerbslebens trägt nicht mehr.* In: Blätter der Wohlfahrtspflege - Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 143. Jahrgang, Heft 4, S. 100-103.
- Brater, M./Büchele, U./Fucke, E./Herz, G. (1988): *Berufsbildung und Persönlichkeitsentwicklung.* Stuttgart.
- Brinkmann, C. (1985): *Psychosoziale und gesundheitliche Folgen der Arbeitslosigkeit - Ergebnisse einer repräsentativen Längsschnittuntersuchung des IAB.* In: Kieselbach, T./Wacker, A. (Hrsg.): Individuelle und gesellschaftliche Kosten der Massenarbeitslosigkeit. Weinheim/Basel, S. 186-206.
- Bronfenbrenner, U. (Hrsg.) (1976): *Ökologische Sozialisationsforschung - Ein Bezugsrahmen.* 1. Auflage. Stuttgart.
- Bronfenbrenner, U. (1981): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: natürliche und geplante Experimente.* Stuttgart.
- Brüderl, L./Halsig, N./Schröder, A. (1988): *Historischer Hintergrund, Theorien und Entwicklungstendenzen der Bewältigungsforschung.* In: Brüderl, L. (Hrsg.): Theorien und Methoden der Bewältigungsforschung. Materialien. Weinheim/München, S. 25-45.
- Bründel, H./Hurrelmann, K. (1994): *Bewältigungsstrategien deutscher und ausländischer Jugendlicher.* In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie (ZSE), 14. Jahrgang, Heft 1/1994, S. 2-19.
- Bundesanstalt für Arbeit (1992-2000): *Arbeitsmarkt in Zahlen. Berufsberatung. Statistik über berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen und über die Förderung der Berufsausbildung Benachteiligter.* Jahresberichte von 1992 bis 2000. Nürnberg.
- Bundesanstalt für Arbeit (1993): *Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, Berufsausbildung in überbetrieblichen Einrichtungen und ausbildungsbegleitenden Hilfen.* In: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (ANBA), 41. Jahrgang, Nr. 11, S. 1991-1995.
- Bundesanstalt für Arbeit (1997): *BüE in Zahlen.* In: direkt: Fördern und Qualifizieren, Heft 5, S. 22-24.
- Bundesanstalt für Arbeit (1998): *Leistungen nach §§ 235, 240 bis 246 SGB III. Vorläufige Durchführungsanweisungen.* Dienstblatt Runderlaß 8/98, vom 16. Februar 1998, Nürnberg.
- Bundesanstalt für Arbeit (1999a): *Ausbildung, Qualifizierung und Beschäftigung Jugendlicher. Sofortprogramm zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit - Zwischenbilanz.* In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (ibv), Heft 27 vom 7. Juli 1999, S. 2203-2271.
- Bundesanstalt für Arbeit (1999b): *Daten zu den Eingliederungsbilanzen 1998.* Sondernummer der Amtlichen Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (ANBA), vom 31. Juli 1999. Nürnberg.
- Bundesanstalt für Arbeit (2000a): *Geschäftsbericht 1999.* Nürnberg.

- Bundesanstalt für Arbeit (2000b): *Leistungen nach §§ 235, 240 bis 246 SGB III. Entscheidungsleitfaden zur fachlichen Qualitätsbeurteilung bei der Vergabe von Maßnahmen in der Benachteiligtenförderung*. Dienstblatt-Runderlass 50/99, vom 25. November 1999, Stand: Mai 2000. Nürnberg.
- Bundesanstalt für Arbeit (2000c): *Arbeitsamt online. Statistiken der Bundesanstalt für Arbeit. Der Arbeitsmarkt im Mai 2000*. URL: <http://www.arbeitsamt.de/saarbruecken/index.html> und URL: <http://www.arbeitsamt.de/montabour/index.html>
- Bundesanstalt für Arbeit (2000d): *Arbeitslose unter 25 Jahren nach Landesarbeitsamtsbezirken/Ländern, Übersicht III/10*. In: Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit (ANBA), 48. Jahrgang, Nummer 6. Nürnberg, 30. Juni 2000, S. 694.
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (1997): *Nachbefragungsergebnisse der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke für 1996. Auswertung 1997*.
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (1998): *Nachbefragungsergebnisse der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke für 1997. Auswertung 1998*.
- Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (1993): *Positionspapier: Arbeit mit jungen Menschen ausländischer Herkunft in der Jugendsozialarbeit*. Geschäftsstelle der BAG JAW, 17. September 1993. Bonn
- Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (1998): *Integration wohin? Neue Orientierungen für die Jugendsozialarbeit*. In: Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Heft 1, 49. Jahrgang.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (1999a): *Berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher*. 3., unveränderte Auflage. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (1999b): *Berufsbildungsbericht 1999*. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (1999c): *Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine BiBB/EMNID-Untersuchung*. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2000): *Berufsbildungsbericht 2000*. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (1993): *Berufsbildungsbericht 1993*. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1994): *Abgeschlossene Berufsausbildung für alle Jugendlichen. Ein Handlungskonzept zur Qualifizierung von Jugendlichen, die bisher ohne abgeschlossene Berufsausbildung bleiben*. Schriftenreihe Grundlagen und Perspektiven für Bildung und Wissenschaft, Heft 38. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (1997a): *Berufsausbildungsvorbereitung*. 2., überarbeitete Auflage. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (1997b): *Berufsbildungsbericht 1997*. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (1998): *Berufsbildungsbericht 1998*. Bonn.

- Burgert, M. (1998): *Trotz Berufsausbildung chancenlos? Berufliche Ausbildungs- und Beschäftigungsperspektiven benachteiligter Jugendlicher*. In: Angerhoffer, U./Dittmann, W. (Hrsg.): *Lernbehindertenpädagogik: Eine institutionalisierte Pädagogik im Wandel*. Neuwied/Berlin, S. 146-172.
- Bylinski, U. (1996): *Defizite beschreiben - Potentiale erkennen - an den Kompetenzen ansetzen. Zum Kompetenzansatz in der Benachteiligtenförderung*. In: *Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 47. Jahrgang, Heft 1-2, S. 32-41.
- Bylinski, U. (1999): *Fortbildung des Ausbildungspersonals in der Benachteiligtenförderung - Lernen aus der Praxis für die Praxis*. In: Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter. Beiträge zur Pädagogik für Schule und Betrieb*, bzp 19. Stuttgart, S. 320-331.
- Bylinski, U. (2001a): *Die zweite Schwelle als berufsbiografischer Stolperstein für AusbildungsabsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE)?* In: Enggruber, R. (Hrsg.): *Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirische Einblicke und sozialpädagogische Ausblicke*. Münster, S. 63-86.
- Bylinski, U. (2001b): *Erwerbsverläufe von AusbildungsabsolventInnen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE) - Eine Verbleibsstudie im Landesarbeitsamtsbezirk Rheinland-Pfalz-Saarland*. In: *Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 52. Jahrgang, Heft 3 (in Druck).
- Calchera, F. (1995): *Erlebnis Berufsausbildung. Erlebnispädagogische Elemente in der Berufsausbildung*. In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): *hiba-Weiterbildung*, Band 10/25. Heidelberg.
- Christe, G. (1989): *Aspekte der Lebenswelt arbeitsloser Jugendlicher in einer ländlichen Region*. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie (ZSE)*, 9. Jahrgang, Heft 1, S. 41-58.
- Collingro, P./Grüttner, a./Hennings-Gerhartz, S./Schröder, R./Starcken, H./Vogelsang, S./Zöllmer, H. (1984): *Erfahrungsbericht über den Ansatz sozialpädagogischer Arbeit im Modellversuch "Ausbildung Jugendlicher im Jugendhilfebereich in anerkannten Ausbildungsberufen" im Bereich der außerschulischen beruflichen Bildung*. In: Lissel, C./Lemke, I. G./Zielke, D. (Hrsg.): *Sozialpädagogische Arbeit in der beruflichen Erstausbildung benachteiligter Jugendlicher. Konzeption und Erfahrungen aus Modellversuchen*. Bundesinstitut für Berufsbildung, Modellversuche zur beruflichen Bildung, Band 20. Berlin/Bonn, S. 75-95.
- Denzin, N. K. (1989): *The reseach act: a theoretical introduction to sociological* 3. Auflage. Englewood Cliffs.
- Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1981): *Neue Chancen für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz: Engholm zieht positive Zwischenbilanz des "Programms für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen"*. Pressemitteilung vom 26. März 1981. Bonn.
- Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1991): *Die neugeordneten Metallberufe. Eine Handreichung für die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher*. Bonn.

- Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1992a): *Arbeiten mit dem Förderplan. Eine Handreichung für die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher*. Bonn.
- Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1992b): *Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung. Empfehlungen und Informationen für die Ausbildungspraxis in der Benachteiligtenförderung*. Bonn.
- Deutsche Shell (2000): *Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie. Band 1*. Opladen.
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (1998): *Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit. Modellversuche zur beruflichen und sozialen Integration von benachteiligten Jugendlichen. Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit" (1994-1997) des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*. München.
- Die Bundesregierung (2000): *Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit. Ergebnisse der Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung"*. Stand vom 10. November 1999. Berlin.
- Dietz, G.-U./Matt, E./Schumann, K. F./Seus, L. (1997): *"Lehre tut viel..." Berufsbildung, Lebensplanung und Delinquenz bei Arbeiterjugendlichen*. Münster.
- Diezinger, A./Marquardt, R./Bilden, H./Dahlke, K. (1983): *Zukunft mit beschränkten Möglichkeiten. Entwicklungsprozesse arbeitsloser Mädchen, Band I: Aktuelle Belastungen und berufliche Konsequenzen*. München.
- Dörfel, S. (1994): *Lernen ist lernbar. Grundlagen für eine adressatengerechte Methodik und Didaktik*. In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): *hiba-Weiterbildung*, Band 10/04. Heidelberg.
- Eckhardt, C. (1992): *Selbstständigkeitsförderndes Lernen in der Berufsausbildung. Leittext-Methode und Projektausbildung in der Benachteiligtenförderung (§ 40c AFG)*. In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): *Fortbildung in der Benachteiligtenförderung, FiB-Fortbildungsbaustein für die neuen Länder*, Band 3. Berlin.
- Eisenberg, P./Lazarsfeld, P. F. (1938): *The psychological effects of unemployment*. In: *Psychological Bulletin*, 35. Jahrgang, 6. June, S. 358-390.
- Enggruber, R. (1999): *Ein integriertes Modell zur Differenzierung in der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher im Ausbildungskonsens NRW*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 28. Jahrgang, Heft 5, S. 15-19.
- Enggruber, R. (2001): *Berufspädagogische Ansätze*. In: Fülbiel, P./Münchmeier (Hrsg.): *Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation*. Band 2. Münster.
- Erikson, E. H. (1974): *Identität und Lebenszyklus*. 2. Auflage. Frankfurt am Main.
- Faltermaier, T. (1987): *Lebensereignisse und Alltag: Konzeption einer lebensweltlichen Forschungsperspektive und eine qualitative Studie über Belastungsstile von jungen Krankenschwestern*. Reihe Wissenschaft: Schwerpunkt Psychologie, Band 7. München.
- Faltermaier, T./Mayring, P./Saup, W./Strehmel, P. (1992): *Entwicklungspsychologie des Erwachsenenalters*. Grundriß der Psychologie, Band 14. Stuttgart/Berlin/Köln.

- Fechler, B. (2000): *Miteinander Klarkommen im Betrieb. Handbuch soziale Trainings und Konfliktmanagement in der Jugendberufshilfe*. Frankfurt am Main.
- Filipp, S.-H. (1995a): *Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse*. In: Filipp, S.-H. (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. 3. Auflage, Weinheim, S. 3-52.
- Filipp, S.-H. (Hrsg.) (1995b): *Kritische Lebensereignisse*. 3. Auflage. Weinheim.
- Flick, U. (1995): *Qualitative Forschung: Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Reinbek bei Hamburg.
- Frese, M. (1979): *Arbeitslosigkeit. Depressivität und Kontrolle: Eine Studie mit Wiederholungsmessung*. In: Kieselbach, T./Offe, H. (Hrsg.): *Arbeitslosigkeit. Individuelle Verarbeitung. Gesellschaftlicher Hintergrund*. Psychologie und Gesellschaft, Band 7. Darmstadt, S. 222-257.
- Frese, M./Mohr, G. (1978): *Die psychopathologischen Folgen des Entzugs von Arbeit: Der Fall Arbeitslosigkeit*. In: Frese, M./Greif, S./Semmer, N. (Hrsg.): *Industrielle Psychopathologie. Schriften zur Arbeitspsychologie*, Nr. 23. Bern/Stuttgart/Wien, S. 282-338.
- Frey, K. (1995): *Die Projektmethode*. 6., durchgesehene und ergänzte Auflage. Weinheim/Basel.
- Fricke, P. (1996): *Die gegenwärtige Situation beim Übergang von der Berufsausbildung in das Erwerbsleben*. In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): *Zwischen Ausbildung und Erwerbstätigkeit - Übergangshilfen in der Benachteiligtenförderung*. Lübeck, S. 17-22.
- Friebel, H. (1987): *Wunschberuf, Berufsstart und Arbeitslosigkeit*. In: SOZIALE WELT Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Jahrgang XXXVIII, Heft 3, S. 350-364.
- Fritzsche, Y. (2000): *Moderne Orientierungsmuster: Inflation am "Wertehimmel"*. In: Deutsche Shell (Hrsg.): *Jugend 2000*. 13. Shell Jugendstudie. Band 1. Opladen, S. 93-156.
- Fröhlich, D. (1979): *Psychosoziale Folgen der Arbeitslosigkeit. Eine empirische Untersuchung in Nordrhein-Westfalen*. In: Institut zur Erforschung sozialer Chancen (Hrsg.): *Bericht Nr. 23*. Köln.
- Fuchs-Heinritz, W. (2000): *Zukunftsorientierungen und Verhältnis zu den Eltern*. In: Deutsche Shell (Hrsg.): *Jugend 2000 Band 1*. Opladen.
- Fülbier, P./Schnapka, M. (1991): *Jugendsozialarbeit im Kinder- und Jugendhilfegesetz - Neue Rechtsgrundlage für bewährte Praxis*. In: Wiesner, R./Zarbock, W. H. (Hrsg.): *Das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) und seine Umsetzung in die Praxis*. Köln/Berlin/Bonn/München, S. 267-285.
- Galuske, M. (1993): *Das Orientierungsdilemma*. Bielefeld.
- Galuske, M. (1998a): *Abkehr von der "Heiligen Kuh"! Jugendberufshilfe nach dem Ende der Vollbeschäftigung*. In: *Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 49. Jahrgang, Heft 1, S. 6-14.
- Galuske, M. (1998b): *Jugend ohne Arbeit. Das Dilemma der Jugendberufshilfe*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)*, 1. Jahrgang, Heft 4, S. 535-560.

- Geißler, K. A. (2000): *Lernen, lernen, lernen. Über die Zukunft der Bildung*. In: Erwachsenenbildung, 46. Jahrgang, Heft 2, S. 52-56.
- Glaser, B. G./Strauss, A. L. (1998): *Grounded theory: Strategien qualitativer Forschung*. Bern/Göttingen/Toronto/Seattle.
- Glaß, C. (1991): *Jugendarbeitslosigkeit als Gegenstand und Aufgabe qualitativer Sozialforschung*. In: Vonderach, G. (Hrsg.): *Jugendarbeitslosigkeit - biographische Bewältigung und sozialpolitische Programme*. Texte zur Sozialforschung, Band 3. Bamberg, S. 61-64.
- Gmür, W./Straus, F. (1994): *Die Netzwerkperspektive in der Jugendforschung - Beispiel einer Netzwerkanalyse*. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie (ZSE), 4. Jahrgang, Heft 3, S. 227-244.
- Goebel, J./Clermont, C. (1998): *Die Tugend der Orientierungslosigkeit*. 3. Auflage. Berlin.
- Goffman, E. (1962): *On cooling the mark out: some aspects of adaptation to failure*. In: Rose, A. M. (Hrsg.): *Human behavior and social process*. Boston, S. 482-505.
- Gorz, A. (1983): *Wege ins Paradies*. Berlin.
- Gorz, A. (1998): *Enteignung und Wiederaneignung der Arbeit*. In: Gewerkschaftliche Monatshefte, 49. Jahrgang, Heft 6-7, S. 349-352.
- Götz, W. (1998a): *Die gesellschaftliche Krise hat die Jugend erreicht: Psychosoziale Auswirkungen und Bewältigungsstrategien*. In: Evangelische Akademie Bad Boll (Hrsg.): *Fachtagung: Mit beiden Beinen fest in der Luft: Jugendliche im Übergang von der Schule in den Beruf - (k)ein Thema für die Jugendarbeit?* 11. bis 13. Mai 1998. Bad Boll, S. 19-26.
- Götz, W. (1998b): *Mit beiden Beinen fest in der Luft*. In: *berufsbildung*, 52. Jahrgang, Heft 52/1998, S. 11-13.
- Granato, M. (1998): *"In zwei Welten zu Hause". Ausbildung und Beruf - Sprungbrett für die weitere Lebensplanung junger Menschen eingewanderter Herkunft*. In: *Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 49. Jahrgang, Heft 3-4, S. 191-197.
- Haberlandt, M./Höfer, R./Keupp, H./Seitz, R./Straus, F. (1995): *Risiken und Chancen der Entwicklung im Jugendalter*. In: Kolip, P./Hurrelmann, K./Schnabel, P.-E. (Hrsg.): *Jugend und Gesundheit. Interventionsfelder und Präventionsbereiche*. Gesundheitsforschung. Weinheim/München, S. 87-109.
- Habich, R. (1985): *Arbeitslosigkeit zu Beginn des Erwerbslebens: Betroffenheit und Auswirkungen auf Berufsverlauf und Einstellungen*. In: Kaiser, M./Nuthmann, R./Stegmann, H. (Hrsg.): *Berufliche Verbleibsforschung in der Diskussion. Schulabgänger aus dem Sekundarbereich I beim Übergang in Ausbildung und Beruf*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Materialienband 1. Nürnberg, S. 575-595.
- Häfeli, K./Kraft, U./Schallberger, U. (1988): *Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Eine Längsschnittstudie*. Schriften zur Arbeitspsychologie, Nr. 44. Bern/Stuttgart/Toronto.
- Havighurst, R. J. (1981): *Developmental tasks and education*. 3. Auflage. New York/London.

- Heckhausen, J. (1994): *Primäre und sekundäre Kontrolle im Erwachsenenalter: Entwicklungsregulation bei altersnormativen Anforderungen*. Tagung: 39. Schwerpunktthema Persönlichkeit und Verhalten, Universität Hamburg.
- Heinz, W. R. (1984): *Der Übergang von der Schule in den Beruf als Selbstsozialisation*. In: Bremer Beiträge zur Psychologie, Nr. 26, Heft 3, S. 1-28.
- Heinz, W. R. (1988): *Selbstsozialisation und Arbeitsmarkt. Jugendliche zwischen Modernisierungsversprechen und Beschäftigungsrisiken*. In: Das Argument. Zeitschrift für Psychologie und Sozialwissenschaften, 30. Jahrgang, Nr. 168, S. 198-207.
- Heinz, W. R. (1995): *Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation*. Weinheim/München.
- Heinz, W. R./Krüger, H./Rettke, U./Wachtveitl, E./Witzel, A. (1985): *"Hauptsache eine Lehrstelle". Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarkts*. Weinheim/Basel.
- Heinze, R. G./Olk, T./Hilbert, J. (1988): *Der neue Sozialstaat. Analyse und Reformperspektiven*. Freiburg im Breisgau.
- Heitmeyer, W./Olk, T. (Hrsg.) (1990): *Individualisierung von Jugend*. Weinheim/München.
- Helsper, W./Herwartz-Emden/Terhart, E. (2001): *Qualität qualitativer Forschung in der Erziehungswissenschaft*. In: Zeitschrift für Pädagogik, 47. Jahrgang, Heft 2, S. 251-269.
- Hensge, K. (1993): *Schlüsselqualifikationen in der Berufsausbildung benachteiligte Jugendlicher*. In: Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, 44. Jahrgang, Heft 4, S. 197-201.
- Herriger, N. (1991): *Empowerment - Annäherungen an ein neues Fortschrittsprogramm der sozialen Arbeit*. In: neue praxis (np), Heft 3, S. 221-229.
- Herriger, N. (1996): *Kompetenzdialog. Empowerment in der sozialen Einzelfallhilfe*. In: Deutsche Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Arbeit, Nr. 6, S. 190-195.
- Herriger, N. (1997): *Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. Stuttgart.
- Hiller, G. G. (1994): *"... irgendwie fehlt mir die Unterstützung und auch der Mut dazu". Eine Untersuchung zur Frage: Was wird aus den Absolventen von Berufsvorbereitungsjahren?* In: Schroeder, J./Storz, M. (Hrsg.): *Einmischungen. Alltagsbegleitung junger Menschen in riskanten Lebenslagen*. Langenau-Ulm, S. 85-106.
- Hiller, G. G. (1997a): *Ausbruch aus dem Bildungskeller. Pädagogische Provokationen*. Langenau-Ulm.
- Hiller, G. G. (1997b): *Berufsvorbereitungsjahre - ebenso notwendig wie unglaublich? Was benachteiligte junge Menschen auf der Suche nach Jobs und gelingendem Alltag an Bildung und Qualifizierung brauchen!* In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Baden-Württemberg (Hrsg.): *Berufs- und Lebensperspektiven von benachteiligten jungen Menschen. Das BVJ in Baden-Württemberg*. Stuttgart, S. 5-15.

- Hiller, G. G./Friedemann, H.-J. (1996): *Berufsvorbereitung und berufliche Bildung für benachteiligte Jugendliche: ein viel zu schmales Angebot? Einladung zu einer schmerzhaften Debatte*. In: Die neue Sonderschule - Zeitschrift für Theorie und Praxis der pädagogischen Rehabilitation, 41. Jahrgang, Heft 4, S. 250-260.
- Hiller, G. G./Friedemann, H.-J. (1997): *Plädoyer für eine sonderpädagogische Erwachsenenbildung für junge Menschen in erschwerten Lebenslagen. Bericht über das Forschungsvorhaben "Alltagsbegleitung für Absolventen von Berufsvorbereitungsjahren"*. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Benachteiligte und Berufsausbildung. Beiträge zu einem Expertengespräch der Initiative Bildung. Berufliche Bildung & Weiterbildung, Nr. 4. Frankfurt am Main, S. 33-68.
- Hobfoll, S. E./Lilly, R. S./Jackson, A. P. (1992): *Conservation of resources and the self*. In: Veiel, O. F./Baumann, U. (Hrsg.): The meaning and measurement of social support. Washington DC, S. 125-141.
- Höfer, R./Straus, F. (1993): *Von Beginn an ohne Chance? Benachteiligte Jugendliche und Integrationshilfen der berufsbezogenen Jugendhilfe*. Gemeindopsychologische Perspektiven, Band 8. München/Wien.
- Hoff, E.-H. (1982): *Kontrollbewusstsein. Grundvorstellungen zur eigenen Person und Umwelt bei jungen Arbeitern*. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 34. Jahrgang, S. 316-339.
- Hoff, E.-H. (1985): *Berufliche Sozialisation. Zur Verbindung soziologischer und psychologischer Forschung*. In: Hoff, E.-H. (Hrsg.): Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung. Bern/Stuttgart/Toronto, S. 15-40.
- Hoff, E.-H. (1990): *Identität und Arbeit. Zum Verständnis der Bezüge in Wissenschaft und Alltag*. In: psychosozial, 13. Jahrgang, Heft III, Nr. 43, S. 7-25.
- Hoff, E.-H./Hohner, H.-U. (1992): *Methoden zur Erfassung von Kontrollbewusstsein. Anhang*. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Materialien aus der Bildungsforschung, Nr. 43. Berlin.
- Hoff, E.-H./Lappe, L./Lempert, W. (1983a): *Methoden zur Untersuchung der Sozialisation junger Facharbeiter Teil I*. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Materialien aus der Bildungsforschung, Nr. 24. Berlin.
- Hoff, E.-H./Lappe, L./Lempert, W. (1983b): *Methoden zur Untersuchung der Sozialisation junger Facharbeiter Teil II*. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Materialien aus der Bildungsforschung, Nr. 24. Berlin.
- Hoff, E.-H./Lappe, L./Lempert, W. (1985): *Arbeitsbiographie und Persönlichkeit*. Bern/Stuttgart/Toronto.
- Hoff, E.-H./Lempert, W./Lappe, L. (1991): *Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien*. Schriften zur Arbeitspsychologie, Nr. 50. Bern/Stuttgart/Toronto.
- Hradil, S. (1992): *Alte Begriffe und neue Strukturen. Die Milieu-, Subkultur- und Lebensstilforschung der 80er Jahre*. In: Hradil, S. (Hrsg.): Zwischen Sein und Bewußtsein. Die Vermittlung "objektiver" Lebensbedingungen und "subjektiver" Lebensweisen. Schriftenreihe "Sozialstrukturanalyse", Band 1. Opladen, S. 15-55.

- Hurrelmann, K. (1989): *Warteschleifen - Keine Berufs- und Zukunftsperspektiven für Jugendliche?* Weinheim/Basel.
- Hurrelmann, K. (1994): *Sozialisation und Gesundheit. Somatische, psychische und soziale Risikofaktoren im Lebenslauf.* 3. Auflage. Weinheim/München.
- Hurrelmann, K./Heitmeyer, W.(1988): *Sozialisations- und handlungstheoretische Ansätze in der Jugendforschung.* In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): *Handbuch der Jugendforschung.* Opladen, S. 47-70.
- Institut für Berufliche Bildung, Arbeitsmarkt und Beschäftigung (Hrsg.) (o. J.): *Jedem eine Chance. Wege aus der sozialen Benachteiligung. Sieben Jahre Berufsausbildung im Benachteiligtenprogramm.* Heidelberg.
- Institut für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung e. V. (Hrsg.) (1999): *Der "integrierte individuelle FÖRDERPLAN" des IMBSE.* Moers.
- Jahoda, M. (1975): *Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkungen langandauernder Arbeitslosigkeit.* Frankfurt am Main.
- Jahoda, M. (1980): *Psychische Auswirkungen von Arbeitslosigkeit.* In: *Sozialwissenschaftliche Informationen für Unterricht und Studium (SOWI)*, 9. Jahrgang, Heft 2, S. 54-60.
- Jahoda, M. (1983): *Wieviel Arbeit braucht der Mensch? Arbeit und Arbeitslosigkeit im 20. Jahrhundert.* Weinheim/Basel.
- Jerusalem, M. (1990): *Persönliche Ressourcen, Vulnerabilität und Streßerleben.* Göttingen/Toronto/Zürich.
- Jerusalem, M. (1992): *Akkulturationsstreß und psychosoziale Befindlichkeit jugendlicher Ausländer.* In: *Report Psychologie*, 17. Jahrgang, Heft 2, S. 16-25.
- Jerusalem, M./Schwarzer, R. (1989): *Selbstkonzept und Ängstlichkeit als Einflußgrößen für Streßerleben und Bewältigungstendenzen.* In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, Band XXI, 21. Jahrgang, Heft 4, S. 307-324.
- Jerusalem, M./Schwarzer, R. (1999): *Allgemeine Selbstwirksamkeit.* In: *Freie Universität Berlin, Abteilung für Gesundheitspsychologie*: http://fu-berlin.de/gesund/skalen/a_swe.htm vom 16.11.1999, S. 1-4.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (1997): *Jugend '97: Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen.* 12. Shell Jugendstudie. Opladen.
- Keupp, H. (1985): *Psychisches Leiden und alltäglicher Lebenszusammenhang aus der Perspektive sozialer Netzwerke.* In: Röhrle, B./Stark, W. (Hrsg.): *Soziale Netzwerke und Stützsysteme: Perspektiven für die klinisch-psychologische und gemeindepsychologische Praxis.* Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie (DGVT), Tübinger Reihe, Band 6. Tübingen, S. 18-28.
- Keupp, H. (1987): *Soziale Netzwerke. Eine Metapher des gesellschaftlichen Umbruchs?* In: Keupp, H./Röhrle, B. (Hrsg.): *Soziale Netzwerke.* Frankfurt am Main, S. 11-53.
- Keupp, H. (2000): *Eine Gesellschaft der Ichlinge? Zum bürgerschaftlichen Engagement von Heranwachsenden.* Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e. V., Autorenband 3. München.

- Keupp, H./Ahbe, T./Gmür, W./Höfer, R./Mitzscherlich, B./Krau, W./Straus, F. (1999): *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. Reinbek bei Hamburg.
- Keupp, H./Röhrle, B. (Hrsg.) (1987): *Soziale Netzwerke*. Frankfurt am Main/New York.
- Kieselbach, T. (1988): *Arbeitslosigkeit*. In: Asanger, R./Wenninger, G. (Hrsg.): *Handwörterbuch der Psychologie*. 4., völlig neubearbeitete und erweiterte Auflage. München, S. 42-51.
- Kieselbach, T./Wacker, A. (Hrsg.) (1985a): *Individuelle und gesellschaftliche Kosten der Massenarbeitslosigkeit. Psychologische Theorie und Praxis*. Weinheim/Basel.
- Kieselbach, T./Wacker, A. (1985b): *Konzeption und Ergebnisse des Symposiums "Arbeitslosigkeit - Psychologische Theorie und Praxis"*. In: Kieselbach, T./Wacker, A. (Hrsg.): *Individuelle und gesellschaftliche Kosten der Massenarbeitslosigkeit. Psychologische Theorie und Praxis*. Weinheim/Basel, S. XVII-XXVI.
- Kieselbach, T./Wacker, A. (1991): *Bewältigung von Arbeitslosigkeit im sozialen Kontext. Einleitende Bemerkungen*. In: Kieselbach, T./Wacker, A. (Hrsg.): *Bewältigung von Arbeitslosigkeit im sozialen Kontext: Programme, Initiativen, Evaluationen. Psychologie sozialer Ungleichheit, Band 2*. Weinheim, S. 9-20.
- Kirchler, E. (1993): *Arbeitslosigkeit. Psychologische Skizzen über ein anhaltendes Problem*. Göttingen.
- Klefbeck, J. (1998): *Netzwerktherapie - eine Behandlungsmethode in Krisen*. In: Röhrle, B./Sommer, G./Nestmann, F. (Hrsg.): *Netzwerkintervention. Fortschritte der Gemeindepsychologie und Gesundheitsförderung. Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie (DGVT), Band 2*. Tübingen, S. 140-152.
- Kloas, P.-W. (1995): *Stolperstein und Schwelle*. In: Deutscher Verband der Berufsberater (Hrsg.): *dvb-forum*, Heft 1, S. 13-16.
- Kloas, P.-W. (1988): *Lernen nach der Lehre. Die ersten Berufsjahre als Qualifizierungsphase*. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Berichte zur beruflichen Bildung*, Heft 103. Berlin/Bonn.
- Kloas, P.-W. (1990): *Die ersten Berufsjahre nach Abschluß einer außerbetrieblichen Ausbildung. Erfahrungsberichte von Maschinenschlossern*. In: Jugend Beruf Gesellschaft. *Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 41. Jahrgang, Heft 4, S. 217-228.
- Kloas, P.-W. (1998): *Was bringen Modulkonzepte für die berufliche Förderung Benachteiligter?* In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): *Innovation braucht starke Träger, Tagung in Erfurt, 23. und 24. September*. hiba-Weiterbildung, Band 10/50. Heidelberg.
- Kloas, P.-W. (1997a): *Differenzierungsmöglichkeiten in der dualen Berufsausbildung - keine Sonderberufe für Benachteiligte schaffen*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 26. Jahrgang, Heft 1, S. 17-21.
- Kloas, P.-W. (1997b): *Modularisierung in der beruflichen Bildung. Modebegriff, Streitthema oder konstruktiver Ansatz zur Lösung von Zukunftsproblemen?*

-
- In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Band 208. Berlin/Bonn.
- Kloas, P.-W./Kühnlein, G./Paul-Kohlhoff, A. (1985): *Auswirkungen der Verwertungskrise von Berufsausbildung auf die Zukunftsorientierung Jugendlicher*. In: Hoff, E.-H./Lappe, L./Lempert, W. (Hrsg.): *Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung*. Bern/Stuttgart/Toronto, S. 154-164.
- Koch, C. (1997): *Berufe der Zukunft für junge Frauen in der Benachteiligtenförderung!* In: *Durchblick Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration*, Heft 4, S. 31-32.
- Kolip, P. (1993): *Freundschaften im Jugendalter. Der Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung*. Weinheim/München.
- Krafeld, F. J. (1988): *Ganzheitliche Lebensentwürfe*. In: *neue praxis - Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*, 18. Jahrgang, Heft 3, S. 251-255.
- Krafeld, F. J. (1989): *Anders leben lernen - Von berufsfixierten zu ganzheitlichen Lebensorientierungen*. Weinheim/Basel.
- Krafeld, F. J. (1990): *Ohne Arbeit leben lernen. Der Beitrag von Arbeitslosenprojekten zur Lebensbewältigung Arbeitsloser*. In: *neue Praxis - Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*, 20. Jahrgang, Heft 3, S. 260-267.
- Krafeld, F. J. (1996): *Bögen, Kurven und Umwege. Leben mit bruchhaften Erwerbsbiographien: Lebensbewältigung in Phasen von Erwerbslosigkeit - immer noch kein Thema für die soziale Arbeit?* In: *SOZIAL EXTRA*, 20. Jahrgang, Heft 6, S. 16-17.
- Krafeld, F. J. (1998): *Vorbereitung auf die Erwerbslosigkeit - Aufgabe von Jugendwerkstätten?* In: *Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 49. Jahrgang, Heft 1, S. 31-36.
- Krafeld, F. J. (2000): *Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Eine Herausforderung an die Pädagogik*. Opladen.
- Kraft, U. (1988): *Berufsausbildung und die Entwicklung des Selbstkonzepts*. In: Häfeli, K./Kraft, U./Schallberger, U. (Hrsg.): *Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Eine Längsschnittstudie*. Bern/Stuttgart/Toronto, S. 115-147.
- Krampen, G. (1979): *Differenzierungen des Konstruktes der Kontrollüberzeugung. Deutsche Bearbeitung und Anwendung der IPC-Skalen*. In: *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, Jahrgang 1979, Band XXVI, S. 573-595.
- Krampen, G. (1987): *Entwicklung von Kontrollüberzeugungen: Thesen zu Forschungsstand und Perspektiven*. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, Band XIX, 19. Jahrgang, Heft 3, S. 195-227.
- Krampen, G. (1991): *Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen (FKK). Handanweisung*. Göttingen.
- Kronauer, M./Vogel, B./Gerlach, F. (1993): *Im Schatten der Arbeitsgesellschaft. Arbeitslose und ihre Dynamik sozialer Ausgrenzung. Eine Studie des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen - SOFI*. Frankfurt am Main/New York.

- Kuckartz, U. (1999): *Computergestützte Analyse qualitativer Daten. Eine Einführung in Methoden und Arbeitstechniken*. Opladen/Wiesbaden.
- Kuckartz, U. (1997): *Qualitative Daten computergestützt auswerten: Methoden, Techniken, Software*. In: Friebertshäuser, B./Prengel, A. (Hrsg.): *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim/München, S. 584-595.
- Lamnek, S. (1995): *Qualitative Sozialforschung. Band 2. Methoden und Techniken*. 3., korrigierte Auflage. Weinheim.
- Landesarbeitsamt Rheinland-Pfalz-Saarland (Hrsg.) (2000): *Jahresbericht 1999*. Saarbrücken.
- Laux, L./Weber, H. (1990): *Bewältigung von Emotionen*. In: Scherer, K. R. (Hrsg.): *Psychologie der Emotion. Enzyklopädie der Psychologie*. Göttingen/Toronto/Zürich, S. 560-629.
- Lazarus, R. S. (1995): *Stress und Stressbewältigung - Ein Paradigma*. In: Filipp, S.-H. (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. 3. Auflage. Weinheim, S. 198-232.
- Lazarus, R. S./Launier, R. (1981): *Stressbezogene Transaktion zwischen Person und Umwelt*. In: Nitsch, J. (Hrsg.): *Stress: Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen*. Bern/Stuttgart/Wien, S. 213-259.
- Lex, T. (1995): *Berufliche Fehlqualifizierung? Stationen des Erwerbsverlaufs junger Fachkräfte mit beruflichen Schwierigkeiten*. In: Westhoff, G. (Hrsg.): *Übergänge von der Ausbildung in den Beruf. Die Situation an der zweiten Schwelle in der Mitte der neunziger Jahre*. Bundesinstitut für Berufsbildung, Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 23. Bielefeld, S. 205-217.
- Lex, T. (1997): *Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit*, Band 3. München.
- Lex, T. (2001): *Förderung benachteiligter Jugendlicher in Jugendhilfebetrieben. Praxismodelle*, Band 8. München/Leipzig.
- Lienert, G. A. (1969): *Testaufbau und Testanalyse*. 3., durch einen Anhang über Faktorenanalyse ergänzte Auflage. Weinheim/Berlin/Basel.
- Lisop, I./Huisinga, R. (1984): *Arbeitsorientierte Exemplarik. Neue Wege für Wahrnehmen, Auslagen und entscheiden in der Jugend- und Erwachsenenbildung der Zukunft*. Wetzlar.
- Lissel, C./Lemke, I. G./Zielke, D. (Hrsg.) (1984): *Sozialpädagogische Arbeit in der beruflichen Erstausbildung benachteiligter Jugendlicher. Konzeption und Erfahrungen aus Modellversuchen*. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Modellversuche zur beruflichen Bildung*, Heft 20. Berlin/Bonn.
- Marcia, J. E. (1980): *Identity in adolescence*. In: Adelson, J. (Hrsg.): *Handbook of adolescent psychology*. New York, S. 159-187.
- Marcia, J. E. (1989): *Identity diffusion differentiated*. In: Luszcz, M. A./Netterbeck, T. (Hrsg.): *Psychological development across the life-span*. North-Holland, S. 289-295.
- Mayring, P. (1988): *Kontrollüberzeugung*. In: Brüderl, L. (Hrsg.): *Theorien und Methoden der Bewältigungsforschung*. Weinheim/München, S. 139-148.

- Mayring, P. (1999): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 4. Auflage. Weinheim.
- Mayring, P. (2000): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 7. Auflage. Weinheim.
- Mead, G. (1975): *Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Frankfurt am Main.
- Mielke, R. (Hrsg.) (1982a): *Interne/externe Kontrollüberzeugung. Theoretische und empirische Arbeiten zum Locus of Control-Konstrukt*. Bern/Stuttgart/Wien.
- Mielke, R. (1982b): *Locus of Control. Ein Überblick über den Forschungsstand*. In: Mielke, R. (Hrsg.): *Interne/externe Kontrollüberzeugung. Theoretische und empirische Arbeiten zum Locus of Control-Konstrukt*. Bern/Stuttgart/Wien, S. 15-41.
- Mietzel, G. (2001): *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens* 6., korrigierte Auflage. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle.
- Minister für Arbeit, Gesundheit und Soziales (1986): *Örtliche Beschäftigungsinitiativen*. Düsseldorf.
- Mohr, G. (1997): *Erwerbslosigkeit, Arbeitsplatzunsicherheit und psychische Befindlichkeit*. Wirtschaftspsychologie, Band 5. Frankfurt am Main.
- Montada, L. (1995): *Kritische Lebensereignisse im Brennpunkt: Eine Entwicklungsaufgabe für die Entwicklungspsychologie?* In: Filipp, S.-H. (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. 3. Auflage. Weinheim, S. 272-292.
- Montada, L. (1998): *Fragen, Konzepte, Perspektiven*. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*. 4., korrigierte Auflage. Weinheim, S. 1-83.
- Mruck, K./Mey, G. (1992): *Jugendarbeitslosigkeit und lokale Identität. Ergebnisse einer Befragung Jugendlicher und junger Erwachsener aus den Berliner Bezirken Kreuzberg und Tiergarten*. Technische Universität Berlin, Forschungsbericht, Nr. 2. Berlin.
- Münchmeier, R. (1997): *Die Lebenslage junger Menschen*. In: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.): *Jugend '97. Zukunftsperspektiven. Gesellschaftliches Engagement. Politische Orientierungen*. Opladen, S. 277-301.
- Mutz, G./Ludwig-Mayerhofer, W./Koenen, E. J./Eder, K./Bonß, W. (1995): *Diskontinuierliche Erwerbsverläufe. Analyse zur postindustriellen Arbeitslosigkeit*. Biographie und Gesellschaft, Band 21. Opladen.
- Nagel, N. (Hrsg.) (1992): *Erlaubnis zum Wachsen: Beiträge aus der Arbeit mit Transaktionsanalyse in Pädagogik und Erwachsenenbildung*. Paderborn.
- Nagel, N. (1997): *Projektarbeit für lebendiges Lernen*. In: Nagel, N./Blümlinger-Ritter, U./Dirk, T./Lutz, M./Müller, P. (Hrsg.): *Wir werden selbst aktiv. Motivation durch Projektarbeit in der Berufsausbildung. hiba-Weiterbildung*, Band 10/43. Heidelberg, S. 5-20.
- Nestmann, F. (1989): *Förderung sozialer Netzwerke - eine Perspektive pädagogischer Handlungskompetenz?* In: *neue praxis: Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*, 19. Jahrgang, Heft 2, S. 107-123.

- Oerter, R./Dreher, E. (1998): *Jugendalter*. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 4., korrigierte Auflage. Weinheim, S. 310-395.
- Oerter, R./Montada, L. (1998): *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*. 4., korrigierte Auflage. Weinheim.
- Oevermann, U./Allert, T./Konau, E./Krambeck, J. (1979): *Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften*. In: Soeffner, H.-G. (Hrsg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart, S. 352-434.
- Olbrich, E. (1984): *Jugendalter - Zeit der Krise oder der produktiven Anpassung?* In: Olbrich, E./Todt, E. (Hrsg.): Probleme des Jugendalters: Neuere Sichtweisen. Berlin/Heidelberg/New York/Tokyo, S. 1-47.
- Olk, T./Strikker, F. (1990): *Jugend und Arbeit. Individualisierungs- und Flexibilisierungstendenzen in der Statuspassage Schule/Arbeitswelt*. In: Heitmeyer, W./Olk, T. (Hrsg.): Individualisierung von Jugend. Gesellschaftliche Prozesse, subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen. Jugendforschung. Weinheim/München, S. 159-193.
- Osterland, M. (1990): *"Normalbiographie" und "Normalarbeitsverhältnis"*. In: Arbeitsgemeinschaft Sozialwissenschaftlicher Institute e. V. (Hrsg.): Lebenslagen, Lebensverläufe, Lebensstile. SOZIALE WELT Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Sonderband 7. Göttingen, S. 351-362.
- Pätzold, G. (1992): *Jugend, Ausbildung und Beruf*. In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): Handbuch der Jugendforschung. 2., erweiterte Auflage. Opladen, S. 383-402.
- Paul-Kohlhoff, A./Kruse, W. (1997): *Jugendlich und arbeitslos am Ende der neunziger Jahre*. In: Gewerkschaftliche Monatshefte, 48. Jahrgang, Heft 12, S. 703-712.
- Pelzmann, L./Winkler, N./Edith, Z. (1985): *Antizipation von Arbeitslosigkeit*. In: Kieselbach, T./Wacker, A. (Hrsg.): Individuelle und gesellschaftliche Kosten der Massenarbeitslosigkeit. Psychologische Theorie und Praxis. Weinheim/Basel, S. 256-268.
- Petermann, F. (1992): *Erlernte Hilflosigkeit: Neue Konzepte und Anwendungen*. In: Seligman, M. E. P. (Hrsg.): Erlernte Hilflosigkeit. 4., erweiterte Auflage. Weinheim, S. 209-259.
- Petermann, F./Petermann, U. (1996): *Training mit Jugendlichen. Förderung von Arbeits- und Sozialverhalten*. 5., überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim.
- Petzold, H. G. (1998): *Integrative Supervision. Meta-Consulting & Organisationsentwicklung. Modelle und Methoden reflexiver Praxis. Ein Handbuch*. Integrative Therapie: Schriften aus Theorie, Methodik und Praxis, Band III,1. Paderborn.
- Petzold, H.-J. (1984): *Berufsausbildung für alle - Arbeit für niemand*. Tagung: Zukunft der Ausbildung - Dokumentation einer Arbeitstagung der Grün Alternativen Liste (GAL) vom 2. bis 4.3.1984. Hamburg.
- Petzold, H.-J./Schlegel, W. (o. J.): *Die Zweite Schwelle als Stolperstein? Benachteiligte Jugendliche beim Übergang ins Beschäftigungssystem*. Materialien und Praxisberichte zur Ausbildung von Jugendlichen, Band 5. Heidelberg.

- Peusquens, D. (1989): *Der Übergang der Absolventen aus Sonderausbildungsgruppen in die Erwerbstätigkeit*. In: Institut zur Erforschung sozialer Chancen (Hrsg.): Bericht Nr. 42. Köln.
- Projektgruppe Förderplanung (2000): *Individuelle Förderplanung in der Benachteiligtenförderung. Band 2: Instrumente, Methoden und Dokumentation der Förderplanung*. In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): hiba-Weiterbildung, Band 10/59. Darmstadt.
- Pütz, H. (1992): *Weichenstellung für das Leben*. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 144. Berlin/Bonn.
- Pütz, H. (1993): *Integration der Schwachen = Stärke des dualen Systems. Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen - Neue Strukturen und Konzeptionen*. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 162. Berlin/Bonn.
- Raab, E. (1996): *Differenzierte Wege in den Beruf - typische Berufseinstiegsmuster*. In: Raab, E./Preiß, C./Pritzel, C./Rademacker, H.: Jugend sucht Arbeit. Eine Längsschnittuntersuchung zum Berufseinstieg Jugendlicher. München, S. 33-45.
- Raab, E./Preiß, C./Pritzel, C./Rademacker, H. (1996): *Jugend sucht Arbeit. Eine Längsschnittuntersuchung zum Berufseinstieg*. München.
- Rauch, A. (1998): *Der Übergang von der Schule in den Beruf in den neuen Bundesländern - eine Lagebeschreibung*. In: Schäfer, H.-P./Sroka, W. (Hrsg.): Übergangsprobleme von der Schule in die Arbeitswelt: Zur Situation in den neuen und alten Bundesländern. Schriftenreihe der Gesellschaft für Deutschlandforschung, Band 61. Berlin, S. 25-32.
- Reinberg, A. (1997): *Bildung zahlt sich immer noch aus. Eine Analyse qualifikationsspezifischer Arbeitsmarktentwicklungen in der ersten Hälfte der 90er Jahre für West- und Ostdeutschland*. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Werkstattbericht, Nr. 15 vom 18.11.1997, Nürnberg.
- Reinberg, A./Rauch, A. (1999): *Bildung und Arbeitsmarkt: Der Trend zur höheren Qualifikation ist ungebrochen*. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (ibv) - Zeitschrift für berufskundliche Information und Dokumentation, Nr. 3 vom 20. Januar 1999, S. 127-137.
- Reisch, R. (1990): *Projektausbildung und Leittext-Methode. Ein Handbuch für Ausbildung und Beschäftigung*. In: heidelberger institut beruf und arbeit (Hrsg.): hiba-Forum, Band 16. Heidelberg.
- Richter, H. J. (1970): *Die Strategie schriftlicher Massenbefragungen*. Bad Harzburg.
- Rimele, U./Ramme, A. (1990): *Frauenberufe: Ausgebildet und was dann? Beispiel Hauswirtschaft*. Materialien und Praxisberichte zur Ausbildung und Arbeit von Jugendlichen, Band 12. Heidelberg.
- Rimele, U./Rommel, C. (o. J.): *Mädchen und Berufsausbildung. Problembereiche, Entwicklungstrends, Texte über und von Mädchen*. Materialien und Praxisberichte zur Ausbildung und Arbeit von Jugendlichen, Band 4. Heidelberg.

- Röhrle, B. (1987): *Soziale Netzwerke und Unterstützung im Kontext der Psychologie*. In: Keupp, H./Röhrle, B. (Hrsg.): *Soziale Netzwerke*. Frankfurt am Main/New York, S. 54-108.
- Röhrle, B. (1996): *Netzwerk*. In: Stimmer, F. (Hrsg.): *Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit*. München/Wien/Oldenburg, S. 331-335.
- Röhrle, B./Stark, W. (1985): *Soziale Stützsysteme und Netzwerke im Kontext klinisch-psychologischer Praxis*. In: Röhrle, B./Stark, W. (Hrsg.): *Soziale Netzwerke und Stützsysteme: Perspektiven für die klinisch-psychologische Praxis*. Tübinger Reihe, 6. Tübingen, S. 29-41.
- Roppelt, G. (1981): *Flexibilitätsbereitschaft bei der Bewerbung um betriebliche Ausbildungsplätze*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)*, 14. Jahrgang, Heft 2, S. 139-146.
- Rotter, J. B. (1966): *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*. In: *Psychological Monographs: General and Applied*, 80.
- Rotter, J. B. (1982): *Einige Probleme und Mißverständnisse beim Konstrukt der internen vs externen Kontrolle der Verstärkung*. In: Mielke, R. (Hrsg.): *Interne/externe Kontrollüberzeugung. Theoretische und empirische Arbeiten zum Locus of Control-Konstrukt*. Bern/Stuttgart/Wien, S. 43-62.
- Rützel, J. (1995): *Randgruppen in der beruflichen Bildung*. In: Arnold, R./Lipsmeier, A. (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildung*. Opladen, S. 109-120.
- Rützel, J. (1996): *Subjektorientierung in der beruflichen Bildung unter den Bedingungen der systemischen Rationalisierung - Näherungen aus Sicht der kritischen Bildungstheorie*. In: Eckert, M./Rützel, J. (Hrsg.): *Didaktische Innovationen: subjektorientierte Lernsituationen gestalten: Ergebnisse der Hochschultage Berufliche Bildung 1994*. Darmstädter Beiträge zur Berufspädagogik, Band 16. Alsbach/Bergstraße, S. 19-36.
- Rützel, J. (2001): *Berufspädagogisch-didaktische Entwicklungen in der Benachteiligtenförderung*. In: *Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit*, 52. Jahrgang, Heft 1, S. 9-19.
- Satow, L. (1999): *Zur Bedeutung des Unterrichtsklimas für die Entwicklung schulbezogener Selbstwirksamkeitserwartungen*. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 31. Jahrgang, Heft 4, S. 171-179.
- Schaeper, H./Kühn, T./Witzel, A. (2000): *Diskontinuierliche Erwerbskarrieren und Berufswechsel in den 1990ern: Strukturmuster und biografische Umgangsweisen betrieblich ausgebildeter Fachkräfte*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)*, 33. Jahrgang, Heft 1, S. 80-100.
- Schapfel, F. (1996): *Betriebliche Ausbildung, Subjektorientierung und Themenzentrierte Interaktion*. In: Eckert, M./Rützel, J. (Hrsg.): *Didaktische Innovationen: subjektorientierte Lernsituationen gestalten: Ergebnisse der Hochschultage Berufliche Bildung 1994*. Darmstädter Beiträge zur Berufspädagogik, Band 16. Alsbach/Bergstraße, S. 136-160.
- Scherr, A./Stehr, J. (1998a): *Bewältigungsmuster von Arbeitslosigkeit: Wie Jugendliche in Maßnahmen der Jugendhilfe mit Erfahrungen des Scheiterns umgehen*. In: Steinert, E./Sticher-Gil, B./Sommerfeld, P./Maier, K. (Hrsg.): *Sozialarbeitsforschung: was sie ist und leistet. Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Sozialarbeit e. V.*, Band 6. Freiburg im Breisgau, S. 109-120.

- Scherr, A./Stehr, J. (1998b): *Mission impossible? Perspektiven sozialpädagogischer Arbeit mit arbeitslosen Jugendlichen*. In: deutsche jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit, 46. Jahrgang, Heft 10, S. 427-436.
- Schierholz, H. (1993): *Auf dem Weg zu einem trialen System der beruflichen Erstausbildung? Zum Stellenwert außerbetrieblicher Berufsausbildung (BüE) in den neuen Bundesländern*. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsausbildung im Übergang: Ausbildungsgestaltung in den neuen Bundesländern. Materialien und Diskussionsbeiträge. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 18. Berlin, S. 159-169.
- Schnadt, P. (1997): *Förderplanung in der Berufsausbildung lernbehinderter Jugendlicher*. In: Durchblick. Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration, Heft 2, S. 12-14.
- Schober, K. (1978): *Arbeitslose Jugendliche: Belastungen und Reaktionen der Betroffenen*. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), 11. Jahrgang, Heft 2, S. 198- 215.
- Schober, K. (1987): *Die soziale und psychische Lage arbeitsloser Jugendlicher*. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), 20. Jahrgang, Heft 4, S. 453-478.
- Schober, K. (1994): *Duales System: Nur durch Arbeit trägt Ausbildung Früchte. Arbeitslosigkeit nach der Lehre steigt wieder - Die Nichtübernahme junger Fachkräfte bereitet zunehmend Sorge*. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): IAB Kurzbericht, Heft 5.
- Schober, K. (1995): *Berufsausbildung: Keine Entwarnung an der zweiten Schwelle. Nichtübernahme und Arbeitslosigkeit junger Fachkräfte bereiten weiterhin Sorge*. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): IAB Kurzbericht, Nr. 5 vom 25.4.1995, S. 1-6.
- Schober, K./Rauch, A. (1995): *Außerbetriebliche Berufsausbildung in den neuen Bundesländern. Gute Noten trotz schwieriger Arbeitsmarktlage. Erste Ergebnisse zu Ausbildungsverlauf und beruflicher Integration der Absolventen/innen*. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): IAB Kurzbericht, Nr. 8.
- Schöngen, K. (1995): *Übernahme, beruflicher Verbleib und berufliche Perspektiven. Westdeutsche Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen der Jahre 1990 bis 1993*. In: Westhoff, G. (Hrsg.): Übergänge von der Ausbildung in den Beruf: die Situation an der zweiten Schwelle in der Mitte der neunziger Jahre. Bundesinstitut für Berufsbildung, Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 23. Bielefeld, S. 147-166.
- Schöngen, K./Tuschke, H. (1999): *Nach der Ausbildung fehlt die Arbeit: Beschäftigungssituation und Berufsverlauf von Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen aus den neuen Bundesländern*. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 28. Jahrgang, Heft 1, S. 12-16.
- Schöngen, K./Ulrich, J. G./Westhoff, G. (1994): *Von der Ausbildung zur Beschäftigung - Ergebnisse einer Befragung westdeutscher Fachkräfte*. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 23. Jahrgang, Heft 4, S. 22-27.
- Schopf, P. (1998): *Lernschwäche, Lernbeeinträchtigung, Lernbehinderung - Aspekte zur Klärung - eine Arbeitshilfe für eine differenzierte Betrachtungsweise und*

- ein besseres Verständnis, aber auch eine Anregung für die Weiterentwicklung.* In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (ibv) - Zeitschrift für berufskundliche Information und Dokumentation, Nr. 6 vom 11. Febr. 1998, S. 341-449.
- Schütze, F. (1977): *Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien - dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen (MS)*. Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie, Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien, Nr. 1. Bielefeld
- Schwarzer, R. (1993): *Streß, Angst und Handlungsregulation*. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart/Berlin/Köln.
- Schwarzer, R. (2001): *Entwicklungskrisen durch Selbstregulation meistern*. In: Freie Universität Berlin, Abteilung für Gesundheitspsychologie: <http://userpage.fu-berlin.de/~baessler/entkrise.htm> vom 03.04.2001, S. 1-6.
- Seiffge-Krenke, I. (1984): *Formen der Problembewältigung bei besonders belasteten Jugendlichen*. In: Olbrich, E./Todt, E. (Hrsg.): Probleme des Jugendalters: Neuere Sichtweisen. Berlin/Heidelberg/New York/Tokyo, S. 352-386.
- Seligman, M. E. P. (1992): *Erlernte Hilflosigkeit*. Weinheim.
- Sengenberger, W. (1978): *Arbeitsmarktstruktur. Ansätze zu einem Modell des segmentierten Arbeitsmarkts*. 2. Auflage. Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung München. Frankfurt am Main.
- Siebers, R./Vonderach, G. (1991): *Unterschiedliche lebensgeschichtliche Bewältigungsmuster junger Menschen gegenüber langandauernder Arbeitslosigkeit*. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), 24. Jahrgang, Heft 1, S. 193-205.
- Silbereisen, R. K. (1986): *Entwicklung als Handlung im Kontext. Entwicklungsprobleme und Problemverhalten im Jugendalter*. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 6. Jahrgang, Heft 1, S. 29-46.
- Stark, W. (1996): *Empowerment. Neue Handlungskompetenzen in der psychosozialen Praxis*. Freiburg im Breisgau.
- Stäudel, T. (1988): *Kompetenz*. In: Brüderl, L. (Hrsg.): Theorien und Methoden der Bewältigungsforschung. Weinheim/München, S. 129-138.
- Stegmann, H./Kraft, H. (1988): *Erwerbslosigkeit in den ersten Berufsjahren*. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB), 21. Jahrgang, 1/88, S. 1-5.
- Storz, M. (1997): *Schöne neue Arbeitswelt. Anmerkungen zur beruflichen (Teil-) Integration von marktbenachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen in postindustrieller Zeit*. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 48. Jahrgang, Heft 10, S. 398-405.
- Straus, F./Höfer, R. (1995): *Halbe Chancen und doppelte Risiken. Die veränderte Bedeutung von Erwerbsarbeit und Qualifizierungsprozessen für die Identitätsarbeit benachteiligter Jugendlicher*. In: Westhoff, G. (Hrsg.): Übergänge von der Ausbildung in den Beruf: die Situation an der zweiten Schwelle in der Mitte der neunziger Jahre. Bundesinstitut für Berufsbildung, Tagungen und Expertenberichte zur beruflichen Bildung, Heft 23. Bielefeld, S. 219-235.

- Straus, F./Höfer, R. (1998a): *Die Netzwerkperspektive in der Praxis*. In: Röhrle, B./Sommer, G./Nestmann, F. (Hrsg.): *Netzwerkintervention*. Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie (DGVT), Fortschritte der Gemeindepsychologie und Gesundheitsförderung, Band 2. Tübingen, S. 77-95.
- Straus, F./Höfer, R. (1998b): *Erwerbsgesellschaft ade - Arbeitsidentität passe?* In: Rützel, J./Sensik, W. (Hrsg.): *Jahrbuch für Pädagogik 1998. Bildung nach dem Zeitalter der großen Industrie*. Frankfurt am Main, S. 63-78.
- Strehmel, P./Degenhardt, B. (1987): *Arbeitslosigkeit und soziales Netzwerk*. In: Keupp, H./Röhrle, B. (Hrsg.): *Soziale Netzwerke*. Frankfurt am Main/New York, S. 139-155.
- Strehmel, P./Halsig, Norbert (1988): *Bewältigung von Arbeitslosigkeit*. In: Brüderl, L. (Hrsg.): *Belastende Lebenssituationen. Untersuchungen zur Bewältigungs- und Entwicklungsforschung*. Weinheim/München, S. 57-75.
- Terhart, E. (1997): *Entwicklung und Situation qualitativen Forschungsansatzes in der Erziehungswissenschaft*. In: Friebertshäuser, B./Prengel, A. (Hrsg.): *Handbuch. Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim/München, S. 27-42.
- Tessaring, M. (1994): *Langfristige Tendenzen des Arbeitskräftebedarfs nach Tätigkeiten und Qualifikationen in den alten Bundesländern bis zum Jahre 2010: Eine erste Aktualisierung der IAB-Prognos-Projektionen 1989/91*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)*, 27. Jahrgang, Heft 1, S. 5-19.
- Thiersch, H. (1998): *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit und Forschung*. In: Rauschenbach, T./Thole, W. (Hrsg.): *Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden*. Weinheim/München.
- Thiersch, H. (2001): *Lebensweltorientierte Jugendsozialarbeit*. In: Fülber, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): *Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation*. Band 2. Münster, S. 777-789.
- Ulich, D. (1980): *Angstbewältigung und kognitive Kontrolle: Neue Perspektiven und ihre praktische Bedeutung*. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 27. Jahrgang, S. 349-356.
- Ulich, D. (1987): *Krise und Entwicklung. Zur Psychologie der seelischen Gesundheit*. München/Weinheim.
- Ulich, D./Haußer, K./Mayring, P./Strehmel, P./Kandler, M./Degenhardt, B. (1985): *Psychologie der Krisenbewältigung. Eine Längsschnittuntersuchung mit arbeitslosen Lehrern*. Weinheim/Basel.
- Ulrich, J. G. (1995a): *Außerbetriebliche Ausbildung für marktbenachteiligte Jugendliche*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 24. Jahrgang, Heft 4, S. 24 -28.
- Ulrich, J. G. (1995b): *Perspektiven für die Zeit nach Abschluß der Berufsausbildung. Zukunftserwartungen von Auszubildenden in den neuen Bundesländern*. In: Westhoff, G. (Hrsg.): *Übergänge von der Ausbildung in den Beruf*. Bundesinstitut für Berufsbildung, Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 23. Bonn/Berlin, S. 167-190.
- Ulrich, J. G. (1996): *Verbleib ostdeutscher Ausbildungsabsolventen nach Ablauf der Lehre*. In: *Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der*

- Bundesanstalt für Arbeit (ibv) - Zeitschrift für berufskundliche Information und Dokumentation, Nr. 39 vom 25. September 1996, S. 2403-2419.
- Urban, P. (1997): *Der Jugendhilfebetrieb Zukunftsbau als ein Modell für integrierte Sozial- und Beschäftigungspolitik*. In: Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, 48. Jahrgang, Heft 3-4, S. 153-159.
- Vester, F. (1999): *Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn und wann läßt es uns im Stich?* 26. Auflage. München.
- Vonderach, G. (1991): *Lebensgeschichtliche Bewältigungsweisen langandauernder Arbeitslosigkeit*. In: Vonderach, G. (Hrsg.): *Jugendarbeitslosigkeit - biographische Bewältigung und sozialpolitische Programme. Texte zur Sozialforschung*, Band 3. Bamberg, S. 5-23.
- Vonderach, G./Siebers, R. (1991): *Biographische Bewältigungsweisen von Arbeitslosigkeit bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf dem Lande*. In: BIOS Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History, 4. Jahrgang, Heft 1, S. 41-58.
- Wacker, A. (1977): *Arbeitslosigkeit. Soziale und psychische Voraussetzungen und Folgen*. 2., unveränderte Auflage. Frankfurt am Main/Köln.
- Wacker, A. (1981): *Ansätze, Probleme und Grenzen psychologischer Arbeitslosenforschung*. In: Wacker, A. (Hrsg.): *Vom Schock zum Fatalismus? Soziale und psychische Auswirkungen der Arbeitslosigkeit*. 2. Auflage. Frankfurt/New York, S. 15-37.
- Wacker, A. (1983a): *Arbeitslosigkeit. Soziale und psychische Folgen*. 3. Auflage. Frankfurt am Main.
- Wacker, A. (1983b): *Differentielle Verarbeitungsformen von Arbeitslosigkeit - Anmerkungen zur aktuellen Diskussion in der Arbeitslosenforschung*. In: *Probleme des Klassenkampfes. Zeitschrift für politische Ökonomie und sozialistische Politik (Prokla)*, 13. Jahrgang, Heft 53, S. 77-88.
- Wacker, A. (1984): *Ansätze, Probleme und Perspektiven der psychologischen Arbeitslosenforschung*. In: Kieselbach, T./Wacker, A. (Hrsg.): *Individuelle und gesellschaftliche Kosten der Massenarbeitslosigkeit. Psychologische Theorie und Praxis*. Weinheim/Basel, S. 23-39.
- Wacker, A. (1996): *Arbeitslosigkeit*. In: Stimmer, F. (Hrsg.): *Lexikon der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik*. 2. Auflage. München/Wien/Oldenbourg, S. 41-44.
- Wagner, K. (1999): *Jugendberufshilfe - Ein Beitrag zur Schaffung positiver Lebensbedingungen für benachteiligte Jugendliche*. In: Jugend Beruf Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, 50. Jahrgang, Heft 1, S. 12-15.
- Walther, A. (2000): *Spielräume im Übergang in die Arbeit. Junge Erwachsene im Wandel der Arbeitsgesellschaft in Deutschland, Italien und Großbritannien*. Weinheim/München.
- Warr, P. (1995): *Psychische Gesundheit und Arbeit*. In: Greif, S./Holling, H./Nicholsen, N. (Hrsg.): *Arbeits- und Organisationspsychologie. Internationales Handbuch in Schlüsselbegriffen*. 2. Auflage. Weinheim, S. 385-389.
- Wellenreuther, M. (2000): *Quantitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*. Weinheim/München.

- Welzer, H./Wacker, A./Heinelt, H. (1988): *Leben mit der Arbeitslosigkeit. Zur Situation einiger benachteiligter Gruppen auf dem Arbeitsmarkt*. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 38, S. 16-28.
- Westhoff, G. (1994): *Konzepte zur beruflichen Integration junger Fachkräfte*. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 23. Jahrgang, Heft 5, S. 18-25.
- Westhoff, G./Ulrich, J. G. (1998): *Junge Fachkräfte an der zweiten Schwelle ins Erwerbsleben. Der Nutzen einer abgeschlossenen Berufsausbildung in den neuen Bundesländern*. In: Schäfer, H.-P./Sroka, W. (Hrsg.): Übergangsprobleme von der Schule in die Arbeitswelt: Zur Situation in den neuen und alten Bundesländern. Schriftenreihe der Gesellschaft für Deutschlandforschung, Band 61. Berlin, S. 31-50.
- Wieken, K. (1974): *Die schriftliche Befragung*. In: Kollwijk van, J./Wieken-Mayser, M. (Hrsg.): Erhebungsmethoden: Die Befragung. Techniken der empirischen Sozialforschung, 4. Band. München/Wien, S. 146-161.
- Witte, E. H./Linnewedel, J. (1993): *Die Sicherung der Identität: Theoretische Vorstellungen und ein Experiment*. In: Pörzgen, B./Witte, E. H. (Hrsg.): Selbstkonzept und Identität: Beiträge des 8. Hamburger Symposions zur Methodologie der Sozialpsychologie, Band 34. Braunschweig, S. 29-48.
- Witzel, A. (1982): *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Frankfurt am Main.
- Witzel, A. (1985): *Das problemzentrierte Interview*. In: Jüttemann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim, S. 227-256.
- Witzel, A. (2000): *Das problemzentrierte Interview*. In: Forum Qualitative Sozialforschung (On-line Journal), Volume 1, Nr. 1 - Januar 2000, 26 Absätze. Abrufbar über: <http://qualitative-research.net/fqs>.
- Wolf, B. (1998): *Die gegenwärtige Suche nach Konzepten in der Jugendarbeit*. In: Böhnisch, L./Rudolph, M./Wolf, B. (Hrsg.): Jugendarbeit als Lebensort. Jugendpädagogische Orientierungen zwischen Offenheit und Halt. Dresdner Studien zur Erziehungswissenschaft und Sozialforschung. Weinheim/München. S. 11-17.
- Zielke, D. (1999): *Grunddaten zur Benachteiligtenförderung: Anmerkungen zur Entwicklung eines Förderprogramms der Bundesanstalt für Arbeit*. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 28. Jahrgang, Heft 1, S. 28-32.
- Zielke, D./Lemke, I. G./Popp, J. (1989): *Außerbetriebliche Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher: Anspruch und Realität*. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 94. Bonn/Berlin.
- Zinnecker, J. (1994): *Arbeit, Identität und Lebenslauf. Thesen zum Wandel der dualen Berufsausbildung aus der Perspektive der Jugendforschung*. In: Liesering, S./Schober, K./Tessaring, M. (Hrsg.): Die Zukunft der dualen Berufsausbildung. Eine Fachtagung der Bundesanstalt für Arbeit. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (BeitrAB,) 186. Nürnberg, S. 220-239.

Verzeichnis der Abbildungen

Abbildung 1:	Bestand der TeilnehmerInnen an abH und BüE von 1980 bis 2000. Quelle: Berufsbildungsberichte ab 1992 und Statistiken der Bundesanstalt für Arbeit, Arbeitsmarkt in Zahlen, Statistik über die Förderung der Berufs-ausbildung Benachteiligter, Berichtsjahre 1993-2000.	40
Abbildung 2:	Forschungsablauf der empirischen Studie.....	91
Abbildung 3:	Rücklauf der Fragebogen ab dem ersten Tag (06.08.1999) nach Versand (Grafik enthält nicht den Fragebogen, der erst im April 2000 einging).	103
Abbildung 4:	Auswahl der Stichprobe.....	104
Abbildung 5:	Berufliche Integration unmittelbar nach Ausbildungsende (im 1. Monat).....	115
Abbildung 6:	Prozentualer Anteil von Erwerbslosigkeit der AusbildungsabsolventInnen, nach Geschlecht.....	116
Abbildung 7:	Prozentualer Anteil von AusbildungsabsolventInnen in Erwerbsarbeit, nach Geschlecht.....	116
Abbildung 8:	Beschäftigung und Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss (Angaben in Prozent)	119
Abbildung 9:	Teilgruppe der Population, die drei und mehr Stationen durchlaufen haben, nach Geschlecht (Angaben in Prozent)	123
Abbildung 10:	Gesamte Dauer der Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Erwerbsjahren, nach Geschlecht, innerhalb ihrer Teilgruppe (Angaben in Prozent)	125
Abbildung 11:	Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse (entnommen aus: Filipp, 1995a, S. 10)	136
Abbildung 12:	Erwerbslosigkeit als ‚kritisches Lebensereignis‘ für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit Facharbeiterqualifikation, entwickelt in Anlehnung an das heuristische Modell von Filipp (1995a)	198
Abbildung 13:	Hauptfragestellungen der entwickelten Schlüsselkonzepte.....	215
Abbildung 14:	Auswahl der InterviewpartnerInnen	219

Im Anhang

Abbildung A-1:	Fragebogen zur quantitativen Datenerhebung, Vorderseite	461
Abbildung A-2:	Fragebogen zur quantitativen Datenerhebung, Rückseite	462
Abbildung A-3:	Begleitschreiben zum Fragebogen, erste Seite	463
Abbildung A-4:	Begleitschreiben zum Fragebogen, zweite Seite	464
Abbildung A-5:	Abbildung der Erwerbsverläufe der InterviewpartnerInnen (bis zwei Jahre nach Ausbildungsende)	467
Abbildung A-6:	Bildschirmseite der Bearbeitung in winMAX	475

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 1:	Bestand an Maßnahmeplätzen in den einzelnen Fördermaßnahmen der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung (Berichtsjahr 2000).....	24
Tabelle 2:	Schulabschlüsse der TeilnehmerInnen in abH und BüE, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 1999)	33
Tabelle 3:	Altersstruktur der TeilnehmerInnen in abH und BüE, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 1999)	35
Tabelle 4:	TeilnehmerInnen in abH und BüE, nach Geschlecht, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 2000)	35
Tabelle 5:	Anteil der Jugendlichen ausländischer Herkunft in abH und BüE, gesamtes Bundesgebiet (Berichtsjahr 2000).....	37
Tabelle 6:	Jährliche Veränderung des Anteils der Jugendlichen ausländischer Herkunft in der außerbetrieblichen Berufsausbildung	37
Tabelle 7:	Berufliche Situation der FacharbeiterInnen nach Ausbildungsabschluss – Teilverläufe der ersten drei Berufsjahre in den Projekten der ‚Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit‘	56
Tabelle 8:	Zusammensetzung nach Geschlecht.....	107
Tabelle 9:	Nationalität der Befragten	107
Tabelle 10:	Alter zum Zeitpunkt der Befragung	108
Tabelle 11:	Zuletzt besuchte allgemein bildende Schule.....	109
Tabelle 12:	Erreichter Schulabschluss.....	109
Tabelle 13:	Ausbildungsberufe	112
Tabelle 14:	Berufliche Integration in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss.....	114
Tabelle 15:	Dauer der Erwerbslosigkeit unmittelbar nach dem Berufsausbildungsabschluss, nach Geschlecht	118
Tabelle 16:	Häufigkeit von Erwerbslosigkeit in den ersten beiden Erwerbsjahren, nach Geschlecht	124
Tabelle 17:	Berufsbiografische Verlaufsmuster.....	126

Im Anhang

Tabelle A-1:	Soziodemografische Daten und Angaben zur Lebenssituation der Untersuchungspopulation (zum Zeitpunkt des Interviews)	473
Tabelle A-2:	Angaben zur Schulbildung, zum Ausbildungsberuf und zum Erwerbsverlauf der Untersuchungspopulation (bis zum Zeitpunkt des Interviews)	474
Tabelle A-3:	Auswertungstabelle zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins und integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts, Teil I	476
Tabelle A-4:	Auswertungstabelle zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins und integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts, Teil II	477
Tabelle A-5:	Auswertungstabelle zum Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept	478
Tabelle A-6:	Auswertungstabelle zu Anspruchsdimensionen an Arbeit	479

Tabelle A-7:	Auswertungstabelle zum sozialen Netzwerk und sozialer Unterstützung, Teil I	480
Tabelle A-8:	Auswertungstabelle zum sozialen Netzwerk und sozialer Unterstützung, Teil II	481
Tabelle A-9:	Aussagetypenmatrix zur Darstellung der Untersuchungsergebnisse	482

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1:	Qualitätskriterien für qualitative Forschungsprojekte	203
Übersicht 2:	Berufsbiografische Verlaufsmuster der Befragungsgruppe	223
Übersicht 3:	Auswertungsablauf, in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse, nach Mayring (2000)	230
Übersicht 4:	Merkmalskombinationen der ‚Lebensbewältiger‘	375
Übersicht 5:	Merkmalskombinationen der ‚Unsicherheitsbewältiger‘	377
Übersicht 6:	Merkmalskombinationen der ‚Kompromissler‘	378
Übersicht 7:	Merkmalskombinationen der ‚Verunsicherten‘	380
Übersicht 8:	Merkmalskombinationen der ‚Perspektivlosen‘	382

Verzeichnis der Abkürzungen

AbH:	Ausbildungsbegleitende Hilfen
AFG:	Arbeitsförderungsgesetz
BA:	Bundesanstalt für Arbeit
BAG BBW:	Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke
BAG JAW:	Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit
BBiG:	Berufsbildungsgesetz
BiBB:	Bundesinstitut für Berufsbildung
BGJ:	Berufgrundbildungsjahr
Bmb+f:	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ:	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BüE:	Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen
BvB:	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme
BVJ:	Berufsvorbereitungsjahr
DIHT:	Deutscher Industrie- und Handelstag
DJI:	Deutsches Jugendinstitut
DDR:	Deutsche Demokratische Republik
hiba:	heidelberger institut beruf und arbeit
HWO:	Handwerksordnung
IAB:	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit
IHK:	Industrie- und Handelskammer

INBAS:	Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik
ISO:	Institut zur Erforschung sozialer Chancen
KJHG:	Kinder- und Jugendhilfegesetz
LAA:	Landesarbeitsamt
MAGS:	Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales in Nordrhein-Westfalen (NRW)
SGB III:	Sozialgesetzbuch III
VOL/A:	Verdingungsordnung für Leistungen - ausgenommen Bauleistungen - Teil A

Anhang

Inhaltsübersicht

- Fragebogen zur quantitativen Datenerhebung
- Begleitschreiben zum Fragebogen
- Brief eines Befragungsteilnehmers
- Individueller Verlauf der beruflichen Integration der InterviewpartnerInnen in den ersten beiden Erwerbsjahren nach Ausbildungsabschluss
- Kurzfragebogen zur Datenerfassung vor dem Interview
- Interviewleitfaden
- Aussagekärtchen zum Gesprächseinstieg:
 - Kontrollbewusstsein
 - Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept
 - Anspruch an Arbeit
- Soziodemografische Daten und Angaben zur Lebenssituation der Untersuchungspopulation (zum Zeitpunkt des Interviews)
- Angaben zur Schulbildung, zum Ausbildungsberuf und zum Erwerbsverlauf der Untersuchungspopulation (bis zum Zeitpunkt des Interviews)
- Bildschirmseite der Bearbeitung in winMAX
- Auswertungstabellen
 - zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins und integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts
 - zum Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept
 - zu Anspruchsdimensionen an Arbeit
 - zum sozialen Netzwerk und zur sozialen Unterstützung
- Aussagetypenmatrix
- Übersicht der Aussagetypen

Befragung
ehemaliger Auszubildender der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BüE)
mit erfolgreichem Abschluß 1997

Zur Person: Geschlecht: männlich weiblich
Geburtsjahr: 19.... Nationalität:

Zuletzt besuchte allgemeinbildende Schule: Sonderschule Hauptschule Realschule

Schulabschluß: Kein Schulabschluß
Jahr: 19 Sonderschulabschluß
Hauptschulabschluß
Realschulabschluß

Berufs- und Ausbildungsweg:

Berufsvorbereitung	Wieviel <u>Monate</u> haben Sie teilgenommen?
Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)	
Berufsgrundschuljahr (BGJ)	
Lehrgang des Arbeitsamtes	
Sprachkurs	

Arbeitslosigkeit	Wieviel <u>Monate</u> waren Sie arbeitslos?
Ich war <u>einmal</u> arbeitslos ...	
Ich war ein <u>zweites Mal</u> arbeitslos ...	
und ein <u>drittes Mal</u> ...	

Abgebrochene Ausbildungen	Welcher Ausbildungsberuf?	Wieviel <u>Monate</u> waren Sie in dieser Ausbildung?
In einem Betrieb	1.	
	2.	
In einer Bildungseinrichtung	1.	
	2.	

Abgeschlossene Berufsausbildung 1997

Berufsbezeichnung:

→ bitte wenden

Abbildung A-1: Fragebogen zur quantitativen Datenerhebung, Vorderseite

Bitte tragen Sie unten in der Tabelle ein, was Sie nach Ihrem erfolgreichen Berufsabschluß gearbeitet haben.

Hier eine Auswahl

- von Möglichkeiten:
- Nr. 1 Arbeit im Ausbildungsberuf
 - Nr. 2 Tätigkeit in einem anderen Beruf
 - Nr. 3 kurzfristige Aushilfsjobs
 - Nr. 4 arbeitslos
 - Nr. 5 Fortbildung / Umschulung / sonst. (Arbeitsamts-) Maßnahmen
 - Nr. 6 Wehr- oder Zivildienst, freiwilliges soziales Jahr
 - Nr. 7 Unterbrechung der Erwerbsarbeit wegen Kindern (z. B. Mutterschutz, Erziehungsurlaub) oder Familienarbeit
 - Nr. 8 Sonstiges (z. B. längere Krankheit, Auslandsaufenthalt)

BEISPIEL

Susanne Müller beendet ihre Ausbildung als Hauswirtschafterin im Sommer 1997, ist anschließend 3 Monate arbeitslos und findet dann eine Anstellung als Verkäuferin in einer Gärtnerei.

	Zeitraum (ca. Angaben: Monat / Jahr)	Bitte tragen Sie hier die obengenannte Nr. der Tätigkeit ein.
direkt nach der Ausbildung	Von: Aug '97 Bis: Okt '97	4
Wechsel zu:	Von: Nov '97 Bis: heute	2

→ IHRE ANGABEN

	Zeitraum (ca. Angaben: Monat / Jahr)	Bitte tragen Sie hier die obengenannte Nr. der Tätigkeit ein.
direkt nach der Ausbildung	Von: Bis:	
Wechsel zu:	Von: Bis:	
Wechsel zu:	Von: Bis:	
Wechsel zu:	Von: Bis:	
Wechsel zu: (falls der Platz nicht ausreicht, bitte auf einem Extra-Blatt weiterschreiben)	Von: Bis:	

Ich wäre zu einem Gespräch bereit: Ja Nein

Mein Name:

Anschrift: **Arbeitsamtsbezirk Neunkirchen**

..... Telefonnummer: /

Abbildung A-2: Fragebogen zur quantitativen Datenerhebung, Rückseite

Landesarbeitsamt Rheinland-Pfalz-Saarland
- Die Präsidentin -



Bundesanstalt
für Arbeit

Landesarbeitsamt RPS - Postfach 101844 - 66016 Saarbrücken

Herrn

Ihre Nachricht:

☎ Telefon: 0681/849-454 Frau Würker

Datum: 13.07.99

Mein Zeichen: IIC 1

Betreff: **Befragung ehemaliger Auszubildender der außerbetrieblichen
Berufsausbildung (BÜE)**

Sehr geehrter Herr ,

wir wenden uns heute mit einem besonderen Anliegen an Sie und möchten Sie um Ihre Mithilfe bitten. Wir haben alle ehemaligen Auszubildende in den Bundesländern Rheinland-Pfalz und im Saarland angeschrieben, die Ihre Berufsausbildung 1997 erfolgreich beendet haben.

Zur weiteren Verbesserung unserer Bildungsangebote, möchten wir Sie alle zu Ihrem schulischen und beruflichen Werdegang befragen. Insbesondere ist für uns von Interesse, was Sie **nach Ihrem erfolgreichen Berufsabschluß** getan haben: Konnten Sie direkt nach der Ausbildung eine Anstellung finden oder war es erst nach einigen Monaten möglich eine Beschäftigung zu finden, vielleicht auch in einem anderen Beruf, waren Sie zeitweise arbeitslos ?

Wir benötigen möglichst viele Rückmeldungen. Aus diesem Grunde haben wir uns noch etwas Besonderes überlegt:

die ersten 20 Einsendungen erhalten eine Musik-CD.

Mit dieser "kleinen Belohnung" möchten wir uns bei Ihnen bedanken.

Die Auswertung der Befragung wird Frau Uschi Bylinski übernehmen, die Ihnen auch für Rückfragen gerne zur Verfügung steht (Tel:06151-294307). Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hannover. Die gesamte Untersuchung besteht aus **dem beigegeführten Fragebogen** und wenn Sie möchten, aus einem **persönlichen Gespräch** über Ihren Werdegang nach der Berufsausbildung. Wann und wo das Gespräch stattfindet, wird Frau Bylinski mit Ihnen vereinbaren.

- 2 -

Dienstgebäude
Eschberger Weg 68
660121 Saarbrücken

Telefon
(0681) 849-0
oder Durchwahl-Nr.

Telefax
(0681) 849-180

Bankkonto
59 001 603
Landeszentralbank Saarbrücken
BLZ 590 000 00

Postbank Girokonto
14701-666
Postbank Saarbrücken
BLZ 590 100 66

Abbildung A-3: Begleitschreiben zum Fragebogen, erste Seite

- 2 -

Die Beantwortung des Fragebogens bleibt **anonym**, auch alle Informationen eines Gespräches werden vertraulich behandelt.

Wir würden uns freuen, wenn Sie dazu bereit wären, den beiliegenden Fragebogen zu beantworten. Bitte schicken Sie ihn im bereits frankierten Briefumschlag **möglichst schnell** an Frau Bylinski zurück. Ihre Adresse und Telefonnummer geben Sie auf dem Fragebogen bitte nur dann an, wenn Sie eine CD gewinnen möchten bzw. wenn Sie zu einem persönlichen Gespräch bereit sind.

Wir bedanken uns im voraus für Ihre freundliche Unterstützung und wünschen Ihnen auf diesem Wege alles Gute für Ihre weitere berufliche Zukunft.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'A. Bylinski', written in a cursive style.

Anlagen:

Fragebogen
frankierter Umschlag

Abbildung A-4: Begleitschreiben zum Fragebogen, zweite Seite

Brief eines Befragungsteilnehmers

Der folgende Brief wurde von einem Befragungsteilnehmer zusammen mit dem Fragebogen zurückgeschickt. Der Brief ging bereits am vierten Tag nach Versand der Fragebogen ein (am 09.08.1999). Adresse und Telefonnummer waren angegeben, zu einem Interview war er nicht bereit.

Der junge Mann ist zum Zeitpunkt der Befragung 29 Jahre alt. Nach seinen Angaben im Fragebogen hat er in seinem Ausbildungs- und Berufsweg zwei Ausbildungen abgebrochen (als Koch nach 19 Monaten und als Fahrradverkäufer nach 30 Monaten). Eine anschließende Ausbildung als Raumausstatter hat er im Januar 1999 erfolgreich abgeschlossen. Unmittelbar nach der Facharbeiterqualifikation war er zunächst zwei Monate erwerbslos, hat dann eine Tätigkeit in seinem Ausbildungsberuf begonnen (ab März 1999) und wechselte zwei Jahre später (März 1999) in einen anderen Betrieb, ist aber weiterhin als Raumausstatter tätig.

Sehr geehrte Frau Bylinski,¹⁹⁶

Sie wollen eine offene und ehrliche Antwort.

Nach meiner Ausbildung am xy-Bildungszentrum,¹⁹⁷ ging ich einen Tag später zum AA-xy.¹⁹⁸

Am gleichen Tag wurde mir gleich klar das ich mit Hilfe des AA nie eine Stelle bekommen würde.

Vom Berater wurde mir u. meinen Mitazubi's gleich der wind aus den Segeln genommen.

1. Ihr kommt vom xy-Bildungszentrum und habt dort eine Ausbildung gemacht, die „angeblich“ nicht für „normale“ Arbeitgeber, gleich dem zu messen ist wie die einer Ausbildungsstelle in einem „normalen“ Handwerksbetrieb.

Ihr könnt viel weniger als die anderen, Schulisch wurdet Ihr gefördert und trotz „Mittlerem Abschluß“ schwer vermittelbar.

Es waren zu der Zeit 7 Stellen frei im Raum Saarland.

Trotz mehr maligem Anfragen beim Berater wurde immer wieder gesagt Ihr seid schwer vermittelbar.

Wir als AA-xy müssen den Arbeitgebern Geld für 1 Jahr anbieten das Ihr genommen werdet, sonst bekommt Ihr ja gar keine Stelle.

Wo gibt es so eine Treistigkeit?

¹⁹⁶ Die Orthographie wurde wie in der schriftlichen Fassung des Befragungsteilnehmers übernommen.

¹⁹⁷ Der Name der Bildungseinrichtung ist anonymisiert.

¹⁹⁸ Das örtliche Arbeitsamt wurde auf dieser und der folgenden Seite anonymisiert.

Ich persönlich habe am 8. Februar aus eine Anzeige eines großen Teppichmarktes geantwortet u. prompt 2 Tage später einen Arbeitsvertrag zum 15.3.97 abgeschlossen, wo ich auch bis 15.3.99 gearbeitet habe u. nur gekündigt habe weil ich ein provitableres Angebot bekommen habe u. dort arbeite ich seit 15.4.1999 und wurde noch nie gefragt wo ich gelernt habe weil meine arbeit für sich spricht.

Sie sollten Ihre Berater schulen, Arbeitslosen stellen zu vermitteln u. nicht absenz-tig zu machen.

Viele meiner Freunde aus meiner Lehrzeit arbeiten nicht Fachbezogen haben trotz allem eine Chance bekommen.

Manchmal frage ich mich wieso ein Berater, Geld für seine Arbeit bekommt.

Für ein schlechtgelauntes „Guten Tag“, haben sie schon in den Computer gesehen, und was gefunden, ja sind schwer vermittelbar, auf wieder sehen bis zum nächsten Mal“.

Geben die sich keine Mühe, 20ig Mal habe ich trum gebeten eine ABMStelle oder ein programm zu Weiterbildung oder Zusatzkurse etc., dazu war ich angeblich nicht lan-ge genug Arbeitslos.









Um meine Familie u. mich kümmert sich niemand wenn kein Essen auf dem Tisch steht, aber das ist dem AA-xy Egal, Hauptsache nicht so viel gearbeitet.

Individueller Verlauf der beruflichen Integration der Interview-partnerInnen in den ersten beiden Erwerbsjahren nach Ausbildungsabschluss

Zeitintervalle zur Abbildung des beruflichen Verbleibs:

- ① unmittelbar nach der Berufsausbildung (im 1. Monat)
- ② ein Vierteljahr nach Ausbildungsabschluss (im 4. Monat)
- ③ ein halbes Jahr nach Ausbildungsabschluss (im 7. Monat)
- ④ ein Dreivierteljahr nach Ausbildungsabschluss (im 10. Monat)
- ⑤ ein Jahr nach Ausbildungsabschluss (im 13. Monat)
- ⑥ zwei Jahre nach Ausbildungsabschluss (im 25. Monat)

Legende des folgenden Balkendiagramms:

Nr. 1 Arbeit im Ausbildungsberuf	
Nr. 2 Tätigkeit in einem anderen Beruf	
Nr. 3 kurzfristige Aushilfsjobs	
Nr. 4 arbeitslos	
Nr. 5 Fortbildung/Umschulung/sonst. AA- Maßn.	
Nr. 6 Wehr- oder Zivildienst, freiwilliges soz. Jahr	
Nr. 7 Unterbrechung der Erwerbsarbeit	
Nr. 8 Sonstiges	

Verlauf der beruflichen Integration in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss im Januar 1997																									
	2 97	3 97	4 97	5 97	6 97	7 97	8 97	9 97	10 97	11 97	12 97	1 98	2 98	3 98	4 98	5 98	6 98	7 98	8 98	9 98	10 98	11 98	12 98	1 99	2 99
Tilo	①			②			③			④				⑤											⑥
Verlauf der beruflichen Integration in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss im März 1997																									
	4 97	5 97	6 97	7 97	8 97	9 97	10 97	11 97	12 97	1 98	2 98	3 98	4 98	5 98	6 98	7 98	8 98	9 98	10 98	11 98	12 98	1 99	2 99	3 99	4 99
Liane	①			②			③		④				⑤												⑥
Verlauf der beruflichen Integration in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss im Juli 1997																									
	8 97	9 97	10 97	11 97	12 97	1 98	2 98	3 98	4 98	5 98	6 98	7 98	8 98	9 98	10 98	11 98	12 98	1 99	2 99	3 99	4 99	5 99	6 99	7 99	8 99
Almut	①			②			③			④				⑤											⑥
Simon																									
Martin																									
Nadine																									
Doris																									
Brigitte																									
Emin																									
Josef																									
Rainer																									
Wladimir																									
Sonja																									
Verlauf der beruflichen Integration in den ersten beiden Jahren nach Ausbildungsabschluss im Januar 1997																									
	2 99	3 99	4 99	5 99	6 99	7 99	8 99	9 99	10 99	11 99	12 99	1 00	2 00	3 00	4 00	5 00									
Karen	①			②			③			④				⑤											

Abbildung A-5: Abbildung der Erwerbsverläufe der InterviewpartnerInnen (bis zwei Jahre nach Ausbildungsende)

Kurzfragebogen zur Datenerfassung vor dem Interview

SOZIODEMOGRAFISCHE DATEN

Geburtsdatum, Geschlecht, Wohnort, Nationalität, Familienstand (seit), Kinder (seit), Geschwister

SCHUL- UND BERUFSAUSBILDUNG

-> chronologisch: Schulbesuch, -abschluss, Zeit nach dem Schulabschluss, Berufsvorbereitung, Ausbildungsberuf

STATIONEN DES BERUFLICHEN INTEGRATIONSVERLAUFS

vom Abschluss der Ausbildung bis zum Zeitpunkt des Interviews

- Berufsbiografische Stationen
- Erwerbslosigkeit: Häufigkeit, gesamte Dauer, längste zusammenhängende Dauer

DERZEITIGE SITUATION

Erwerbstätigkeit (Art, Betrieb, Vertrag); Erwerbslosigkeit (bisherige Dauer), Nebenerwerbstätigkeit; andere Form von Arbeit; Einkommenssituation, bei Erwerbslosigkeit auch vorheriger Verdienst und Form der derzeitigen Unterstützung (Arbeitslosengeld, -hilfe, Sozialhilfe etc.), Wohnsituation (Anzahl der Personen im Haushalt), Partnerschaft, Gesundheitszustand, Zufriedenheit mit der derzeitigen Situation: -> *Nennen Sie drei Stichworte, die Ihre momentane Situation am besten ausdrücken.*

Interviewleitfaden¹⁹⁹

EINSTIEG: Zielsetzung, Inhalte, Vertraulichkeit, Gesprächsstruktur, Tonbandmitschnitt

ANTEZEDENZMERKMALE

- Berufswunsch und Ausbildungsberuf
Was war für Sie ausschlaggebend, ihren Ausbildungsberuf zu lernen?
- Ausbildungszeit
Was fällt Ihnen ein, wenn Sie an Ihre Ausbildungszeit zurückdenken?
- Erwartungen an die Zeit nach der Berufsausbildung
Wie lässt sich ihr Gefühl, als Sie den Ausbildungsabschluss erreicht hatten, am besten beschreiben?

¹⁹⁹ Die Fragestellungen in kursiver Schrift stellen Beispielfragen dar.

- Zeit nach dem Berufsabschluss und weiterer Erwerbsverlauf (erste Beschäftigung, erste und wiederholte Erwerbslosigkeit, Wechsel der Beschäftigungsverhältnisse, ‚Ausweichalternativen‘ zur Erwerbslosigkeit)
Als Sie das erste Mal nach der Ausbildung arbeitslos waren, welche Gedanken gingen Ihnen da durch den Kopf?

PERSONMERKMALE

- Persönliche Einstellung: Kontrollbewusstsein (*Kärtchen zum Gesprächseinstieg*) (generell in verschiedenen Situationen, in Bezug auf die Erwerbslosigkeit)
Welche Situation fällt ihnen ein, wo ihr Leben stark von Ihnen selbst, von ihren Fähigkeiten und ihrer eigenen Kraft bestimmt wurde?
- Subjektive Bedeutung von Arbeit: Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept (*Kärtchen zum Gesprächseinstieg*), Anspruch an Arbeit (*Kärtchen zum Gesprächseinstieg*), Identifikation mit dem Ausbildungsberuf, Erfahrung mit ‚anderen‘ Formen von Arbeit
*Verdeutlichen Sie, warum Sie dieses Kärtchen an die erste Stelle gelegt haben?
Welche Erfahrungen haben Sie dazu gemacht?*

KONTEXTMERKMALE

- Soziale Netzwerke und Unterstützungssystem (Inanspruchnahme und Erwartungen, bestehende Kontakte, quantitativ und qualitativ)
Gibt es Personen, auf die Sie sich in einer schwierigen Situation immer verlassen können?
- Reaktionen der Umwelt auf die Erwerbslosigkeit
*Wie haben Eltern, Partner, Freunde, Bekannte auf die Arbeitslosigkeit reagiert?
Können Sie sich an Situationen oder Äußerungen erinnern?*
- Kenntnisse über die Arbeitsmarktsituation und Beschreibung der Ursachen für Erwerbslosigkeit
Wie schätzen Sie auf Grund der Arbeitsmarktsituation Ihre Chancen ein, eine Anstellung zu finden?

EREIGNISMERKMALE

- objektive und objektivierbare Lebensweltveränderung durch Erwerbslosigkeit (berufliche Vorstellungen, Lebenspläne, finanzielle Einschränkungen, Aktivitäten, Kontakte, typischer Tagesablauf)
*Schildern Sie bitte einen typischen Tagesablauf während Ihrer Arbeitslosigkeit.
(Was haben Sie gestern gemacht? Was haben Sie morgen vor?)*
- subjektive Ereigniswahrnehmung, Bewertung und Interpretation (Befindlichkeit, Sorgen / Zuversicht, beruflicher Neuanfang, Problembelastung, größter Gewinn der Situation)
Was war der größte Gewinn für Sie bei der Arbeitslosigkeit? Gibt es etwas, was

sie als ausgesprochen angenehm empfunden haben und für Sie persönlich wichtig war?

UNMITTELBARE AUSEINANDERSETZUNG / BEWÄLTIGUNGSFORMEN

- Umgang mit Erwerbslosigkeit (allgemein, erste Zeit und später, Verhalten bei Absagen)
Haben sich die Erfahrungen, die Sie während der Arbeitslosigkeit gemacht haben, auf Ihre Stimmung, Ihre Einstellung zu bestimmten Dingen oder auch auf Ihr Selbstvertrauen ausgewirkt? Fällt Ihnen dazu eine Situation ein? Gehen Sie heute mit bestimmten Dingen anders um?
- Verhalten nach Außen (mit anderen über Probleme reden, Inanspruchnahme öffentlicher Einrichtungen, Aktivitäten bei der Stellensuche, Suche nach Erfahrungsaustausch und ‚Gleichgesinnten‘)
Als Sie arbeitslos wurden, haben Sie sofort mit anderen über Ihre Probleme geredet?
- Verhalten nach Innen (Rückzug, Ablenkung, sich nichts anmerken lassen, Stimmung, Veränderung der Einstellung zu bestimmten Dingen, Selbstvertrauen, Vergleichsprozesse)
Haben Sie sich oft zurückgezogen und versucht sich abzulenken? Fällt Ihnen ein Beispiel ein, wie das ausgesehen hat?
- Einschätzung zur Veränderung der Situation (eigene Kraft bzw. Hilfslosigkeit, Ratschlag an Freunde, die erwerbslos werden)
Glauben Sie, dass Sie ihre Situation der Arbeitslosigkeit aus eigener Kraft verändern können? Was waren (sind) Ihre wichtigsten Erfahrungen?

EFFEKTE

- Rückblick auf den Ausbildungs- und Berufsweg (Hindernisse und Vorangekommen, Erreichen von Zielen, wahrgenommene Unterstützung, Zufriedenheit mit der Entwicklung, Veränderung der beruflichen Wünsche und Lebensplanung, Einschätzung zum Nutzen der Ausbildung)
Wenn Sie auf Ihren Ausbildungsweg und Ihre ersten Berufsjahre zurückblicken, wo sehen Sie im Nachhinein Hindernisse, wo sind Sie für sich ‚voran‘ gekommen? Was haben Sie für sich aus der Zeit seit Ausbildungsende bis jetzt für sich persönlich Positives ‚mitgenommen‘?
- Blick nach vorne (Sorgen über bzw. Zuversicht in die berufliche Zukunft, Wünsche an das zukünftige Leben)
Sagen Sie bitte noch drei Stichworte zum zukünftigen Leben: Wie soll's aussehen - in fünf Jahren etwa?

ABSCHLUSS: Ergänzungen, Einschätzungen, Zufriedenheit mit dem Gespräch

Aussagekärtchen zum Gesprächseinstieg

Kontrollbewusstsein

→ Welche der Vorstellungen trifft am ehesten Ihre persönliche Überzeugung?

1.

Mein Leben wird stark von **außen** bestimmt, durch **äußere Einflüsse**, z. B.

- durch Personen, die für mich wichtig sind oder auch durch Vorgesetzte
- oder durch Dinge, die einfach notwendig sind, an denen ich nicht vorbeikomme
- oder durch Bedingungen, die von der Gesellschaft vorgegeben sind.

2.

Mein Leben wird stark bestimmt durch **unvorhersehbare Einflüsse**, z. B.

- durch unvorhersehbare Stimmungen oder Launen
- oder durch Zufälle
- oder durch Glück
- oder durch Pech
- oder durch das Schicksal und andere Mächte.

3.

Mein Leben wird stark durch **mich selbst** bestimmt. Ich habe **selbst Einfluss** darauf, was passiert, z. B.

- durch meine Fähigkeiten und Eigenschaften
- oder durch meine eigene Kraft, meine Anstrengungen und Bemühungen.

4.

Mein Leben wird nicht nur von **außen** oder nicht nur **durch mich selbst** oder nicht nur durch **Unvorhersehbares** bestimmt, sondern es ist ein **Zusammenspiel von allem**.

Es kommt auf die Situation an und ist verschieden: Mal spielen äußere Einflüsse eine größere Rolle, Mal wird die Situation stärker von mir selbst bestimmt, mal hängt etwas mehr vom Zufall ab.

Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept

→ Wie wichtig ist ‚Arbeit‘ für Sie in Ihrem Leben?

A.	Arbeit ist für mich das Wichtigste in meinem Leben.
B.	Arbeit und Privatleben sind mir gleichwichtig.
C.	Arbeit ist mir wichtig, aber meine Familie kommt an erster Stelle.
D.	Meine Freizeitinteressen sind mir wichtiger als die Arbeit.

Anspruch an Arbeit

→ Was ist für Sie grundsätzlich an einer Arbeitstätigkeit am wichtigsten?

1. A.	Die Arbeit soll interessant sein und mir Spaß machen.
1. B.	Ich will bei der Arbeit meine besonderen Fähigkeiten zeigen können.
2. C.	Bei der Arbeit will ich mit anderen Leuten zusammenkommen.
2. D.	Ich will bei der Arbeit ein gutes Arbeitsklima haben.
3. E.	Die Arbeit soll mir Aufstiegsmöglichkeiten bieten.
3. F.	Die Arbeit soll von anderen anerkannt werden.
4. G.	Ich will eine geregelte Arbeitszeit und die Arbeit soll mich wenig belasten.
4. H.	Die Arbeit soll meine Freizeitgestaltung nicht einschränken.
5. I.	Ich will einen ‚sicheren‘ Arbeitsplatz, der mir Schutz vor Arbeitslosigkeit bietet.
5. J.	Ich will bei der Arbeit viel Geld verdienen.

Personen	Alter	Geschl.	Nationalität Herkunft	Familienstand	Partnerschaft	Kinder schw.	Einkommenssituation (monatlich)	Wohnsituation	Gesundheitszustand	Zufriedenheit mit derzeitiger Situation ¹
Almut	23	w	deutsch	ledig	fester Freund	keine	1.800 DM	mit Freund	sehr gut, manchmal Kopfschmerzen	„Gut, fröhlich“
Brigitte	24	w	deutsch	ledig	keine	keine	400 DM (Arbeitslosenhilfe)	bei Eltern mit Schwestern und Großvater mit Kollegin	gesund	„Nicht so schön, Regenwetterstimmung“
Doris	26	w	deutsch	ledig	Freund	keine	1.800 DM	mit der Großfamilie	soweit gesund	„Beschissen, aber nicht hoffnungslos“
Emin	23 ²	m	kurdisch	ledig	„noch“ keine	keine	2.500 DM		sehr gut	„Super, einwandfrei“
Josef	26	m	kasachisch	ledig	keine	keine	800 - 1.000 DM (Arbeitslosenhilfe)	im Haus des Bruders, mit Eltern	Allergie (Hautausschlag)	„Es wird ...“
Karen	22	w	türkisch	ledig	Freund	keine	590 DM (Arbeitslosengeld)	lebt mit drei Geschwistern bei Eltern	Allergie (Heuschnupfen)	„Ja und nein: mal gut, mal schlecht“
Liane	25	w	deutsch	ledig	fester Freund	keine	2.140 DM	mit Freund	Schlecht (Wirbelsäulenprobleme, Allergien)	„deprimiert“
Martin	23	m	deutsch	ledig	keine	keine	1.000 DM (Arbeitslosenhilfe)	mit Schwester bei Eltern	o. k.	„Beschissen, so schnell wie möglich Arbeit finden“
Nadine	28	w	deutsch	ledig	keine	keine	3.000 DM	lebt alleine	zurzeit gut, sonst mittelmäßig (Rückenprobleme)	„Teils zufrieden; Muss-Situation; hoffentlich bald Änderung“
Rainer	22	m	deutsch	ledig	keine	keine	2.200 - 2.500 DM	bei Mutter im eigenen Haus	Gut	„Genug Geld; im Moment geht es gut, läuft alles im Lot – kann sich rapide ändern“
Simon	24	m	deutsch	ledig	keine	keine	1.300 DM (Arbeitslosengeld)	mit Vater in einer Wohnung	verschiedene Allergien, körperliche Einschränkungen	„... da vergeht einem die Lust“
Sonja	22	w	deutsch	ledig	fester Freund	keine	400 DM (Arbeitslosenhilfe)	eigene Wohnung im Haus der Eltern	Gut	„Schlecht, froh, einen festen Job in Aussicht zu haben; hoffen auf bessere Zukunft“
Tilo	24	m	kasachisch	verh.	Ehefrau	1	3.500 DM	mit Frau und Kind bei Eltern	Gut	„Wenn ich mehr gelernt hätte, dann wäre ich jetzt ‚höher‘; aber zufrieden“
Wladimir	23	m	kasachisch	verh.	Ehefrau	2	3.200 DM	mit Familie in Dreizimmer-Wohnung	keine Beschwerden, Rückenprobleme	„Mit Arbeit zufrieden, gut – mehr nicht; manche Tage so/so“

¹ Die Befragten sollten drei Stichworte nennen, die ihre derzeitige Situation am besten ausdrücken.

² Angaben lt. Pass. Er glaubt, ein Jahr älter zu sein.

Tabelle A-1: Soziodemografische Daten und Angaben zur Lebenssituation der Untersuchungspopulation (zum Zeitpunkt des Interviews)

Personen	allgemein- bildende Schule	Schulabschluss	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB)	Ausbildungsberuf	berufs- biografi- sches Ver- laufsmuster ¹	derzeiti- ger Sta- tus ²	Häufig- keit von Er- werbs- losigkeit	gesamte Dauer der Erwerbslo- sigkeit (in Monaten)	längste zusam- menhän- gende Erwerbs- losigkeit	Anzahl der Statio- nen
Almut	Sonderschule	Hauptschulabschluss	Förderlehrgang	Hauswirtschaftshelferin	IV	Nr. 2	3	13	9	6
Brigitte	Hauptschule	Hauptschulabschluss	Berufsgrundbildungsjahr (BGJ)	Bekleidungsfertigerin	V	Nr. 4	1	35	35	1
Doris	Hauptschule	Mittlere Reife	Keine (Sozialpflegeschule, Krankenpflegeschule)	Hauswirtschaftshelferin	III	Nr. 1	1	4	4	4
Emin	Hauptschule	Hauptschulabschluss	Sprachkurs, Berufsvorberei- tungsjahr (BVJ)	Teilzeitrichter	I	Nr. 2	0	0	0	2
Josef	Hauptschule	Hauptschulabschluss (Kasachstan)	Sprachkurs, Berufsvorberei- tung für Spätaussiedler	Metallbauer	III	Nr. 4	3	16	6	8
Karen	Hauptschule	Hauptschulabschluss	Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)	Hauswirtschaftshelferin	IV	Nr. 4	2	6	5	3
Liane	Hauptschule	Hauptschulabschluss	keine (Sozialpflegeschule)	Landschaftsgärtnerin	I	Nr. 1	0	0	0	2
Martin	Gesamt- schule	Abgangszeugnis	Förderlehrgang	Tischler	IV	Nr. 4	4	15	6	7
Nadine	Hauptschule	Hauptschulabschluss	keine (Handelsschule, Mas- sageschule)	Raumausstatterin	II	Nr. 2	2	7 ²	4	5
Rainer	Sonderschule	Hauptschulabschluss	Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)	Metallverarbeiter	II	Nr. 3	2	4	3	5
Simon	Sonderschule	Hauptschulabschluss	Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)	Werkzeugmaschinen- spaner (Drehen)	V	Nr. 4	5	6	2	10
Sonja	Hauptschule	Hauptschulabschluss	Förderlehrgang	Hauswirtschaftshelferin	V	Nr. 4	4	21	5	7
Tilo	Realschule	Mittlere Reife (Kasachstan)	Sprachkurs Förderlehrgang	Industriemechaniker (Ma- schinen- u. Systemtechnik)	IV	Nr. 1	2	4	3	6
Wladimir	Realschule	Abgangszeugnis (Kasachstan)	Sprachkurs	Koch	I	Nr. 1	0	0	0	2

¹ Bezogen auf den Zeitraum zwei Jahre nach Ausbildungsabschluss.

² Analog zur Kategorisierung im Fragebogen, siehe dazu Anhang S. 3

Tabelle A-2: Angaben zur Schulbildung, zum Ausbildungsberuf und zum Erwerbsverlauf der Untersuchungspopulation (bis zum Zeitpunkt des Interviews)

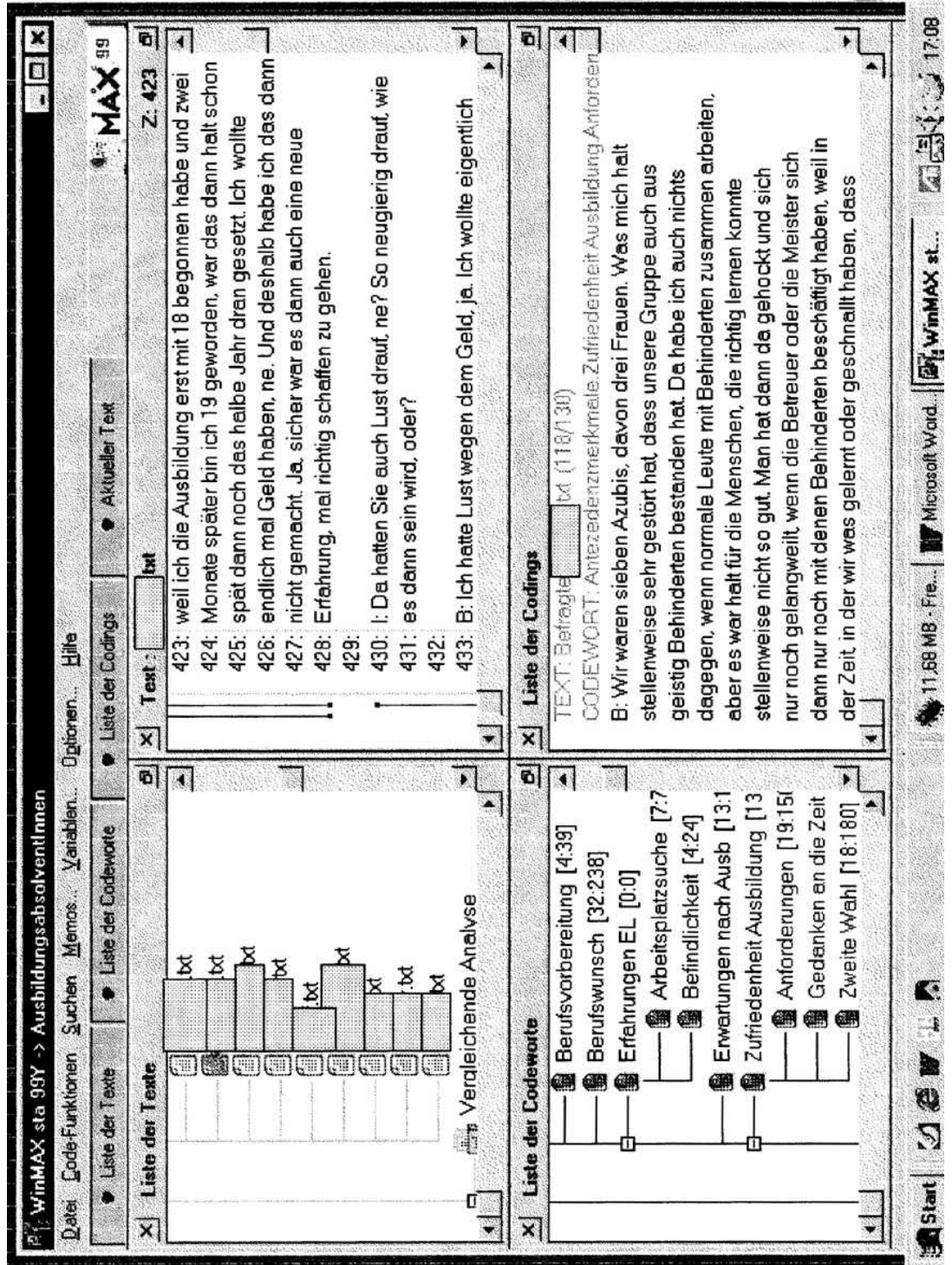


Abbildung A-6: Bildschirmseite der Bearbeitung in winMAX
(die Namen der InterviewpartnerInnen wurden abgedeckt)

Be- ruf- bio. Ver- lauf	Kontrollbewusstsein Kategorien und Differenzierung			Selbstkonzept Beschreibung	Handlungsebene (Sehen sie sich in der Lage, etwas zu tun?)
	exter- nal	inter- ad- ditiv	in- ter- akti- on.		
A ♀		X		Hilfslosigkeit ↔ Selbstwirksamkeit	Ist auf Unterstützung vertrauter Personen angewiesen.
B ♀	X			Konkretisierung Ihr Leben wird stark von ihren Eigenschaf- ten (internal) und vertrauten Personen (ex- ternal) bestimmt, ebenso sind fatalistische Anteile vorhanden.	Einflussnahme ihres Verhaltens auf die Situation durch positive und nega- tive Eigenschaften ihrer Person; Ten- denz zu Hilfslosigkeit.
C ♀				Überlässt Entscheidungen für ihr Leben äußeren ‚Mächten‘ (external).	Aggressiv-gehemmtes Verhalten; Unfähigkeit, ihre Situation ei- genständig zu verändern, keine Selbstverantwortung.
D ♂		X		Begrift sich als Subjekt und Objekt, keine gegenseitige Beeinflussung; internale und externale Evaluationen innerhalb einzelner Bereiche.	Fordert sich in Situationen selbst heraus, auf der Suche nach Selbstbestätigung.
E ♂				Segmentierung der Bereiche Familie (ex- ternal) und Arbeit (internal).	Entwickelt handlungsleitende Motive, Konsistenz im Verhal- ten.
F ♀	X			Stabilität internaler Evaluationen.	Schafft sich durch seine Einstel- lung psychische Entlastung für seine Situation und plant zielge- richtet berufliche Perspektiven.
G ♀		X		Starke Trennung zwischen den einzelnen Lebensbereichen Familie und Arbeit (inter- nal und external). Fatalistische Tendenzen kommen vor.	Kompensation der Familiensitu- ation im Arbeitsbereich.
I ♀			X	Anteile internaler und externaler Evaluation bestehen mit wechselseitiger Beeinflus- sung; interaktionistische Grundvorstellung dominiert.	Sieht für sich Grenzen und einen Freiraum, den sie für sich nutzen kann; Realitätsangemessenheit.

Tabelle A-3: Auswertungstabelle zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins und integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts, Teil I
(A = Almut, B = Brigitte, C = Doris, D = Emin, E = Josef, F = Karen, G = Liane, H = Martin, I = Nadine, J = Rainer, K = Simon, L = Sonja, M = Tilo, N = Wladimir)

Be- rufs- Ver- lauf	Kontrollbewusstsein Kategorien und Differenzierung			Selbstkonzept Beschreibung	Handlungsebene (Sehen sie sich in der Lage, etwas zu tun?)
	exter- nal	inter- ad- ditiv	in- ter- akti- on.		
H ♂		X		Konkretisierung Gründe für Erwerbslosigkeit liegen in ihm (internal), sieht sich in Abhängigkeit von ‚Beziehungen‘ (external). Beide Evaluationen stehen unabhängig zueinander.	Lässt sich in seinem Handeln stark von ‚Beziehungen‘ leiten. Prioritätensetzung wird von der aktuellen Situation bestimmt.
I ♀		X		Fatalistische Anteile; Ausprägung von externalen und internalen Evaluationen, steht in Beziehung zu Hilflosigkeitsaspekten.	Versucht mit Arbeit Defizite im privaten bzw. persönlichen Bereich zu kompensieren; zeigt große Kompromiss- und Mobilitätsbereitschaft.
J ♂		X		Stark von Familienmitgliedern bestimmt (external), entwickelt daraus aber eigene Handlungsziele (internal).	Zeigt planvolles Verhalten und ‚Gelassenheit‘ in seinen Überlegungen, nicht unbedingt realitätsbezogenes Handeln.
K ♂		X		Persönliche Faktoren, schlechte schulische Voraussetzungen und niedrigere Qualifikation (internal), andere müssen ihm jetzt die Chance geben (external Evaluationen), kann darauf keinen Einfluss nehmen.	Konsistenz im Verhalten der ‚Chancenlosigkeit‘ auf Grund persönlicher und biografischer Dispositionen.
L ♀		X		Internale und externalen Grundvorstellungen, Hilflosigkeitsaspekte.	Zeigt wenig Flexibilität und keine Mobilitätsbereitschaft.
M ♂			X	Versucht Bedingungen zu verbessern, erkennt jedoch realistisch Objektivitäten an, die nicht veränderbar sind.	Zeigt planvolles, zielgerichtetes und flexibles Handeln im beruflichen Bereich.
N ♂		X		Internale und externalen Evaluationen, sieht keine Einflussmöglichkeiten auf externalen Faktoren.	Bei der Arbeitssuche zeigt er Flexibilität und Anpassungsbereitschaft.

Tabelle A-4: Auswertungstabelle zur Grundvorstellung des Kontrollbewusstseins und integralen Bestandteilen des Selbstkonzepts, Teil II (derzeit erwerbslos sind: B, E, F, H, K und L)

Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept								
						Veränderungen		
	Berufsbiografisches Verlaufsmuster	Arbeitsorientierung	Balance zwischen Arbeit und Privatleben	Familienorientierung	Freizeitorientierung	stattgefundene Prozesse	Einstellung am Ende der Ausbildung	vorstellbare Veränderung für die Zukunft
A ♀	4		X			-	gleich wichtig	-> Familie
B ♀	5		X			-	gleich wichtig	-> Familie
C ♀	3	X				X	freizeitorientiert	-> Familie
D ♀	1			X		X	freizeitorientiert	
E ♀	3		X			X	arbeitsorientiert	-> Arbeit
F ♀	4	X				-	gleich wichtig	-> Familie
G ♀	1		X			X	freizeitorientiert	
H ♀	4		X			X	arbeitsorientiert	
I ♀	2			X		-	familienorientiert	
J ♀	2			X		X	freizeitorientiert	
K ♀	5		X			X	freizeitorientiert	-> Familie
L ♀	5		X			X	arbeitsorientiert	
M ♀	4			X		X	freizeitorientiert	
N ♀	1			X		-	familienorientiert	

Tabelle A-5: Auswertungstabelle zum Stellenwert von Arbeit im Lebenskonzept

Anspruchsdimensionen an Arbeit										Materiell-reproduktionsbezogene Ansprüche							
Sinnhaft-subjektbezogene Ansprüche										Status-erwerb- / Karriere							
Arbeitsinhaltliche Aspekte										Kommunikative Aspekte				Soziale Integration			
Selbstbestätigung										Arbeits-Aspekte				Status-erwerb- / Karriere			
Berufs- biogra- phisches Ver- laufs- muster	Interes- sante Tätigkeit	Aus- füh- ren bestim- mter Tätig- keiten	Eigene Fähig- keiten zeigen können / in der Arbeit gefordert werden	Anerken- nung		Unabhän- gigkeit gewinnen / Selbstän- digkeit erreichen	Arbeit soll Spaß machen	Gutes Arbeits- klima, Arbeits- atmo- sphäre		Soziale Kontakte	Gruppen- zugehörig- keit / Auf- genommen werden	Gesell- schaftliche Aner- kennung	Unabhän- gigkeit von Insti- tutionen / Ämtern	Existenz- sicherung	Arbeits- zeiten / Arbeits- bedin- gungen (fester Vertrag)	Sicherer Arbeits- platz; Schutz vor Erwerbs- losigkeit	Viel Geld ver- dienen
				finden / akzeptiert werden / ernst genommen werden / Beachtung finden, Zu- wendung erfahren	Arbeits- atmo- sphäre			Aufgabs- möglich- keiten und -wünsche									
A / ♀			X	X	X		X	X			X		X				
B / ♀	X	X		X	X		X	X			X						
C / ♀				X	X	X			X		X			X			
D / ♂							X	X			X				X		
E / ♂	X		X		X			X	X		X					X	
F / ♀					X	X	X	X	X		X						
G / ♀					X	X	X	X						X	X		
H / ♂							X	X									
I / ♀	X	X			X	X		X	X			X			X		
J / ♂							X	X	X			X			X		
K / ♂			X					X	X							X	
L / ♀	X	X	X		X		X	X	X								
M / ♂					X				X						X	X	X
N / ♂					X		X	X	X						X	X	

Tabelle A-6: Auswertungstabelle zu Anspruchsdimensionen an Arbeit

Alter	Wohnsituation	Soziales Netzwerk							Soziale Unterstützung							Reaktionen der nahen sozialen Umwelt (aus Sicht der Betroffenen)				
		Einbindung in Stützsysteme							Einbindung in institutionalisierte Gruppen								Inanspruchnahme			Wünsche und Erwartungen an soziale Unterstützung
		Bezugspunkt Familie	Partnerschaft	wichtigste GesprächspartnerInnen	Freundeskreis	Beste/r Freund/in	Nachbarschaft	Vereine	Gewerkschaft / Parteien	Selbsthilfegruppen	soziale Bezugspunkte	Institutionen	chemische Ausbildungsstätte	Formalitäten bei Erwerbslosigkeit	Druck seitens der Eltern					
A ♀ 23	mit Freund	X	X	Freund, Eltern	-	keine mehr	-	-	-	-	-	-	X	Rat, keine Vorschriften	Druck seitens der Eltern					
B ♀ 24	bei Eltern	X	keine	Mutter	-	keine	-	-	-	-	-	-	X	Erhalt eines Arbeitsplatzes; Tipps, 'Mut machen'	Eltern 'stehen hinter' ihr; 'böse Bemerkungen' anderer Leute					
C ♀ 26	mit Kollegin	X	X	Mutter, Vater, Schwester	am Heilmattort	keine	-	würde gerne in Musikverein	-	-	-	X	X	'offene' Worte; Handlungsvorschläge	Bestätigung der Mutter, die ihr nichts zutraut					
D ♂ 23	in Großfamilie	X	keine	Familie	X	keinen	Einladungen (deutsche Nachbarn)	nicht mehr aktiv	-	-	-	X	-	Unterstützung außerhalb der Familie je nach erforderlichem Kompetenzbereich	Eltern nicht 'stolz' darauf; Druck seitens der Eltern und des Arbeitsamtes					
E ♂ 26	bei Eltern	X	keine	'eigentlich' die Eltern	mittlerweile nicht mehr	hatte einen besten Freund	-	-	-	-	-	X	miteinander reden	Familie, 'denkt' sich ihren Teil						
F ♀ 22	mit Geschwister bei den Eltern	X	X	X	'heimlicher' Freund	hatte eine	X	-	-	-	-	-	-	'Verstehen' und 'Akzeptieren'; Ratschläge und 'Trost'	Freundin: so 'schnell wie möglich' Stelle finden. Eltern war Erwerbslosigkeit recht					
G ♀ 25	mit Freund	X	X	Eltern, Freund	X	X	-	-	X	-	-	-	-	Meinung anderer hören; Ratschläge; möchte 'aufgebaut' werden; 'Zuneigung' und 'Geborgenheit' erhalten	war ihr egal					

Tabelle A-7:

Auswertungstabelle zum sozialen Netzwerk und zur sozialen Unterstützung, Teil I

		Soziales Netzwerk Einbindung in Stützsysteme						Soziale Unternehmung Inanspruchnahme				Wünsche und Erwartungen an soziale Unterstüt- zung	Reaktionen der nahen sozialen Umwelt (aus Sicht der Betroffenen)			
Alter	Wohn- situation	Bezugs- punkt Familie	Partner- schaft	Wichtigste Gesprächs- partnerInnen	Freun- deskreis	Beste/r Freund/in	Nachbar- schaft	Einbindung in insti- tutionalisierte Gruppen			Soziale Bezugs- punkte	Institu- tionen	ehema- lige Ausbil- dungs- stätte	Formalitäten bei Er- werbslosig- keit		
								Vereine	Gewerk- schaft / Parteien	Selbst- hilfe- grup- pen						
H ♂ 23	bei Eltern	X	keine	Freunde	X	X	-	X	-	-	Kumpelhafte Freundschaft, Eltern: mate- riell	Ein ,Muss'	-	-	„direkte“ Hilfe: Zuhören, Reden, Ermütigungen, finanzielle Hilfe	Vorwürfe, Streit mit den Eltern
I ♀ 28	lebt alleine	X	keine	Mutter	-	-	-	-	-	-	Mutter emo- tionale Stütze	-	-	-	Emotionale Unter- stützung	Schuld zugespro- chen; für Vater Besäftigung von Misserfolgen
J ♂ 22	bei Mutter	X	keine	ältester Bruder, Mutter	-	X	-	-	-	-	holt sich Unterstützung in der Familie	-	-	X	Für ihn „da sein“	„egal“, was andere denken“
K ♂ 24	mit Vater	X	keine	„höch- stens“ der Vater	-	keinen	-	-	-	-	Vater als sozialer Be- zugspunkt, emotionale Unterstützung	X	X	X	Arbeitsplatz zu erhalten	Vater ebenfalls erwerbslos; Tante abwertend
L ♀ 22	Woh- nung im Haus bei Eltern	X	X	Freund, Freundes- kreis, „norma- lerweise“ auch die Eltern	X	X	-	-	X	-	kontaktfreu- dig; nimmt etwas von Freunden an	-	-	-	konkrete Vor- schläge, Hand- lungsanweisungen; zu ihr halten (trau- ern und freuen)	Vorwürfe seitens der Eltern
M ♂ 24	mit Frau und Kind bei Eltern	X	X	Ehefrau, Eltern	-	nicht mehr	aktive Nach- bar- schafts hilfe	-	-	-	„Verlass“ auf die Familie, würde Eltern um Hilfe bitten	-	X	X	moralische und finanzielle Unter- stützung	Eltern haben „nor- mal“ reagiert, Schuld von ihm weggenommen
N ♂ 23	mit Frau und Kin- dern	X	X	Ehefrau	Freun- de aus Kasa- chstan	nicht mehr	-	-	-	-	nur in Bezug auf seine Frau	-	-	-	miteinander reden. Unterstützung braucht er selten	Moralische Unter- stützung

Tabelle A-8:

Auswertungstabelle zum sozialen Netzwerk und zur sozialen Unterstützung, Teil II

Aussagetypenmatrix

Personen Aus- sagetypen	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Stichworte zum Aussagetyp
	♀	♀	♀	♂	♂	♀	♀	♂	♀	♂	♂	♀	♂	♂	
PERSONMERKMALE															
Kontrollbewusstsein / Selbstkonzept															
I		•													Objekt äußerer Mächte
II					•										Herr des eigenen Lebens
III	•		•			•		•	•		•	•			additiv (Hilflosigkeit)
IV				•						•				•	additiv (Selbstwirksamkeit)
V							•						•		Subjekt und Objekt im Zusammenspiel
Subjektive Bedeutung von Arbeit															
<i>Stellenwert von Arbeit</i>															
I		•			•			•			•	•			Erwerbslosigkeit und Balance
II						•									Erwerbslosigkeit, arbeitsorientiert
III			•												Beschäftigung, arbeitsorientiert
IV	•						•								Beschäftigung und Balance
V				•					•	•			•	•	Beschäftigung, familienorientiert
<i>Anspruchsdimensionen an Arbeit</i>															
I		•				•		•		•		•			ausschließlich sinnhaft-subjekt. Ansprüche
II			•	•									•	•	sinnhaft-subjekt. Ansprüche und beruflicher Aufstieg
III	•				•		•		•		•				sinnhaft-subjekt. Ansprüche und ‚sicherer‘ Arbeitsplatz
KONTEXTMERKMALE															
Soziale Stützsyste															
<i>Familie als soziales Stützsyste</i>															
I					•	•		•				•			materielles Stützsyste dominiert
II	•	•		•						•	•		•	•	materielles u. immaterielles
III			•				•		•						Immaterielles Stützsyste dominiert
<i>Partnerschaftsbeziehung als soziales Stützsyste</i>															
I		•		•	•			•	•	•	•				keine bestehende Partnerschaft
II			•			•						•			Freundschaftsbeziehung
III	•						•								LebenspartnerIn
IV													•	•	EhepartnerIn

Personen Aus- sagetypen	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Stichworte zum Ausagetyp
	♀	♀	♀	♂	♂	♀	♀	♂	♀	♂	♂	♀	♂	♂	
<i>Soziale Stützsysteme neben Familie und Partnerschaft</i>															
I	•	•	•	•	•	•			•	•	•		•	•	fehlende weitere Stützsysteme
II							•	•				•			stabiler Freundeskreis
<i>Erwartung an soziale Unterstützung</i>															
I						•			•			•			prinzipielle Akzeptanz, emotional ‚aufgefangen‘
II	•	•						•			•				emotionale Unterstützung und problembezogene Angebote
III			•	•	•		•		•				•	•	begleitende und selbst bestimmte Unterstützung
<i>Inanspruchnahme sozialer Unterstützung</i>															
I	•							•		•		•		•	ausschließliche Inanspruchnahme sozialer Bezugspunkte
II		•				•									soziale Bezugspunkte und öffentliche Institutionen
III			•	•	•		•		•				•		soziale Bezugspunkte und ehemalige Ausbildungsstätte
IV											•				Inanspruchnahme aller Unterstützungssysteme
<i>Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit</i>															
I		•								•	•		•	•	erfahrene emotionale Unterstützung
II	•			•	•	•	•	•				•			Erleben als emotionale Belastung
III			•						•						Stigmatisierung, Misserfolgsbestätigung
EREIGNISMERKMALE															
Objektivierte Ereignismerkmale als Lebensweltveränderung															
<i>Veränderungen der ökonomischen Situation</i>															
I	•		•	•		•		•	•					•	Einschränkung und Anpassung
II		•			•						•		•		Belastung und Bedrohung
III							•		•		•				Zuversicht, ‚über die Runden zu kommen‘
<i>Veränderungen der Zeitstruktur und des Tagesablaufs</i>															
I		•			•	•	•	•	•		•	•	•		‚offene‘ Zeitstruktur als Belastung
II	•														geregelter Tagesablauf als Orientierung
III									•						‚freie‘ Zeit als Gewinn
IV			•	•										•	Arbeitssuche und Formalitäten dominieren

Personen	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Stichworte zum Aussagetyp
Aus-sagetypen	♀	♀	♀	♂	♂	♀	♀	♂	♀	♂	♂	♀	♂	♂	
<i>Veränderungen im Stützsystem Familie</i>															
I	●		●	●	●	●	●	●	●			●			Ambivalenz und Belastung
II													●	●	erhaltener ‚Zuspruch‘ und emotionale Entlastung
III		●								●	●				Emotionale Entlastung durch Normverschiebungen
<i>Veränderungen der Aktivitäten</i>															
I	●	●		●	●	●					●		●	●	Zunahme selbstbezogener Aktivitäten im Familienkontext
II			●				●	●	●			●			Aktivitäten außerhalb von Familie im sozialen Kontext
III										●					Dominanz von Aktivitäten mit ‚produktivem‘ Nutzen
<i>Veränderungen sozialer Kontakte</i>															
I				●									●	●	Reduzierung und ‚Ausgleich‘ im Familienkontext
II	●	●			●	●					●				Reduzierung und Erleben eines Verlustes
III							●	●				●			Freundeskreis als sozialer Bezugs- und Orientierungsrahmen
IV			●						●						Aufnahme von Kontakten außerhalb von Familie
V										●					Erweiterung sozialer Kontakte außerhalb von Familie
<i>Veränderungen beruflicher Perspektiven</i>															
I	●					●				●			●		Kompromissbereitschaft: Arbeitsbedingungen
II								●				●	●		Anspruchsreduzierung: Tätigkeitsbereich
III			●						●						Mobilitätsbereitschaft: Tätigkeit im Ausbildungsberuf
IV		●		●	●		●							●	Berufliche Neuorientierung / Qualifizierungsbemühungen
Subjektive Wahrnehmung, Bewertung und Interpretation der Erwerbslosigkeit															
<i>Primäre Einschätzung von Erwerbslosigkeit</i>															
I	●	●	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	Schädigung und Verlust
II										●					Herausforderung und Gewinn
<i>Subjektive Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeit in Bezug auf Erwerbslosigkeit</i>															
I		●										●	●		fehlendes Zutrauen
II	●		●			●		●	●						Unsicherheit
III					●					●					Überzeugung
IV				●			●						●	●	Zuversicht

Personen	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Stichworte zum Aussagetyp
Aus-sagetypen	♀	♀	♀	♂	♂	♀	♀	♂	♀	♂	♂	♀	♂	♂	
MERKMALE DER UNMITTELBAREN AUSEINANDERSETZUNG															
<i>Bewältigungsversuche auf der Handlungsebene</i>															
I	●		●	●	●				●	●	●		●	●	anforderungs- und problemlöseorientiert (offensiv, konstruktiv)
II						●	●	●					●		emotionsorientiert, vermeidend (defensiv)
III		●													Inaktivität als Aktionshemmung (defensiv)
<i>Intrapsychische Bewältigungsformen als ausschließlich kognitive Prozesse</i>															
I	●	●				●		●						●	Vermeidung
II										●					Bagatellisierung
III			●						●		●	●			Selbstabwertung
IV					●										Sinnggebung
V				●			●						●		positive Selbstinstruktion
EFFEKTE DER AUSEINANDERSETZUNG MIT UND BEWÄLTIGUNG VON ERWERBSLOSIGKEIT															
Die Lebensbewältiger															
I				●			●						●	●	Zufriedenheit: Gewinn an biografischer Handlungsfähigkeit
Die Unsicherheitsbewältiger															
II										●					Zufriedenheit: Gewinn an situativer Handlungssicherheit
Die Kompromissler															
III	●		●		●										Zufriedenheit: Versuch biografischer Kontinuität
Die Verunsicherten															
IV						●			●						Unsicherheit: momentane Unzufriedenheit und Verunsicherung
Die Perspektivlosen															
V		●						●			●	●			Unzufriedenheit: Perspektiv- und Orientierungslosigkeit

Tabelle A-9: Aussagetypenmatrix zur Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Übersicht der Aussagetypen

SCHLÜSSELKONZEPT I: PERSONMERKMALE

Aussagetypen zum Kontrollbewusstsein / Selbstkonzept

- I: Objekt äußerer Mächte
- II: Herr des eigenen Lebens
- III: Subjekt und Objekt seiner Umwelt mit dominierenden Anteilen von Hilflosigkeit
- IV: Subjekt und Objekt seiner Umwelt mit dominierenden Anteilen von Selbstwirksamkeit
- V: Subjekt und Objekt seiner Umwelt im Zusammenspiel

Aussagetypen zum Stellenwert von Arbeit

- I: Erwerbslosigkeit und der Wunsch nach der Balance zwischen Arbeit und Privatleben
- II: Erwerbslosigkeit und Arbeitsorientierung
- III: Beschäftigung und Arbeitsorientierung
- IV: Beschäftigung und der Versuch, Arbeit und Privatleben auszubalancieren
- V: Beschäftigung und Familienorientierung

Aussagetypen zu Anspruchsdimensionen an Arbeit

- I: Sinnhaft-subjektive Ansprüche an Arbeit
- II: Sinnhaft-subjektive Ansprüche an Arbeit und der Wunsch nach beruflichem Aufstieg
- III: Sinnhaft-subjektive Ansprüche an Arbeit und der Wunsch nach einem ‚sicheren‘ Arbeitsplatz

SCHLÜSSELKONZEPT II: KONTEXTMERKMALE

Aussagetypen zur Familie als soziales Stützsystem

- I: Familie dominiert als materielles Stützsystem
- II: Familie als materielles und immaterielles Stützsystem
- II: Familie dominiert als immaterielles Stützsystem

Aussagetypen zu Partnerschaftsbeziehungen als soziales Stützsystem

- I: Keine bestehende Partnerschaftsbeziehung als Stützsystem
- II: Freundschaftsbeziehung als emotionaler Bezugspunkt
- III: Lebenspartnerschaft als soziales Stützsystem
- IV: Ehe als soziales Stützsystem

Aussagetypen zu sozialen Stützsystemen neben Familie und Partnerschaft

- I: Fehlende soziale Stützsysteme neben Familie und Partnerschaft
- II: Stabiler Freundeskreis als soziales Stützsystem neben Familie und Partnerschaft

Aussagetypen zur Erwartung an soziale Unterstützung

- I: Erwartung von prinzipieller Akzeptanz und der Wunsch, emotional ‚aufgefangen‘ zu werden
- II: Wunsch nach emotionaler Unterstützung und konkreten problembezogenen Angeboten
- III: Erwartung nach einer begleitenden und selbstbestimmten Unterstützung

Aussagetypen zur Inanspruchnahme sozialer Stützsysteme

- I: Ausschließlich Inanspruchnahme vorhandener sozialer Bezugspunkte
- II: Inanspruchnahme von vorhandenen sozialen Bezugspunkten und von Hilfsangeboten öffentlicher Institutionen
- III: Inanspruchnahme von vorhandenen sozialen Bezugspunkten und der ehemaligen Ausbildungsstätte
- IV: Inanspruchnahme aller zur Verfügung stehender Unterstützungssysteme

Aussagetypen zu Reaktionen der nahen sozialen Umwelt auf Erwerbslosigkeit

- I: Reaktionen der nahen sozialen Umwelt als erfahrene emotionale Unterstützung
- II: Reaktionen der nahen sozialen Umwelt als emotionale Belastung
- III: Reaktionen der nahen sozialen Umwelt als erfahrene Stigmatisierung und Bestätigung von Misserfolg

SCHLÜSSELKONZEPT III: EREIGNISMERKMALE

Aussagetypen zur Veränderung der ökonomischen Situation

- I: Veränderung der ökonomischen Situation wird als Einschränkung wahrgenommen und mit Anpassung reagiert
- II: Veränderung der ökonomischen Situation wird als bedrückend wahrgenommen und als Bedrohung erlebt
- II: Veränderung der ökonomischen Situation wird mit Zuversicht begegnet, ‚über die Runden zu kommen‘

Aussagetypen zur Veränderung der Zeitstruktur und des Tagesablaufs

- I: Tagesablauf mit ‚offener‘ Zeitstruktur als Belastung
- II: Geregelter Tagesablauf als Orientierungsrahmen
- III: ‚Freie‘ Zeit als Gewinn

- IV: Stellensuche und die Erledigung von Formalitäten dominieren den Tagesablauf

Aussagetypen zur Veränderung im Stützsystem Familie

- I: Ambivalenz und Belastung im Stützsystem Familie
 II: Emotionale Entlastung durch ‚Zuspruch‘ des Stützsystems Familie
 III: Familie als Stützsystem und Entlastung durch stattfindende Normverschiebungen

Aussagetypen zur Veränderung der Aktivitäten

- I: Zunahme von selbstbezogenen Aktivitäten innerhalb des Familienkontextes
 II: Dominanz von Aktivitäten außerhalb der Familie im sozialen Kontext
 III: Dominanz von Aktivitäten, die ‚freie‘ Zeit ‚produktiv‘ ausfüllen

Aussagetypen zur Veränderung sozialer Kontakte

- I: Reduzierung von sozialen Kontakten und ‚Ausgleich‘ innerhalb des Familienzusammenhangs
 II: Reduzierung von sozialen Kontakten und das Erleben eines Verlustes
 III: Stabiler Freundeskreis als sozialer Bezugspunkt und Orientierungsrahmen
 IV: Aufnahme von sozialen Kontakten außerhalb von Familie
 V: Erweiterung sozialer Kontakte außerhalb von Familie

Aussagetypen zur Veränderung beruflicher Perspektiven

- I: Kompromissbereitschaft in Bezug auf Arbeitsbedingungen
 II: Anspruchsreduzierung in Bezug auf den beruflichen Tätigkeitsbereich
 III: Mobilitätsbereitschaft und Festhalten am Ausbildungsberuf bzw. einer Tätigkeit im Berufsbereich
 IV: Berufliche Neuorientierung und Qualifizierungsbemühungen

Aussagetypen zur primären Einschätzung von Erwerbslosigkeit

- I: Erwerbslosigkeit als Schädigung und Verlust
 II: Erwerbslosigkeit als Herausforderung und Gewinn

Aussagetypen zur subjektiven Bewertung der eigenen Bewältigungsfähigkeit in Bezug auf Erwerbslosigkeit

- I: Fehlendes Zutrauen in die eigene Bewältigungsfähigkeit
 II: Unsicherheit über die eigene Bewältigungsfähigkeit
 III: Überzeugung der eigenen Bewältigungsfähigkeit
 IV: Zuversicht in die eigene Bewältigungsfähigkeit

SCHLÜSSELKONZEPT IV: MERKMALE DER UNMITTELBAREN AUSEINANDERSETZUNG

Aussagetypen zu Bewältigungsformen auf der Handlungsebene

- I: Dominanz von anforderungs- und problemlöseorientierten Bewältigungsversuchen (offensiv, konstruktiv)
- II: Dominanz von emotionsorientierten und vermeidenden Bewältigungsformen (defensiv)
- III: Dominanz von Inaktivität als Aktionshemmung (defensiv)

Aussagetypen zu intrapsychischen Bewältigungsformen als ausschließlich kognitive Prozesse

- I: Vermeidung als defensive Bewältigungsform
- II: Bagatellisieren als defensive Bewältigungsform
- III: Selbstabwertung als Selbstbemitleidung und Selbstbeschuldigung
- IV: Sinngebung als positiv konnotierte Bewältigungsform
- V: Positive Selbstinstruktion als positiv konnotierte Bewältigungsform

SCHLÜSSELKONZEPT V: EFFEKTE DER AUSEINANDERSETZUNG MIT UND BEÄWLTIGUNG VON ERWERBSLOSIGKEIT

Aussagetypen zur subjektiven Zufriedenheit mit der Berufs- und Lebenssituation

- I: Zufriedenheit und der Gewinn an biografischer Handlungsfähigkeit
- II: Zufriedenheit und der Gewinn von situativer Handlungssicherheit
- III: Zufriedenheit und der Versuch, biografische Kontinuität herzustellen
- IV: Unsicherheit, momentane Unzufriedenheit und persönliche Verunsicherung
- V: Unzufriedenheit und Perspektivlosigkeit